

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS**  
**CAMPUS MORRINHOS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM AMBIENTE E SOCIEDADE**

**RAMARIZ FALEIRO DE AMORIM**

**EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL EM PIRACANJUBA/GO: A Escola**  
**Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães**

MORRINHOS-GO

2017

**RAMARIZ FALEIRO DE AMORIM**

**EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL EM PIRACANJUBA/GO: a Escola  
Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade, como requisito para à obtenção do título de mestre em Ambiente e Sociedade.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Magda Valéria da Silva

MORRINHOS-GO

2017

**RAMARIZ FALEIRO DE AMORIM**

**EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL EM PIRACANJUBA/GO: a Escola  
Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade, como requisito para à obtenção do título de mestre em Ambiente e Sociedade.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Magda Valéria da Silva

Banca examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Magda Valéria da Silva (orientadora)  
(UFG/IGEO - UEG)

---

Prof. Dr. Flávio Reis dos Santos  
(UEG - Morrinhos – GO)

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Cláudia Lúcia da Costa  
(UFU - FACIP)

MORRINHOS-GO

2017

## DEDICATÓRIA

Este trabalho é dedicado ao meu pai, (*in memoriam*), Euripedes Faleiro de Lima, homem semialfabetizado, mas deixou exemplo de dedicação e afinco no seu trabalho de lavrador e de pedreiro.

À minha mãe, Perciliana Cruvinel Amorim de Lima – dona Cília, por me proporcionar a vida e pela sua coragem no enfrentamento das adversidades da existência.

Aos meus irmãos, Zulmar, Vaneide (*in memoriam*), Ivaldete, Arlete, Valéria, Ivaneide e Cleiton (*in memoriam*) pelo aprendizado do afeto e convivência.

À minha esposa Joana D'arc Faria de Amorim, pelo apoio, pela dedicação pelo companheirismo e pelo carinho.

Aos meus filhos Rafael e Larissa, pelo apoio, pelo afeto e pelo amor incondicional.

A minha nora Mayra pela afetividade e pelo apoio.

## AGRADECIMENTOS

Esta Dissertação de Mestrado é resultado de esforço e superação pessoal, a qual tive o apoio e contribuição de diversas pessoas, em especial da minha orientadora Prof.<sup>a</sup> Dra. Magda Valéria da Silva.

À Deus e ao mestre Jesus, aos seus abnegados benfeitores espirituais e ao meu espírito protetor, agradeço pelo amparo espiritual que me deu forças para vencer esse desafio. Também pelas preces e orações de pessoas de diversas crenças, proporcionando ambiente favorável para minha recuperação. Pelo apoio, carinho e afeto da minha esposa, dos meus filhos, nora, da família e amigos; inclusive pela ajuda financeira que familiares concederam-me para intervenção cirúrgica e tratamento de um câncer papilar metastático, após a Qualificação, quando tive de solicitar a dilatação de prazo para fazer a conclusão dessa dissertação e sua defesa.

Agradeço a minha orientadora, Professora Dra. Magda Valéria da Silva, por acreditar na minha capacidade de superação, pela solidariedade e, por compartilhar seus conhecimentos, pelas correções do projeto de pesquisa, do relatório de qualificação, da dissertação e dos artigos, bem como, pelas expressivas contribuições, e-mails, telefonemas de apoio e, por fim cooperar com suas experiências.

Ao Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade da Universidade Estadual de Goiás (UEG/Campus Morrinhos).

Aos professores Dra. Marta de Paiva Macedo, Dr. Marcos Antônio Pesquero e Dr. Hamilton Afonso de Oliveira pelas contribuições no projeto de pesquisa, especialmente aos professores e amigos Dr. André Luiz Caes e Dr. Flávio Reis dos Santos, pelas preciosas contribuições nessa jornada acadêmica.

À Prof.<sup>a</sup> Cláudia Adriana Bueno Fonseca pela confecção do material cartográfico e gentileza no atendimento.

Externo agradecimento especial, à Prof.<sup>a</sup> Dra. Cláudia Lúcia da Costa (UFU/FACIP) e ao Prof. Dr. Flávio Reis dos Santos (UEG/Campus Morrinhos) pela gentileza da sua anuência ao convite para participar das Bancas Examinadoras da Qualificação e de Defesa desta Dissertação de Mestrado.

Aos meus colegas do Mestrado, que sempre realizamos trabalho em equipe, meu muito obrigado pelo apoio e pela amizade!

Agradeço, à Secretária Municipal de Educação de Piracanjuba pela participação na pesquisa, atenção e gentileza às nossas solicitações.

Aos professores, Coordenadora e Diretor da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães pela participação na pesquisa, receptividade e acolhimento.

Aos meus pais, Eurípedes Faleiro de Lima e Perciliana Cruvinel Amorim de Lima que concederam-me a vida para que eu pudesse participar desse momento rico de aprendizado.

À minha esposa Joana D'arc Faria de Amorim pelo apoio, cuidado, dedicação, companheirismo e pelo amor que nos uniu.

Aos meus filhos Rafael Faria de Amorim e Larissa Faria de Amorim pelo apoio e pelo amor que nos unem.

À todos que estiveram presentes nessa trajetória, meus sinceros agradecimentos.

Faço uso das palavras de Raul Seixas para expressar minha alegria de vencer mais esta etapa, que Deus me dê forças e vida para enfrentar outras, sonhando, sigo em frente: “Um sonho sonhado sozinho é um sonho. Um sonho sonhado junto é realidade”.

Dezembro de 2016.

### **Credo do Educador**

Creio na Educação, porque humaniza,  
busca o novo,  
é geradora de conflito,  
preparando para a vida

Creio na Educação, porque acredito no homem e na mulher  
como sujeitos de suas histórias,  
capazes de construir sempre novas relações

Creio na Educação que, quando libertadora,  
é caminho de transformação,  
para a construção de uma nova sociedade

Creio na Educação que promove e socializa,  
que educa criticamente e democraticamente,  
levando o ser humano a conhecer a si mesmo e ao outro.

Creio na Educação Básica do Campo, porque recupera e  
propõe a luta, a cultura, o trabalho, a vida e a dignidade  
dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo

Creio na Educação, porque sempre terei o que  
aprender e o que ensinar

Creio na Educação como processo  
permanente e dialético  
que acompanha o ser humano em toda a sua existência.

(IV CEDEC, 1995 apud ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011,  
p. 63).

## RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo principal analisar as diretrizes e políticas educacionais nacionais e estaduais da Educação do Campo e sua implementação na Rede Municipal de Educação em Piracanjuba, estado de Goiás, com destaque para o processo de sua implantação na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães. Os objetivos específicos almejam: 1) Destacar a importância das políticas públicas educacionais do campo e como estas estruturam a educação no campo em Goiás e no município de Piracanjuba; 2) Discorrer sobre as diretrizes educacionais adotadas na rede municipal de ensino em Piracanjuba e as concepções de ensino para as escolas localizadas no campo, e por fim; 3) Apresentar as concepções e visões da gestão educacional, do gestor escolar e dos professores acerca do tema Educação do Campo. A metodologia utilizada nesta pesquisa pauta-se em três momentos distintos, mas articulados entre si: Pesquisa Teórica, Pesquisa Documental e Pesquisa de Campo. A Dissertação de Mestrado está estruturada em três capítulos que abordam a Educação do Campo e como esta vem sendo desenvolvida e/ou aplicada na unidade escolar pesquisada, tendo em vista a legislação municipal, estadual e federal vigentes. Nesse sentido, esta pesquisa visa contribuir para a discussão acerca da importância da aplicação dos pressupostos da educação do campo para as escolas no campo, com foco para a implantação futura na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães.

**Palavras-chave:** Políticas Educacionais do Campo. Educação do Campo. Rede Municipal de Ensino. Escola no Campo.

## ABSTRACT

The present research has as main objective to analyze the national and state educational guidelines and policies of the Field Education and its implementation in the Municipal Education Network in Piracanjuba, state of Goiás, highlighting the process of its implementation in the Municipal School of Basic Education Urbano Pedro Guimarães. The specific objectives aim to: 1) Emphasize the importance of public educational policies in the countryside and how they structure education in the countryside in Goiás and in the municipality of Piracanjuba; 2) To discuss the educational guidelines adopted in the municipal school network in Piracanjuba and the conceptions of education for the schools located in the field, and finally; 3) To present the conceptions and visions of the educational management, the school managers and the teachers about the theme of the Field Education. The methodology used in this research is based on three distinct moments, but articulated among them: Theoretical Research, Documentary Research and Field Research. The Master Dissertation is structured in three chapters that deal with the Field Education and how it has been developed and / or applied in the researched school unit, in view of the current municipal, state and federal legislation. In this sense, this research aims to contribute to the discussion about the importance of applying the presumptions of the education of the field to the schools in the field, with a focus for the future implantation in the Municipal School of Basic Education Urbano Pedro Guimarães.

**Keywords:** Field Educational Policies. Field Education. Municipal Network of Education. School in the Field

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Quantidade de Escolas e Alunos no Campo em Goiás 2008-2014 .....	53
Tabela 2 - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em Piracanjuba/GO - 2005-2021 .....	60

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa: Localização do Município de Piracanjuba-GO.....	21
Figura 2 – Estado de Goiás: localização de empresas à montante da agricultura modernizada - Média Valor Contábil 2005 a 2009 .....	38
Figura 3 – Mapa: Localização das escolas municipais e estadual no campo no município de Piracanjuba, Estado de Goiás.....	59
Figura 4 – Vista aérea da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016) .....	73
Figura 5 – Foto: Prédio da sede da Associação de Moradores da Areia (AMAR) em Piracanjuba/GO (2016).....	74
Figura 6 – Fazenda Areia: croqui dá área doada à AMAR e a EMEBUPG (2016) .....	76
Figura 7 – Foto: Vista da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães em Piracanjuba/GO (2016).....	77
Figura 8 – Foto: Parte dos veículos do transporte escolar da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016).....	78
Figura 9 – Foto: Vista parcial da biblioteca na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016) .....	79
Figura 10 – Foto: Vista parcial da quadra poliesportiva (coberta) na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016) .....	79
Figura 11 – Foto: Quadra poliesportiva sem cobertura na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016) .....	80
Figura 12 – Foto: Vista parcial do interior do laboratório de informática da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016).....	82
Figura 13 – Foto: Vista parcial do interior da Rádio Escola da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016).....	95
Figura 14 – Foto: Vista parcial da fachada do prédio do supermercado da COAPIL no pátio da sede da AMAR (2016) .....	96
Figura 15 – Professores e gestores da EMEBUPG que atuam na área de formação profissional (2016) .....	100
Figura 16 – Opinião sobre o estado de conservação da rodovia GO-147, trecho Piracanjuba a Comunidade Areia (2016).....	101

Figura 17 – Tempo médio de viagem dos professores e gestores de suas casas até a EMEBUPG (2016).....	102
Figura 18 – Foto: Vista da porta da diretoria da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016) .....	110

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Profissionais da Rede Municipal de Ensino de Piracanjuba em 2015 .....	65
Quadro 2 - Concepções sobre Educação do Campo na visão da Secretária Municipal de Educação de Piracanjuba (2016) .....	105
Quadro 3 - Concepções sobre Educação do Campo dos(as) Professores(as) da EMEBUPG (2016).....	115

## LISTA DE SIGLAS

AMAI	Associação dos Moradores da Maiada e Região
AMAR	Associação de Moradores da Areia
AMOVAR	Associação dos Moradores do Vale do Rochedinho
AMSENE	Associação dos Moradores da Serra Negra e Região
ASMOFE	Associação dos Moradores do Floresta
EF	Ensino Fundamental
ECE	Estatuto do Conselho Escolar
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
EMEBUPG	Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães
CAI	Complexo agroindustrial
CEB	Câmara de Educação Básica
CEE	Conselho Estadual de Educação
CF	Constituição da República Federativa do Brasil
CME	Conselho Municipal de Educação de Piracanjuba
CNE	Conselho Nacional de Educação
CM	Currículo Mínimo
COAPIL	Cooperativa Agropecuária Mista de Piracanjuba
CRF	Casas Rurais Familiares
EaD	Ensino à Distância
EFA	Escola Família Agrícola
ENERA	Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
FACIP	Faculdade de Ciências Integradas do Pontal
FEE	Fórum Estadual de Educação
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IMB	Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MEC/CS	Ministério da Educação/Cadernos de Subsídios.

MDA	Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDE	Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OS	Organizações sociais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PAA	Programa Aquisição de Alimentos
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PEE	Plano Estadual de Educação
PIB	Produto Interno Bruto
PNAE	Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático
PNLD Campo	Programa Nacional do Livro Didático do Campo
PNE	Plano Nacional de Educação
PNATE	Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar
PM	Prefeitura Municipal
PME	Plano Municipal de Educação
PROGESTÃO	Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares
PROEDUCADOR	Programa de Formação Continuada para a Comunidade Escolar
PROEJA	Programa de Educação Profissional Integrado a Educação de Jovens e Adultos
ProInfo	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
PRONAF	Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
RME	Rede Municipal de Ensino
SEE	Secretaria de Estado da Educação
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SEDUCE	Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esportes
SEED/PR	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
SEFAZ-GO	Secretaria de Estado da Fazenda de Goiás

SME	Sistema Municipal de Ensino
SMEP	Secretaria Municipal de Educação de Piracanjuba
UEG	Universidade Estadual de Goiás
UFG	Universidade Federal de Goiás
UFU	Universidade Federal de Uberlândia – MG.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	17
<b>2 CAPÍTULO 1 - AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO</b> .....	25
2.1 A Legislação Educacional Brasileira: a Educação do Campo.....	25
2.2 O Contexto Histórico-Geográfico e a Educação do Campo no Cerrado .....	34
2.3 As Políticas Públicas Educacionais de Goiás para a Educação do Campo .....	49
<b>3 CAPÍTULO 2 - DIRETRIZES EDUCACIONAIS NO ENSINO MUNICIPAL DE PIRACANJUBA/GO E A EDUCAÇÃO DO CAMPO</b> .....	55
3.1 Considerações Sobre Ensino Municipal em Piracanjuba/GO e a Educação do Campo.....	55
3.1.1 Conhecendo a Legislação Educacional do Município de Piracanjuba/GO .....	61
3.1.2 A História da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães .....	73
<b>4 CAPÍTULO 3 – APLICAÇÃO PRÁTICA DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA URBANO PEDRO GUIMARÃES</b> .....	89
4.1 Análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães: relações com o ensino do Campo .....	89
4.2 Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães: Caracterização Profissional e Deslocamentos de Professores.....	99
4.2.1 Visão da Gestão Educacional Municipal e da Gestão Escolar da EMEBUPG sobre a Educação do Campo .....	103
4.2.2 Educação do Campo: Visão dos(as) Professores(as) da Escola Pesquisada .....	113
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	127
<b>6 REFERÊNCIAS</b> .....	132
<b>ANEXOS</b> .....	144

## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo geral analisar as diretrizes nacionais e estaduais da Educação do Campo e sua implementação na Rede Municipal de Ensino (RME) em Piracanjuba, Goiás, com destaque para o processo de sua implantação na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (EMEBUPG).

Cabe dizer que a escola pesquisada, assim como as demais escolas municipais alocadas no campo em Piracanjuba, foram criadas visando reunir as escolas multisseriadas isoladas, que estavam espalhadas por diversas regiões e comunidades do município. Realizando, dessa forma, um processo de nucleação ou de organização regional dessas escolas.

A presente pesquisa procura compreender pelo viés das transformações socioespaciais no Cerrado, pós-ditadura civil-militar (1964-1985) as quais têm suscitado mudanças não apenas de ordem econômica e ambiental, mas, também, de cunho social e cultural. Estando representada pela captura desse domínio morfoclimático por atores capitalistas, com interesses na reprodução do capital mediante a aplicação de inovações tecnológicas e científicas na produção de grãos para exportação. Nesse processo, o papel do Estado faz-se presente na concessão de crédito subsidiado aos grandes agricultores, excluindo por anos os camponeses, trabalhadores rurais e pequenos produtores de incentivos à produção agrícola familiar.

Os municípios sob a alegação de alto custo de manutenção das escolas no campo, optaram em garantir apenas o transporte aos(as) alunos(as) do campo, forçando-os a matricularem-se nas escolas da cidade. Porém, há de se ressaltar, que alguns municípios resistiram a esse processo e mantiveram suas escolas no campo funcionando, como é o caso do município de Piracanjuba.

Busca-se compreender cientificamente as razões da tendência de homogeneização político-pedagógica da educação básica na Rede Municipal de Ensino (RME) entre as escolas localizadas na cidade e as no campo, bem como contribuir com a reflexão quanto à necessidade de reconhecimento da diversidade do campo e das diferentes práticas de ensino, tomando como referência o escopo legal instituído e, também, considerando as reais necessidades educacionais dos camponeses<sup>1</sup>, trabalhadores rurais e pequenos produtores residentes neste município.

---

<sup>1</sup> Os principais elementos para caracterizar o camponês são: é um trabalhador que cultiva uma pequena área de terra, com uso de ferramentas simples, ou pequenas máquinas de tecnologia rudimentar; está baseado quase

A pesquisa almeja também compreender a necessidade de se desenvolver um ensino para as escolas municipais no campo com base na legislação da Educação do Campo. Para tanto, precisa-se do acompanhamento de outras ações, que contribuam com a promoção do desenvolvimento humano dos camponeses trabalhadores rurais e pequenos produtores. Inclusive, promover a capacitação e qualificação dos professores e servidores administrativos municipais para atuarem adequadamente com esta proposta.

Nesse caminho, as escolas no campo adotam a proposta de ensino aplicado às escolas da cidade, cujo processo necessita ser revisto, pois a realidade vivida nas escolas no campo não é a mesma daquela da cidade. Ainda assim, a realidade socioespacial entre estes espaços apresentam diferenças. Fatores sociais e políticos tornam-se questões a serem investigadas cientificamente, principalmente no que concerne ao confronto da legislação nacional com a estadual e a municipal. Compreender como estas leis estão sendo tratadas e aplicadas no cotidiano escolar e quais são seus reflexos na realidade do(a) aluno(a) do campo.

Considerando a proposta da pesquisa, alguns elementos que envolvem escala nacional como as transformações socioespaciais, a inclusão social e políticas educacionais precisam ser respondidos. Outros, ainda, precisam ser respondidos no âmbito local, concernentes ao sistema municipal de ensino.

Diante dessas reflexões que envolvem ações de âmbito nacional e local, os problemas que conduzem esta pesquisa são: O município de Piracanjuba tem cumprido o que a legislação nacional e estadual preconizam sobre a implementação da Educação do Campo nas escolas no campo? E, a partir desta outros questionamentos são importantes para compreender o objeto da pesquisa: 1) Quais ações o sistema de ensino do município de Piracanjuba adota no sentido de promover um ensino adequado para alunos(as) do campo? 2) As propostas do Projeto Político Pedagógico da EMEBUPG estão vinculadas às causas, aos desafios, à história

---

exclusivamente na mão-de-obra familiar, podendo empregar, esporadicamente, trabalhadores assalariados; combina a produção dos meios de vida com a produção de mercadorias, sem as condições de acumular capital; é um sujeito inserido e reproduzido no interior do modo de produção capitalista, sem ser um capitalista, na sua essência; a família é a sua unidade básica de posse, produção e consumo; organizado de forma coletiva, tem na própria família, no interior da sociedade global, a função de permitir a oferta de produtos agropecuários a preços inferiores aos das empresas capitalistas; a família camponesa está sempre ligada a uma unidade maior, o bairro rural, o grupo de vizinhança, a comunidade, sendo a família uma das unidades básicas de socialização; mantém contato freqüente com a sociedade urbana, numa relação subordinada a ela, de inferioridade, social, política e econômica; possui grau elevado de autonomia no processo de decisão e gestão da produção; o contato com o mercado é freqüente, com caráter parcial e incompleto; vende seus produtos excedentes e adquire mercadorias complementares para satisfazer necessidades básicas; tem objetivos de produzir valores de uso e não valores de troca; sua agricultura está voltada à manutenção de um modo de vida e não de um negócio (POLI 1995, p. 124-125 apud DCEC/SEED/PR, 2006, p. 32).

e à cultura do povo do campo? 3) Quais são as estratégias que as escolas no campo tem adotado diante da padronização do ensino pautado no contexto da cidade? Esses problemas são os principais pontos de reflexão dessa pesquisa.

A metodologia utilizada nesta pesquisa visa contribuir com possíveis respostas aos problemas e objetivos propostos, para tanto, pauta-se em três momentos distintos, mas que articulam entre si, são eles: Pesquisa Teórica, Pesquisa Documental e Pesquisa de Campo.

A pesquisa teórica consiste na realização da pesquisa conceitual e bibliográfica sobre a temática, foram consultados e analisados livros, artigos, teses e dissertações.

Entre os conceitos e temas científicos abordados tem-se: transformações socioespaciais; políticas públicas educacionais; Educação do Campo, educação no campo. Entre os autores consultados para as reflexões estão: Graziano da Silva (1980), Gomes (1993), Chaveiro (2001), Mendonça (2004), Arroyo, Caldart e Molina (2011), Bezerra Neto (2013), Costa (2013), Santos (2015).

Na pesquisa documental realizou-se busca de dados e informações junto à Prefeitura Municipal de Piracanjuba (PMP), Secretaria Municipal de Educação de Piracanjuba (SMEP) e na EMEBUPG, tais como: leis municipais, regimento interno das escolas municipais, o projeto político pedagógico (PPP), número de alunos(as) matriculados nos últimos 3 anos; além de levantamentos sobre legislações e políticas educacionais junto ao Ministério da Educação (MEC); Secretaria de Educação, Cultura e Esportes (SEDUCE); Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Mauro Borges de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos (IMB) que serviram de base referencial e estatística para as análises propostas nos objetivos desta pesquisa.

A pesquisa de campo refere-se aos momentos em que o pesquisador se faz presente junto ao objeto de pesquisa, de forma a observar, fazer anotações e entrevistas, afim de realizar a análises e considerações mais próximas possíveis da realidade verificada.

Para tanto, adotou-se duas técnicas de pesquisa: visitas *in loco* e aplicação de roteiros de entrevistas semiestruturados, que foram desenvolvidos da seguinte forma:

1 Visitas *in loco* - foram realizadas em 4 dias alternados, no segundo semestre de 2016. Sendo um dia para visita a biblioteca e para conhecer a infraestrutura da escola; um dia para visitar à escola em dia de reunião de pais; um dia para distribuir os roteiros de entrevistas, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); outro dia para o recolhimento dos roteiros de entrevistas respondidos e dos TCLE assinados.

2 Roteiros de entrevistas semiestruturados, a aplicação de roteiros de entrevistas semiestruturados é uma possibilidade dada a uma parte da comunidade escolar de expressar

seus objetivos, propostas, perspectivas, dificuldades, anseios e angústias sobre o sistema educacional. Essa técnica metodológica prima, especificamente, por uma perspectiva qualitativa de análise da realidade.

As entrevistas semiestruturadas tiveram como sujeitos da pesquisa: 8 professores(as), uma coordenadora pedagógica, o gestor escolar (diretor) da escola pesquisada e a secretária municipal de educação. Destaca-se que estes(as) professores(as) entrevistados(as) ministram aulas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental na EMEBUPG.

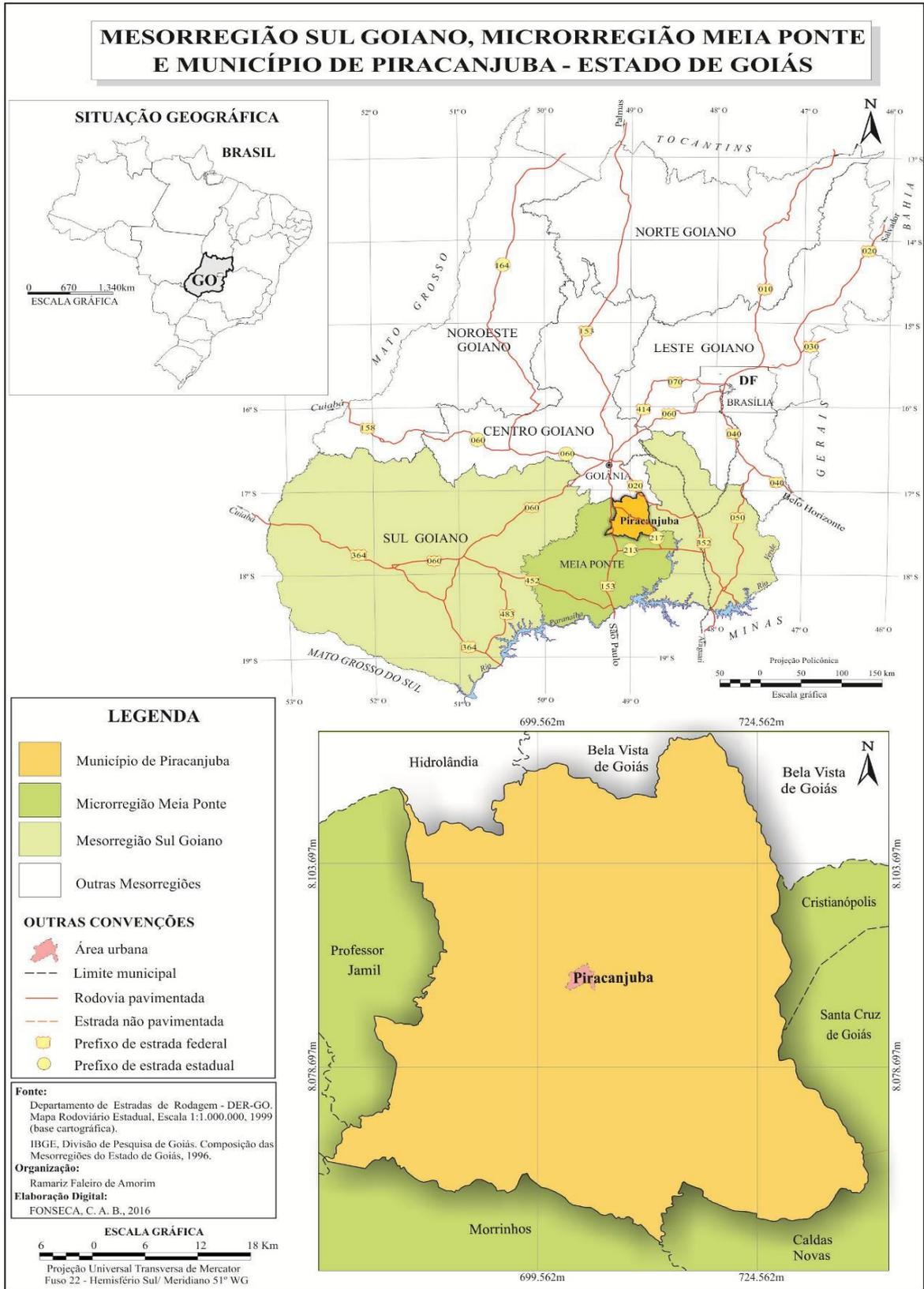
Contudo, as informações e os dados coletados nas pesquisas bibliográfica, documental e de campo foram analisados e, quando, o caso, tabulados e sistematizados em ilustrações diversas, visando torná-los instrumentos de reflexões sobre o tema desta pesquisa.

O município de Piracanjuba, localiza-se no estado de Goiás, especificamente na Microrregião Meia Ponte, faz parte da Mesorregião Sul Goiano conforme a figura 1 – Mapa: Município de Piracanjuba/GO.

O município possui, segundo o Censo Demográfico de 2010 (IBGE), uma população total de 24.026 habitantes, sendo que 6.475 destes residem em área rural e a população urbana é de 17.551. Porém, as estimativas para 2016 é de uma população de 24.830 habitantes (IBGE, 2016). Segundo dados do IBGE (1984) a população do município no ano de 1980 era 24.119 habitantes, cuja redução no crescimento populacional perdurou até a estimativa de 2004, quando registrou 24.126 habitantes (IMB, 2016).

O campo desempenha papel relevante no desenvolvimento do município, mediante a produção agropecuária, principalmente de grãos (soja, milho, arroz e sorgo). Piracanjuba destaca-se também na produção de leite, que possibilitou o município angariar título de maior bacia leiteira de Goiás nos anos de 1980.

**Figura 1 – Mapa: Município de Piracanjuba/GO.**



**Fonte:** Departamanto de Estradas de Rodagem – DER-GO./IBGE, Divisão de Pesquisa de Goiás.

Em 2015 o município tinha um rebanho bovino de 246.447 cabeças, destes são 45.294 de vacas de ordenhas, cuja produção de leite foi 105.805 milhões de litros (IMB, 2016).

Com base nesse desenvolvimento agropecuário, a área urbana passou a abrigar agroindústrias e estabelecimentos comerciais que sustentam a produção agropecuária local. Entre as empresas ligadas ao setor agrícola destacam-se: Grupo Grão Dourado, Delta Agrícola, SIAP, Pontual, Espaço, Forty. A empresa Cooperativa Agropecuária Mista de Piracanjuba (COAPIL) transita amplamente entre o setor agrícola e pecuário, atualmente está recebendo em torno de 140.000 litros de leite/dia, fornecidos pelos seus 1.485 associados (COAPIL, 2014).

As empresas citadas acima concentram a maior parte da reprodução de capitais no município e são as que mais geram postos de trabalho, sobretudo, marcando a intensidade na relação campo-cidade. Nesse processo, após os anos 1980, a configuração espacial, dinâmica e econômica do município de Piracanjuba/Goiás passou por algumas mudanças em seu modelo produtivo, principalmente por adotar equipamentos, insumos e técnicas agrícolas modernos, condizentes com a modernização da agricultura no território de Goiás.

As atividades públicas e privadas possibilitou o PIB de Piracanjuba aumentasse a partir de 1999, em que arrecadou R\$ 82.012,74 milhões, cuja maior contribuição advém do setor de serviços com R\$ 43.894,40 milhões. Em 2012, o PIB acumulou R\$ 408.342,00 milhões, o setor de serviços foi o que mais gerou riquezas, perfazendo R\$ 206.646,31 milhões, seguido do setor agropecuário com R\$ 155.348,68 milhões (IMB, 2016). Já em 2013 o PIB total foi R\$ 560.212,00 milhões; sendo que o setor agropecuário contribuiu com R\$ 227.340,00 milhões, a indústria com R\$ 73.425,00 o segmento de serviços com R\$ 259.447,00 e a administração pública com R\$ 78.867,00 e os impostos com R\$ 40.922,00 milhões (IMB, 2016).

Em termos de unidades educacionais, Piracanjuba tinha 12 escolas municipais em 2012, subindo para 14 em 2015, todas estão fundamentadas nas diretrizes educacionais da rede municipal de ensino, sendo que 9 estabelecimentos de ensino estão sediados em sua área urbana e 5 unidades escolares no campo (IMB, 2016).

O município de Piracanjuba em 2015, contava 4.648 alunos matriculados na educação básica, distribuídos em 26 unidades escolares (12 municipais, 7 estaduais e 7 particulares), que juntas somavam 197 salas de aula. Sobre os dados educacionais é importante dizer que no computo geral, o município tem diminuído a quantidade de unidades escolares desde 2001, quando tinha 28 estabelecimentos de ensino e em 2014 passou para 26 unidades. Nesse sentido, a quantidade de docentes também tem diminuído sendo que em 2006

atingiu o maior índice desde 2000, tendo 417 docentes, porém em 2015 atingiu 260 professores, a menor quantidade nesse período (IMB, 2016).

Apesar da diminuição da quantidade de escolas e de salas de aula no município, nota-se que o índice de pessoas alfabetizadas subiu nos últimos anos, haja vista, que em 1991 a taxa de alfabetização de pessoas com 10 anos ou mais de idade era de 83,7%, de um total de 25.273 habitantes. Em 2010, essa taxa subiu para 90,80% da população dos 24.026 habitantes (IMB, 2016), ou seja, houve um aumento no percentual de pessoas alfabetizadas.

O local de estudo desta Dissertação é a Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães, cujo objeto de estudo é a Educação do Campo nesta unidade escolar.

A referida unidade escolar foi criada pela Lei nº 593 de 03/05/1990, cuja denominação é uma homenagem ao patriarca da família Guimarães, moradora da região/Comunidade da Areia, localizada no município de Piracanjuba, família esta que muito contribuiu na construção da escola juntamente com os demais moradores.

Em termos gerais, a escola enfrentou uma queda de 7,09% no quantitativo de alunos matriculados no período de 2014 a 2016: em 2014 matriculou 243 alunos; em 2015 matriculou 228 alunos e, em 2016, matriculou 224 alunos, distribuídos do Jardim II ao 3º ano do Ensino Médio.

Em 2016, o quadro de docentes da Escola era formado por 21 professores, sendo 19 efetivos, destes 90,4% são graduados e cursaram especialização (*lato sensu*). É com base nessas informações e outras mais que esta dissertação de mestrado foi estruturada.

O que se apresenta na sequência é composição de três capítulos, como parte das reflexões teórico-metodológicas sobre a temática em estudo. Nesse sentido, o Capítulo 1: “As Políticas Públicas Educacionais Brasileiras para a Educação do Campo”, considera as mudanças espaciais no campo e a necessidade do estado criar políticas públicas que tentam combater o êxodo rural; assim como outras que visem assegurar a permanência de homens e mulheres no campo, com qualidade de vida e acesso a um ensino que contemple seus modos de vida social, cultural, do trabalho e da produção.

A discussão sobre a legislação estadual e municipal sobre Educação do Campo, bem como um relato da história da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães, sediada na Comunidade Areia, em Piracanjuba, estão presentes no Capítulo 2: “Diretrizes Educacionais para o Ensino Municipal de Piracanjuba/GO e a Educação do Campo”.

A Dissertação também apresenta para avaliação e apreciação da estrutura organizada para o Capítulo 3: “APLICAÇÃO PRÁTICA DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA URBANO PEDRO GUIMARÃES”, construído com base no projeto político pedagógico da escola e nas entrevistas realizadas com a Secretária Municipal de Educação, o Diretor, a Coordenadora e, os(a) Professores(as) da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães. Tendo abordado vários temas como caracterização profissional e deslocamentos de professores; a posição da gestão educacional, da escolar e do corpo docente da escola sobre Educação do Campo.

Contudo, esta Dissertação de Mestrado propõe, a priori, desvendar a atual realidade da unidade escolar pesquisada à luz da legislação municipal, estadual e federal vigentes. Ainda, avaliar o Projeto Político Pedagógico da Escola, buscando identificar possibilidades reais de implementação pedagógica de um ensino que valorize a formação humana, cidadã e crítica dos camponeses, trabalhadores rurais e pequenos produtores, adequado à legislação vigente.

## **2 CAPÍTULO 1 - AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

O presente capítulo tem como objetivo realizar um breve relato sobre a legislação educacional brasileira concernente à Educação do Campo. A discussão envolve as normativas criadas pelo MEC, assim como a legislação estadual e municipal. Buscando averiguar se o sistema de ensino municipal tem aplicado o que determinam as políticas públicas específicas para o ensino a ser ofertado pelas escolas alocadas no campo<sup>2</sup>.

As análises contidas neste capítulo consideram as mudanças espaciais no campo e a necessidade do Estado criar políticas públicas que tentam combater o êxodo rural; assim como outras que visem assegurar a permanência de homens e mulheres no campo, com qualidade de vida e acesso a um ensino que contemple a vida camponesa.

### **2.1 A Legislação Educacional Brasileira: a Educação do Campo**

Para o entendimento do significado das expressões “legislação educacional”, apoia-se na conceituação de Martins (2002, p. 1-2): “[...] a legislação educacional pode ser, pois, tomada como corpo ou conjunto de leis referentes à educação. É um complexo de leis cujo destinatário é o homem trabalhador ou o homem consumidor”. Essa definição é complementada ao esclarecer que: “[...] vai nos interessar o sentido da Legislação Educacional como ação do Estado sobre a educação, vista, pelo Estado-gestor, como política social. A legislação educacional é, portanto, base da sustentação da estrutura político-jurídica da educação”.

As lutas empreendidas pela Educação do Campo para se constituir como política pública educacional fundamentam-se em forças oriundas das reivindicações dos movimentos sociais de luta pela terra (MST) sacramentadas no I e II Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA) e da sociedade civil organizada, depois de muita pressão, atingiram seus objetivos quando:

---

<sup>2</sup> A concepção de campo tem o seu sentido cunhado pelos movimentos sociais no final do século XX, em referência à identidade e cultura dos povos do campo, valorizando-os como sujeitos que possuem laços culturais e valores relacionados à vida na terra. Trata-se do campo como lugar de trabalho, de cultura, da produção de conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência. Assim, essa compreensão de campo vai além de uma definição jurídica. Configura um conceito político ao considerar as particularidades dos sujeitos e não apenas sua localização espacial e geográfica [...] (DCEC/SEED/PR, 2006, p. 24).

Em 1998, foi criada a “Articulação Nacional por uma Educação do Campo”, entidade supra-organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação estão a realização de duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo - em 1998 e 2004, a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. (MEC/CADERNOS SECAD2, 2007, p. 12).

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002) e as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo (Resolução CNE/CEB nº 02, de 28/04/2008) integram as políticas públicas educacionais para a Educação do Campo que estão sendo implementadas gradativamente em algumas regiões do país. Entretanto, é preciso atentar para que esses instrumentos legais não tornem-se uma legislação sem aplicabilidade, sobretudo, na rede pública de ensino.

As políticas públicas para a denominada educação rural foram focadas em um projeto de ruralidade do país, constituindo-se em instrumento de exclusão educacional dos camponeses; assim descritas:

As políticas para a chamada “educação rural” sempre tiveram como objetivo uma vinculação a um projeto de ruralidade do país. Dessa maneira, os conteúdos da educação rural estão a serviço de um projeto de agricultura e de campo, em que a mecanização e a inserção do controle químico das culturas são prioridades em detrimento das condições de vida do homem no campo. [...] pode-se afirmar que a educação rural é um dos elementos condutores de uma compreensão econômico-social de campo, um paradigma que orientou políticas e práticas educativas efetuadas nas zonas rurais, promovendo a exclusão educacional [...] (MARTINS, 2009, p. 7, grifos originais).

Quanto à legislação educacional brasileira, é preciso considerar toda a estrutura legal que se aplica por meio dos seus diversos instrumentos, pertinentes à educação, em todos os seus níveis e modalidades de ensino existentes no país; assim é preciso considerar que:

As políticas públicas para a educação no Brasil, principalmente as relativas à educação no campo, são criadas e praticadas de forma vertical, de cima para baixo. Técnicos, estudiosos pensam a escola e propõem as políticas públicas, entretanto, nem sempre a realidade das escolas é considerada por eles, ou às vezes essas leis nem saem do papel. As políticas públicas sempre procuraram a padronização da educação no Brasil, ao longo dos anos, desconsiderando as suas peculiaridades, como a educação do campo, as diferenças regionais e locais. Embora tenham procurado padronizar os procedimentos, desde o chamado movimento jesuítico, ela é desigual em termos de opção de classe (COSTA, 2013, p. 74).

O histórico dos antecedentes da Educação do Campo até a sua instituição como política pública envolve quatro períodos, assim distribuídos:

Primeiro: período de negação dos camponeses como sujeitos sociais e cidadãos brasileiros, que se estendeu desde a colonização até a década de 1930; segundo: período de preocupação com a “educação rural” por parte do Estado, em função da migração campo-cidade e do “atraso” sociocultural em que se encontrava a população rural. Segundo a perspectiva oficial, a partir de 1937, com a criação de serviços assistenciais aos povos do campo, não havia uma preocupação de debater os verdadeiros problemas e contradições presentes no campo, tais como a concentração agrária e o poder político patriarcal; terceiro: início da década de 1960, com a influência, dentre vários pensadores, do educador Paulo Freire na organização dos “círculos de cultura” e alfabetização de adultos, propiciando os primeiros debates sobre uma concepção de educação pautada no diálogo, na valorização do sujeito social e de sua prática sociocultural. Com o golpe militar em 1964, entretanto, houve um recuo nos projetos educacionais que objetivavam uma educação emancipatória; quarto: a partir de final da década de 1980, com a abertura democrática e a organização dos movimentos sociais em diversas frentes, foi possível avançar o debate da educação do campo [...] (DCEC/SEED/PR, 2006, p. 22-23, grifos originais).

As lutas empreendidas pela Educação do Campo como política pública educacional fundamentam-se em forças oriundas das reivindicações dos movimentos sociais de luta pela terra e da sociedade civil organizada na década de 1990, depois de muito pressionarem, atingiram seus objetivos quando:

Em 1998, foi criada a “Articulação Nacional por uma Educação do Campo”, entidade supra-organizacional que passou a promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional. Dentre as conquistas alcançadas por essa Articulação estão a realização de duas Conferências Nacionais por uma Educação Básica do Campo - em 1998 e 2004, a instituição pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002; e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003. (MEC/CADERNOS SECAD2, 2007, p. 12, grifos originais).

Visando a elaboração de políticas públicas para a Educação do Campo foram criados os canais institucionalizados pelo governo federal em atendimento às pressões dos movimentos sociais e da sociedade civil organizada, objetivando contemplar essa demanda:

Para ampliar e institucionalizar a participação dos movimentos sociais na formulação de políticas públicas para o campo foram criados, no âmbito do MDA, em 1999, o Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural sustentável para Agricultura Familiar (Condraf); e do MEC, em 2003, o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT). Esses colegiados trabalham com o Governo Federal para a institucionalização, disseminação e enraizamento das políticas públicas para a *Educação do Campo*, entre outras. A criação da Coordenação-Geral de Educação do Campo, no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade do Ministério da Educação, é também um marco organizacional que demonstra a vontade do Governo Federal de consolidar a Educação do Campo como política pública permanente. (MEC/CADERNOS SECAD2, 2007, p. 15, grifos originais).

A pressão dos movimentos sociais de luta pela terra (MST) sobre os órgãos de gestão do campo, conseguiram propor, conforme o MEC/SECAD (2007, p. 13), a “superação da visão urbanocêntrica”<sup>3</sup>, assim constituído:

No paradigma da Educação do Campo, para o qual se pretende migrar, preconiza-se a superação do antagonismo entre a cidade e o campo, que passam a ser vistos como complementares e de igual valor. Ao mesmo tempo, considera-se e respeita-se a existência de tempos e modos diferentes de ser, viver e produzir, contrariando a pretensa superioridade do urbano sobre o rural e admitindo variados modelos de organização da educação e da escola. Esse pensamento tem como orientação o cumprimento do direito de acesso universal à educação e a legitimidade dos processos didáticos localmente significados, somados à defesa de um projeto de desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável. Neste projeto de desenvolvimento, a escola do campo tem um papel estratégico. A necessidade de mudança do paradigma da educação rural para o da educação do campo se dá não só pela análise crítica da escola rural como também das propostas desenvolvimentistas para o campo, em geral centradas no agronegócio e na exploração indiscriminada dos recursos naturais (MEC/SECAD, 2007, p. 13).

Conforme o MEC/SECAD (2003, p. 32) “Muitas são as contribuições dos movimentos sociais e de diferentes educadores e pesquisadores para uma outra compreensão do campo e da educação [...]”. Os fundamentos da Educação do Campo estão estabelecidos em dois aspectos:

I. A superação da dicotomia entre rural e urbano – não é preciso destituir a cidade para o campo existir, nem vice-versa. O campo e a cidade são dois espaços que possuem lógicas e tempo próprios de produção cultural, ambos com seus valores. Não existe um espaço melhor ou pior, existem espaços diferentes que co-existem, pois muito do que é produzido na cidade está presente no campo e vice-versa. II. Relações de pertença diferenciadas e abertas para o mundo – O sentimento de pertença é o que vai criar o mundo para que os sujeitos possam existir, se os sujeitos não se sentirem pertencentes ao campo ou à cidade não podem desenvolver suas competências, seus valores. Pertencer significa se reconhecer como integrante de uma comunidade e é este sentimento que faz com que possam defender as suas idéias, recriar formas de convivência e transmitir valores de geração a geração. São esses, sentimentos fundamentais na formação da identidade com o campo ou com a cidade. Ao lutar pelo direito à terra e pela educação, os sujeitos vão recriando as suas pertenças, reconstruindo a sua identidade com a terra e com a sua comunidade. Isso é um demarcador de diferença entre campo e cidade, sem serem excludentes, porque os sentimentos dos que vivem na e da terra com todo o ecossistema não são os mesmos para os que vivem na cidade (MEC/SECAD, 2003, p. 32).

Em relação à Educação do Campo, segundo Martins (2009, p. 13) “o maior êxito das experiências [...] reside na articulação de suas práticas educativas com um projeto societal

---

<sup>3</sup> O termo urbanocêntrico é utilizado para referir a uma visão de educação na qual o modelo didático-pedagógico utilizado nas escolas da cidade é transferido para as escolas localizadas nas zonas classificadas como rurais, sem considerar as reais necessidades das populações que se identificam com o campo (MEC/CADERNOS SECAD2, 2007, p. 13).

mais amplo do que se faz presente na realidade mundial, socialista ou emancipador”]; dessa forma:

O projeto presente na Educação do Campo, se contrapõe ao projeto de educação e de escola do capital e faz isso, antes, no tipo de sociedade que produz essa escola e essa educação. Ou seja, a proposta educativa não é encontrada na escola, mas na sociedade. O processo chamado educação não reside na instituição, nas agências educativas, mas no ser humano e na produção de sua existência (MARTINS, 2009, p. 13).

As políticas públicas de educação são essenciais para a oferta e manutenção da educação e da sua disposição na legislação nos poderes federal, estadual e municipal. Elas estimulam o funcionamento e contribuem para o desenvolvimento econômico do capitalismo, mas para que ocorram no campo é necessário que as mesmas reconheçam as especificidades deste ambiente. Desse modo, as políticas públicas educacionais alavancam os rumos da educação e alimentam o sistema capitalista, ou seja:

As políticas públicas de educação são de fundamental importância para o funcionamento e compreensão do sistema capitalista, pois, contribuem para a construção das condições essenciais à materialização de seu desenvolvimento econômico. Para que tal desenvolvimento se realize nas áreas rurais (campo), é imprescindível que as políticas educacionais atendam à sua diversidade e extensão, considerem a realidade objetiva das populações a que se destinam e contemplem suas carências no processo de sua elaboração (SANTOS; BEZERRA NETO, 2015, p. 143).

Desde a década de 1990, a Educação do Campo tem sido tema de debates políticos e acadêmicos no Brasil, principalmente em decorrência da pressão exercida pelos movimentos sociais e pela sociedade civil organizada, exigindo o direito de acesso e permanência dos camponeses à uma educação que reconheça e valorize os modos de vida e de produção econômica e cultural do campo. Esse sistema educacional deve contemplar sua diversidade, seu modo de vida e sua cultura, seus valores rurais associados ao acesso à terra para produzir e nela viver. Assim a Educação do Campo conquista seu espaço:

[...] na agenda política nas instâncias municipal, estadual e federal nos últimos anos. Fruto das demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, a educação do campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação (SOUZA, 2008, p. 1090).

Cabe esclarecer que a designação Educação no Campo consiste na oferta de um sistema educacional que não considera as diversidades do campo e de seus moradores. Nesse processo, segundo Bezerra Neto (2010) ao entender que:

o processo educacional deve ocorrer no local em que as pessoas residem, portanto, refere-se a educação no campo, sendo assim, não haveria necessidade de se pensar em uma Educação do Campo, dado que os conhecimentos produzidos pela humanidade devem ser disponibilizados para toda a sociedade (Bezerra Neto 2010, p. 152)

De outra parte, a Educação do Campo, assim se constitui:

Se entendermos que deve haver uma educação específica para o campo, teríamos que considerar as diversidades apontadas [...] e perguntarmos, de que especificidade estamos falando? Partindo deste pressuposto, teríamos que considerar a possibilidade de uma educação para os assentados por programas de reforma agrária, outra para imigrantes, outra para remanescentes de quilombolas e tantas outras quantas são as diferentes realidades do campo. Nesse caso, trabalharíamos apenas com as diversidades e jamais com o que une todos os trabalhadores, que é o pertencer a uma única classe social, a classe dos desprovidos dos meios de produção e por isso, vendedores de força de trabalho, explorados pelo capital (BEZERRA NETO, 2010, p.152).

E complementa ainda:

[...] a partir do final dos anos 1990 e início do século XXI, aparece um movimento autodenominado “Por uma Educação do Campo”, cujas bases epistemológicas partem de uma visão na qual o mundo rural é diferente do urbano, como se vivêssemos em duas realidades diferentes, como se rural e urbano não fizessem parte de uma mesma totalidade. Como esse movimento não trabalha com uma visão de totalidade, passa-se a admitir a existência de um homem urbano e um homem rural, de uma mulher urbana e uma mulher rural, quando não de uma criança rural e de uma criança urbana. Daí a luta por uma escola do campo, diferente da escola urbana [...]. Essa discussão torna-se mais relevante à medida em que o campo brasileiro está longe de ser homogêneo e seus habitantes congregam interesses bastante divergentes, senão vejamos: Os movimentos sociais basicamente relacionam-se com os assentados por programas de reforma agrária, no entanto, temos trabalhadores remanescentes de quilombolas, pequenos proprietários que chegaram a determinadas regiões a partir do processo de migração ocorrido ao longo dos séculos XIX e XX e outros agricultores que habitam determinadas regiões do país a várias décadas e até a centenas de anos e que não se relacionam com os movimentos sociais [...] (BEZERRA NETO, 2010, p.152-151).

A Educação do Campo também se efetiva como uma política de inclusão social, e torna-se um dos principais pilares em busca de minimizar as disparidades sociais, mediante o acesso à escola. Nesse sentido, e por consequência da pressão dos movimentos sociais do campo e da sociedade civil organizada contra o Estado, surgiu a Resolução CNE/CEB N° 01, de 03/04/02 e a Resolução CNE/CEB n° 02, de 28/04/08, cuja orientação é promover um ensino e aprendizagem nas escolas do campo voltados para o cotidiano de homens e mulheres moradores do campo. Nesse ínterim, entra em cena o papel dos movimentos sociais, que têm:

Como o objetivo declarado pelos movimentos sociais é criar melhores condições de vida, os novos paradigmas de educação e de desenvolvimento, voltados para uma perspectiva de transformação do social e do humano, consolidam-se a partir de sua

capacidade de prometer o aumento do potencial transformador dos sujeitos – tanto social quanto econômico – investindo no processo de informação e reflexão a partir da decodificação da realidade e de melhores serviços que possam favorecer este movimento, tais como: a educação, a capacitação, a saúde, a alimentação, e a tecnologia, assegurando que os frutos do desenvolvimento econômico favoreçam a melhoria da qualidade de vida. Como o objetivo final é a transformação da realidade, de forma que os movimentos sociais e as pessoas da comunidade sejam beneficiadas, passa-se a defender que as pessoas ligadas aos movimentos sociais sejam consideradas protagonistas da história e não apenas receptáculos de resultados de ações demandadas de ambientes exógenos e distanciados de seus interesses. Com isto, busca-se favorecer o desenvolvimento local enquanto estratégia de ação, voltada a um possível desenvolvimento com equidade atribuindo à educação um papel fundamental na transformação social (BEZERRA NETO, 2010, p.158).

Cabe dizer que o órgão que propõe e gere as políticas públicas educacionais brasileiras é o Ministério da Educação (MEC), órgão da administração federal direta. O MEC possui em sua estrutura administrativa a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), cujo objetivo é contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino voltados à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando à efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais. Outro setor do MEC que desenvolve ações para a educação é o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) (BRASIL/MEC, 2015).

No caso da Educação do Campo o órgão do governo federal que gere o PRONERA como política pública para os acampados e assentados da reforma agrária, é o Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA):

Devido à pressão dos movimentos sociais que atuam no campo, o Estado, por meio do ministério do desenvolvimento agrário passou a financiar programas de educação do campo propostos por estes movimentos atrelado com a noção de Estado trabalhada por eles. Ainda nas esferas governamentais, podemos observar que os cursos de educação do campo foram alocados no interior da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD (BEZERRA NETO, 2010, p.156).

Considerando o papel do MEC para a educação algumas ações destacam-se como o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo), instituído pela Resolução CD/FNDE nº 40, de 26/07/2011, cujas ações destinam-se ao atendimento das escolas do campo. Este programa tem como objetivo prover com livros didáticos específicos as escolas públicas participantes do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) que possuam segmentos de aprendizagem, classes multisseriadas ou seriadas dos anos iniciais do ensino fundamental e estejam situadas ou que mantenham turmas anexas em áreas rurais (BRASIL/MEC, 2015).

O PNLD Campo adquiriu em 2012 para os anos letivos de 2013, 2014 e 2015 a coleção Girassol “Saberes e fazeres do campo” de autores diversos, publicado pela editora FTD, composta de livro do aluno e de manual do professor. Integra a referida coleção livros do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, seguindo a seguinte ordem:

- 1º ano: livros de Letramento e Alfabetização e de Alfabetização Matemática;
- 2º ano: livros de Alfabetização Matemática e Ciências, de Letramento e Alfabetização e de Geografia e História;
- 3º ano: livros de Alfabetização Matemática e Ciências, de Letramento e Alfabetização e de Geografia e História;
- 4º ano: livros de Língua Portuguesa, de Geografia e História, de Matemática e Ciências;
- 5º ano: livros de Língua Portuguesa, de Geografia e História e de Matemática e Ciências.

Segundo a “Visão Geral” do Guia PNLD Campo de 2013 a coleção acima está assim constituída:

A coleção foi elaborada para uma Educação do Campo. Os volumes exploram os conteúdos de forma contextualizada em função das especificidades da formação do campo, favorecendo que a criança desenvolva autonomia para compreender o mundo que a cerca e para interpretar as situações do dia a dia, incentivando-a a pensar, refletir, generalizar e abstrair. A abordagem dos temas favorece a construção de novos conhecimentos, considerando, com frequência, os conhecimentos prévios dos alunos. Nas diferentes áreas de conhecimento, encontram-se vários exemplos de estímulo ao convívio social e de reconhecimento da pluralidade social e cultural brasileira. Verifica-se também que as temáticas e atividades propostas consideram as experiências próprias à infância no campo, perpassadas pelas práticas culturais que lhes são peculiares. Quanto à diversidade da experiência de leitura, nota-se a recorrência a diferentes formas de linguagem (gráficos, mapas, tabelas, fotos e gravuras) adequadas às situações de ensino-aprendizagem, bem como uma gama variada de gêneros textuais representativos de diferentes formas de circulação social. No que diz respeito às metodologias, a coleção propõe a utilização de recursos didáticos diversificados, tais como materiais concretos, jogos, calculadora e outros recursos tecnológicos. Propõe também atividades individuais e em grupo, favorecendo interações para diferentes aprendizagens. Há ainda sugestão de realização de visitas a diferentes espaços sociais, de maneira pertinente e articulada ao trabalho pedagógico proposto (GUIA PNLD/CAMPO 2013, p. 29-30).

Esta coleção representa um avanço expressivo para a primeira fase do Ensino Fundamental das escolas do campo, pois os assuntos tratados em cada livro abordam temas relativos a vida campesina dentro de uma visão atual sintonizada com as demandas dos povos do campo, propostos para estudo, discussão e reflexão para cada série/ano de ensino. Esta estratégia didática leva os alunos ao despertar para a discussão pertinente a suas vidas no

cotidiano, na interação com o mundo atual. Segundo o Guia PNLD Campo 2012, esta coleção de livros didáticos apresenta características conforme a proposta para a Educação do Campo:

O que caracteriza a coleção como uma obra voltada para o aluno do campo são as ilustrações e os temas que contextualizam as atividades, as quais, em geral, têm como eixo norteador o cotidiano em comunidades rurais. As identidades socioterritoriais representativas do campo são demonstradas quando a coleção trabalha temáticas, com formas de moradia, espaços sociais, práticas culturais por meio de brincadeiras, festas populares, hábitos alimentares e canções populares. Estimulam-se as relações intergeracionais por meio de entrevistas e diálogo com os mais velhos, estabelecendo uma relação de troca de informações e apresentação das atividades à família e à comunidade, fortalecendo assim, a importância das relações entre família, comunidade e escola. Nesse sentido, sugere a realização de visitas a diferentes espaços sociais e incentiva o convite a pessoas da comunidade para compartilhar o conhecimento produzido na escola, sempre de maneira pertinente e articulada ao trabalho pedagógico proposto. Dessa forma, é reconhecido o modo próprio de vida das populações do campo e a utilização desse espaço social como fundamental para a construção de identidades sociais. A proposta didática reconhece alguns povos que vivem no campo, tais como quilombolas, índios, acampados, assentados bem como certa diversidade das práticas dessas comunidades. Apresenta também diferentes tipos de moradia no campo, tais como agrovilas, ecovilas, acampamentos, etc. Nota-se, porém, que questões centrais da vida campestre, relativas a organizações sociais e luta pela terra, são pouco abordadas, bem como as relações entre cidade e campo. O campo não aparece da mesma forma em todos os componentes curriculares, variando desde uma discussão de temas próprios, como em Geografia e História, até seu uso como pano de fundo, como na Matemática. A relação campo-cidade, considerando-se possibilidades de interação entre campo e cidade, é feita de forma pontual (GUIA PNLD/CAMPO, 2013, p. 31-32).

Considerando a base legal instituída a Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002, Resolução CNE/CEB nº 02, de 28/04/2008 e o Plano Nacional de Educação (PNE) vigente - as demandas da Educação do Campo é premente e faz-se necessário que o PNLD Campo amplie seu atendimento para a segunda fase do Ensino Fundamental e também para o Ensino Médio, inclusive para a Educação de Jovens e Adultos (EJA) das escolas do Campo. Entretanto, observa-se que no Edital PNLD Campo 2016 ainda não está contemplando tais demandas. A partir de 2016 uma nova coleção será implementada, conforme diretrizes do Edital PNLD Campo 2016.

Dentre as políticas educacionais voltadas para a Educação do Campo no Brasil outras medidas jurídicas foram tomadas, como o Decreto nº 7.352, de 04/11/2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA) e ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA). O PRONERA surgiu nas suas seguintes edições:

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), vinculando ao Gabinete do Ministro e aprovou o seu Manual de

Operações. No ano de 2001, o Programa foi incorporado ao Incra. É editada a Portaria/Incra/nº 837, aprovando a edição de um novo Manual de Operações. Em 2004, frente à necessidade de adequar o Pronera às diretrizes políticas do atual Governo, que prioriza a educação em todos os níveis como um direito social, foi elaborado o Manual de Operações, aprovado pela Portaria/Incra/Nº 282 de 16/4/2004 (INCRA, 2016 p. 1).

A Portaria nº 86, de 01/02/2013 do MEC, que institui e define as diretrizes gerais do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), tem como objetivo apoiar técnica e financeiramente os Estados, Distrito Federal e Municípios para a implementação da política de Educação do Campo. Visa ainda, a ampliação do acesso e a qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações que melhorem a infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombolas, em todas as etapas e modalidades de ensino.

Outra Portaria do MEC nº 579, de 02/07/2013, instituiu a Escola da Terra e almeja consolidar a Educação do Campo como uma de suas pautas educacionais. Esta tem como objetivo: promover a melhoria das condições de acesso, permanência e aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas<sup>4</sup> em suas comunidades, por meio do apoio à formação de professores que atuam nas turmas dos anos iniciais do Ensino Fundamental compostas por estudantes de diversas idades, fortalecendo a escola como espaço de vivência social e cultural.

Para entender um pouco da legislação da Educação do Campo é preciso considerar o contexto histórico-geográfico que está em consonância ou contribuiu para a criação de leis, decretos e portarias que sustentam um ensino voltado para atender às diversidades da vida no campo. Alguns apontamentos serão realizados a seguir, mas estes não esgotam a discussão, que é ampla, complexa e requer um estudo mais aprofundado, o qual não é foco deste trabalho, portanto, são apenas alguns indicativos analíticos.

## **2.2 O Contexto Histórico-Geográfico e a Educação do Campo no Cerrado**

O contexto histórico-geográfico brasileiro, assim como as produções científicas que envolvem o espaço agrário tem apontando que este vem passando por transformações socioespaciais, econômicas, políticas e culturais desde anos após 1950. Tais mudanças foram alavancadas por ações estatais e privadas que contribuíram para mudanças significativas na

---

<sup>4</sup> Esta pesquisa não aborda o estudo da educação aplicada às comunidades quilombolas.

vida e condições econômicas de homens e mulheres do campo. Nesse contexto o campo deve ser entendido como:

O campo não é um conglomerado de pessoas “incultas” isoladas do mundo urbano e “desenvolvido”. O campo é habitado por seres humanos com sentimentos, histórias de vida e saberes gastados no trabalho agrícola e no convívio social com seus semelhantes; com valores e cultura que entrelaçam presente, passado e futuro. E, talvez, a maior sabedoria desse povo esteja em conviver com as adversidades de seu contexto: onde a calma da natureza é constantemente ameaçada pela economia do grande capital, que insiste em lhe roubar a terra, seu canto e espaço, e em negar ao “pequeno” o direito de viver dignamente. Resistir a esse intenso assédio é uma demonstração da sapiência, uma sábia defesa de seu jeito de viver e de seu espaço de vida (SOUZA, S/D apud SANTOS, 2013, p. 168, grifos originais).

Essas transformações foram marcadas especialmente pelo processo de captura do território pelo capital, o qual busca a reprodução mediante o desenvolvimento de inovações técnicas e tecnológicas aplicadas à produção agrícola, permitindo dessa forma uma mudança no padrão espacial e na distribuição de renda no espaço agrário brasileiro. Em Goiás esse processo se deu com:

A modernização econômica, juntamente com a técnica, viabilizou a união da produção primária com a secundária, consolidando uma interdependência da agricultura com a indústria. Evidentemente a agricultura, nas regiões mais desenvolvidas do Estado, é pensada como um ramo da indústria. Nessa perspectiva, verifica-se uma complexa atividade produtiva em Goiás, no sul de Goiás, com grãos, agroindústrias, montadoras de automóveis e máquinas agrícolas etc. (CALAÇA; DIAS, 2010, p. 322).

A adoção de inovações técnicas e científicas<sup>5</sup> para a agricultura ficou conhecida como Revolução Verde<sup>6</sup>, que marca uma nova realidade para o domínio morfoclimático do Cerrado. O uso e aplicação dessas inovações passaram a ser usadas com o objetivo de aumentar a produção e a produtividade agrícola com interesses voltados para o capital internacional. Perante isso, o Cerrado é transformado, pois áreas com vegetação nativa são desmatadas,

---

<sup>5</sup> De acordo com a definição conceitual do Manual de Oslo (OSLO MANUAL, 1991, p. 12), “a inovação tecnológica é a introdução de produtos ou processos tecnologicamente novos ou de melhorias significativas em produtos existentes no mercado”. O processo de inovação abarca todos os passos científicos, tecnológicos, organizacionais, financeiros e comerciais que, efetiva ou potencialmente, levam à introdução de produtos ou processos tecnologicamente novos ou substancialmente melhorados (FROHLICH; NOGUEIRA, 2008, p. 5 apud OSLO MANUAL, 1991, p. 12).

<sup>6</sup> A chamada “Revolução Verde”, iniciada na década de 60, orientou a pesquisa e o desenvolvimento dos modernos sistemas de produção agrícola para a incorporação de pacotes tecnológicos de suposta aplicação universal, que visavam a maximização dos rendimentos dos cultivos em distintas situações ecológicas. Propunha-se a elevar ao máximo a capacidade potencial dos cultivos, a fim de gerar as condições ecológicas ideais afastando predadores naturais via utilização de agrotóxicos, contribuindo, por outro lado, com a nutrição das culturas através da fertilização sintética. A utilização intensiva de agrotóxicos e fertilizantes, aliado ao desenvolvimento genético de sementes, contribuiu para “Revolução Verde”, um amplo programa para elevar a produção agrícola no mundo (BARROS, 2010 apud MATOS, 2010, p. 2).

corrigidas em termos de fertilidades do solo e passam a ser ocupadas por extensas lavouras de soja, milho e outros grãos. Quanto as inovações técnicas e científicas elas surgiram a partir do século XVIII:

O conhecimento técnico e científico como instrumento de aplicação e utilização à possível superação dos problemas econômicos e sociais não constitui elemento novo ou recente no interior da sociedade capitalista. Em realidade, remete sua constituição à Revolução Industrial que envolveu a Europa a partir do século XVIII, em consequência do cientificismo iluminista e pós-iluminista, caracterizado pela movimentação de intelectuais que se destacaram por seu saber especializado e pela sistematização de conhecimentos e de práticas científicas. Tanto o sistema capitalista quanto a racionalidade científica estão atreladas às leis de oferta e demanda e às leis do mercado, respectivamente. O universalismo almejado pelo capitalismo localiza-se no permanente acúmulo do capital pelo capital. Para a ciência, a finalidade universalista encontra-se exatamente no aumento do conhecimento pelo conhecimento, conduzindo-o à eliminação das particularidades de suas práticas e suprimindo os interesses humanos imediatos, em favor de seu contentamento em patamares qualitativos, cada vez mais elevados e de longa duração (SANTOS, 2015, p. 9).

Todo esse processo de produção agrícola é marcado pelo uso intensivo de inovações agronômicas, físico-químicas, biológicas, os quais, Silva (1996) indica que o campo passa por um processo de transformação socioespacial, conhecido como modernização da agricultura. Essa modernização da agricultura vai ocupar o Cerrado, trazer novos atores capitalistas (grandes produtores agrícolas, empresas processadoras e armazéns graneleiros) com impactos no fluxo de produtores e chegada de investimento com origem externa. Essas condições criam meios e possibilidades para que o Cerrado tenha a consolidação de complexos agroindustriais e dessa forma:

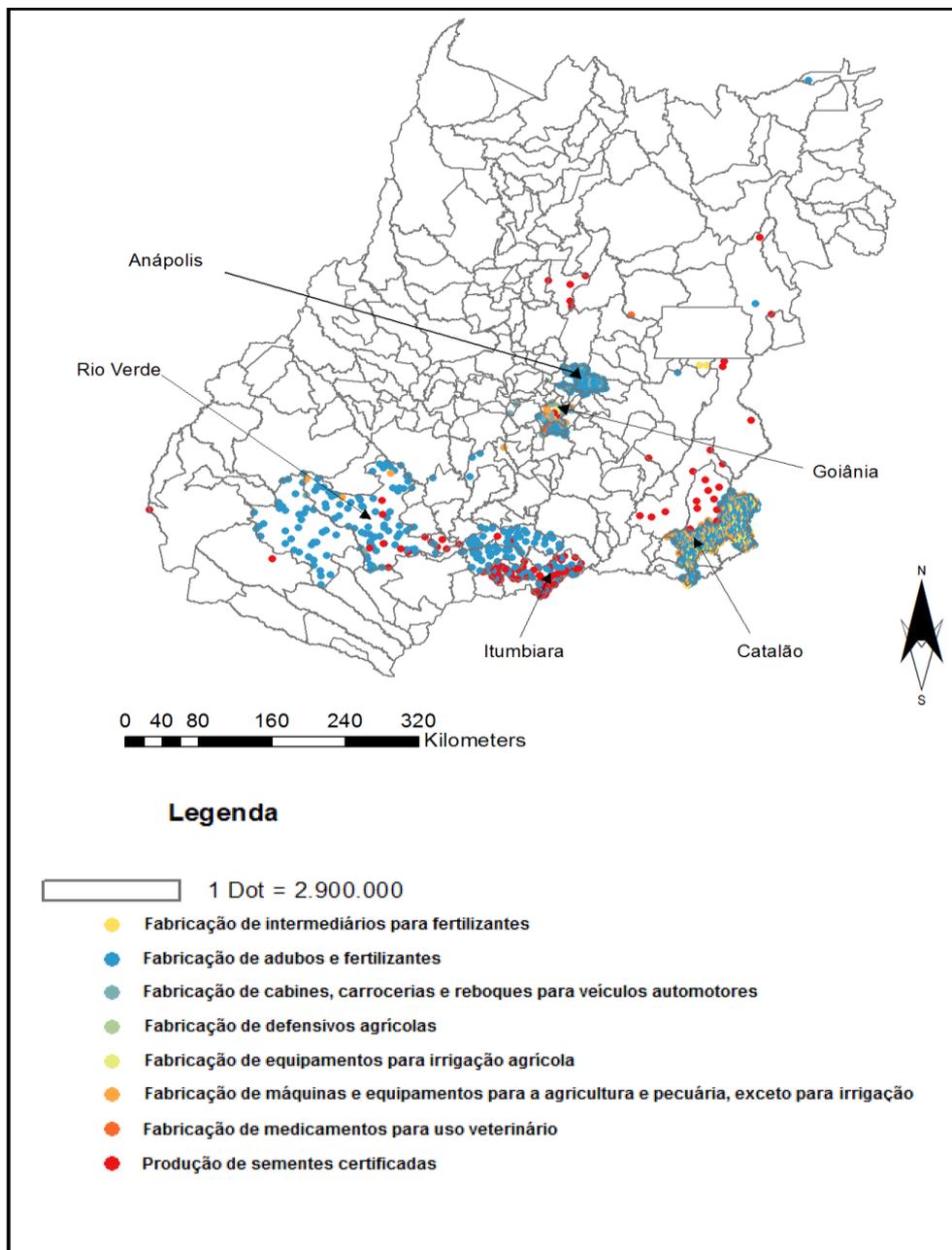
A integração indústria e agricultura manifesta-se na formação e expansão do Complexo Agroindustrial que, formado inicialmente como fruto da expansão agrícola, passa, por sua vez, a impulsioná-la. Essa nova forma de organização das atividades agrícolas passa a ser responsável por profundas modificações nas relações de produção e distribuição (CARVALHO; SOARES; YAMANAKA, 2012, p. 3).

Como a distribuição espacial das atividades agrícolas no Cerrado de Goiás foi desigual, algumas regiões concentram os complexos agroindustriais. Paranaíba e Miziara (2012, p. 6) afirmam que: “Iniciando a leitura da distribuição espacial dos ramos agroindustriais, [...] apresenta a localização dos ramos agroindustriais à montante tais como fabricação de fertilizantes, adubos, máquinas e implementos, e sementes [...]”. E complementam tais informações ao explicitarem que:

Ao identificarmos a espacialização da agroindústria à montante, tais como fabricação de fertilizantes, adubos, máquinas e implementos, e sementes, percebe-se

uma concentração de atividades com elevado nível de investimento em Catalão - próxima à divisa com Minas Gerais - e Anápolis - próxima ao Distrito Federal - como resultado do desdobramento da economia do Sudeste e da construção da nova capital federal, respectivamente, advindo dos fatores político-institucionais do Governo Federal para uma descentralização das atividades industriais - até então concentradas no Sudeste - em direção ao Centro-Oeste. Quanto à espacialização dos ramos agroindustriais à jusante, foi possível identificar a presença da integração do complexo grãos-carne que são figuradas como principais atividades no valor de produção, mantendo a base grãos-farelos-óleo e grãos-rações-carne. Porém, essa integração ainda é muito baixa, resultado de uma agroindústria que vende grãos e carne com baixa agregação de valor, tanto para outros estados como ao exterior. Essa característica da agroindústria goiana não ter internalizado todos os elos dos CAIs foi fortemente identificada, como por exemplo a indústria de couros, que vende o couro com baixo processamento e compra os insumos para a indústria de calçados de outros estados. A espacialização da indústria láctea, que se encadeia com o grande complexo grãos-carne à jusante pelo uso dos grãos como fonte da produção da “ração concentrada”, demonstrou que os estabelecimentos industriais de preparação e industrialização do leite concentraram-se no eixo Bela Vista de Goiás-Itumbiara, formando a bacia leiteira goiana. Também, ao espacializar o ramo agroindustrial da fabricação de álcool e açúcar verificou-se a polarização em duas regiões: o sudoeste goiano – região altamente beneficiada com os pacotes tecnológicos da modernização da agricultura – e os municípios da região de Ceres – onde ocorreu criação da Colônia Agrícola Nacional de Goiás (CANG) (PARANAIBA; MIZIARA, 2012, p. 18, grifos originais).

**Figura 2 – Estado de Goiás: localização de empresas à montante da agricultura modernizada - Média Valor Contábil 2005 a 2009.**



Fonte: Elaborado pelo autor<sup>7</sup> a partir de SEFAZ-GO.

Esse processo tornou-se excludente, é bom reforçar que o agronegócio (cadeia produtiva agrícola e pecuária) não beneficia todos os produtores, apenas parte deles, levando, conseqüentemente, a problemas de exclusão social, que redundam conforme afirmam Oliveira; Chaveiro e Oliveira (2009, p. 230), em "[...] problemas sociais graves tanto de âmbito rural quanto urbano".

<sup>7</sup> PARANAIBA; MIZIARA, 2012, p. 17.

Nota-se que o agronegócio, com todo o seu poderio produtivo de acumulação de capital e transformações socioespaciais, é incapaz de promover a diminuição das desigualdades sociais no campo, ao contrário, ele é excludente e seletivo, tanto espacial como socialmente e, acaba gerando problemas de ordem econômica, política, social e cultural no Cerrado e em Goiás, assim como no município de Piracanjuba. Nesse sentido,

Com a mecanização da agricultura muitas famílias foram obrigadas a deixar o campo (êxodo rural), pois seu trabalho foi substituído pelas máquinas e esses não possuíam mão-de-obra qualificada, para desenvolver novo trabalho no campo. Os créditos fornecidos pelo governo privilegiavam os grandes proprietários de terras, uma vez que a esta era garantia do empréstimo, esse crédito era proporcional ao tamanho da terra. O resultado desses privilégios é a concentração fundiária nas mãos de uma minoria, que leva a miséria e a violência dos menos favorecidos. As áreas de Cerrado transformaram-se em curto espaço de tempo, em uma das grandes áreas produtora de grãos de soja, realizada principalmente por agricultores, oriundos da região Sul do país e empresas atraídas pelo baixo preço das terras e pelos incentivos fiscais concedidos pelos governos e ao elevado preço da soja no mercado internacional (COSTA; SANTOS, 2010, p. 27-28).

É nessa conjuntura, que o campo do Cerrado, no território goiano, é capturado pelo capital financeiro e industrial, e passa a produzir riquezas a serem acumuladas por alguns grupos empresariais. Deve-se destacar que essa é uma ação que permite somente os grandes produtores rurais participarem por deterem condições econômicas para obter empréstimos, comprar equipamentos e sementes melhoradas e se inserirem nessa produção inovadora. Desse processo, ficam excluídos os camponeses, trabalhadores rurais e pequenos proprietários de terras, devido ao fato de suas propriedades serem pequenas e as condições econômicas limitadas, o uso de tais inovações torna-se impossível. Sobre esta realidade Matos (2011) contribui afirmando que:

[...] a agricultura moderna, entendida como a incursão cada vez mais intensa das inovações tecnológicas e das metamorfoses da relação capital x trabalho, tem propagado no Brasil, notadamente no Cerrado, como um modelo que altera as condições econômicas, contribuindo para o aumento da produção agrícola do país. Os dados quantitativos e qualitativos da produção agrícola, como se essa produção pertencesse a todos, forjam uma falsa imagem das reais conseqüências que o agronegócio gera para os biomas, para os trabalhadores e a sociedade de um modo geral (MATOS, 2011, p. 26).

Esse contexto, levou muitos camponeses à expropriação de suas terras, redundando em um êxodo rural acirrado, com impactos significativos no espaço rural e urbano, ocorrendo a hegemonia para os ditames da cidade e excluindo a condição sociopolítica do campo. Isto direciona o Estado a repensar, ou pelo menos, buscar meios para remediar a queda na produção alimentícia para o abastecimento interno, considerando que a produção em larga

escala se destina à exportação. Nesse limiar, emergem políticas públicas indutoras para a permanência de homens e mulheres no campo, assim:

O campo no Brasil, desde nossas origens, é visto como local de políticas compensatórias. Em se tratando de educação, a história mostra que o ensino de qualidade é voltado para a cidade enquanto que as escolas do campo ficam isoladas, não permitindo um ensino de qualidade e melhor qualificação dos professores [...]. (SILVA, 2011, p. 24).

Nesse processo de inclusão de alguns e exclusão de muitos, os camponeses não têm acesso ao desenvolvimento de novas formas de produção agrícola, sendo portanto, obrigados, em muitos casos, a venderem suas terras de trabalho, geralmente o seu único bem material. Diante dessa realidade, os grandes produtores, oriundos de outras regiões do Brasil são os compradores, vindos do sudeste e do sul do país e, também do exterior, restando aos camponeses se dirigirem para as áreas urbanas em busca de uma nova forma e perspectiva de vida para sua família.

Esses problemas se avolumaram a partir de 1990, cria assim a necessidade do Estado rever suas ações que priorizavam e incentivavam apenas a grande produção monocultural exportadora (agronegócio), excluindo dos créditos subsidiados os pequenos proprietários de terra. É nesse caminho, que ações passaram a ser oferecidas com o objetivo de manter os pequenos proprietários de terra, pequenos arrendatários, meeiros ou parceiro rural no campo como produtores, principalmente, para o abastecimento do mercado interno.

Segundo Santos e Pinheiro (2011, p. 1) “as políticas sociais e o estabelecimento de modelos de proteção social podem ser expressos como formas de enfrentamento às variadas manifestações resultantes das relações de exploração evidenciadas no sistema de produção capitalista e nas suas relações de exploração sobre o trabalho”. Assim as políticas públicas sociais tem como estratégia a:

[...] redução da exclusão social, causada pela pobreza e as privações inerentes a esta condição, deve conceder instrumentos que possibilitem a inserção do indivíduo na sociedade de maneira efetiva e permanente. Um dos principais desafios das políticas públicas é ter a capacidade de emancipar o indivíduo, conferindo-lhe autonomia para a vida em sociedade e dando-lhe oportunidades para uma inserção digna (SANTOS; PINHEIRO, 2011, p. 6)

Dentre as primeiras ações estatais visando minimizar essa exclusão crescente do campesinato<sup>8</sup>, está a criação do Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) em 1996, cujo principal objetivo foi de promover o desenvolvimento sustentável aos agricultores familiares, de forma que sua produção gerasse rendimentos para mantê-los no campo em produção.

Em termos mais recentes, o PRONAF se amplia em várias vertentes, e, outros programas estatais, também são criados como: Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA). Quanto ao papel das políticas públicas para a agricultura familiar e o meio rural, apresentam as seguintes variáveis:

[...] o que tivemos, de fato, nas últimas quatro décadas, foi principalmente a política agrícola, já que a política agrária foi sempre marginal ou inexistente. Vamos falar, portanto, de política agrícola, destacando apenas três pontos: a) a política agrícola brasileira, em substância, sempre foi decidida em consonância com os interesses dos empresários do agribusiness; b) nas últimas duas décadas (anos 80 e 90), as políticas setoriais, inclusive a política agrícola, perderam importância e cederam espaço para as políticas macroeconômicas, sobretudo a partir dos pacotes econômicos e da liberalização; c) por fim, nos anos 90, passou-se a atribuir novos papéis para a agricultura e o meio rural, com destaque para a geração de emprego e a preservação ambiental [...] Algumas novas funções da agricultura e do espaço rural (geração de emprego e preservação ambiental) advêm, principalmente, das cada vez mais minguadas possibilidades de geração de emprego na indústria e no meio urbano em geral, bem como das recentes demandas internas e externas que exigem a preservação da natureza e ambientes mais propícios para uma vida saudável (DENARDI, 2001, p. 57).

Com a exclusão social do camponês, trabalhador rural e pequeno produtor que ficou sem possibilidades de produzir e continuar no campo, o Estado cria alguns meios que possibilitem a sua permanência na terra de trabalho. Além dessas políticas públicas que atendem diretamente aos pequenos proprietários de terra, outras foram criadas com concepções voltadas para a formação cidadã de crianças, de jovens e adultos camponeses.

Informadas estas questões de ordens espaciais, econômicas, sociais e culturais, que envolvem a sociedade atual, assim como o sistema educacional brasileiro, buscando entender como se dá o ensino nas escolas no campo, é que essa pesquisa estrutura-se. E almeja obter uma compreensão de como as transformações socioespaciais, da criação de políticas públicas para o camponês, trabalhador rural e pequeno produtor e da criação de um sistema de ensino voltado para a realidade de homens e mulheres do campo no contexto do mundo atual se associam.

---

<sup>8</sup> A expressão campesinato está relacionada não apenas com a maneira de produzir, mas, sobretudo, com a possibilidade de alcançar a reprodução simples dos meios de vida e de trabalho através da mudança da sua situação atual (CARVALHO, 2003 apud FERNANDES, 2011, p. 13).

Todavia, a imposição de um ensino pautado em um currículo e Projeto Político Pedagógico destinados às unidades escolares da cidade para as escolas no campo não seria algo incomum. As práticas e diretrizes educacionais têm um processo de imposição hierárquica histórica; assim é importante dizer que:

[...] O termo “rural” era empregado à época do governo Vargas para delimitar os espaços urbano e rural e direcionar as ações políticas nesses dois espaços. Embora entendidos como espaços diferentes, as políticas públicas de educação eram as mesmas para os dois, o que era desenvolvido para o urbano se aplicava ao rural (COSTA, 2013, p. 79, grifos originais).

Os conflitos de interesses pertinentes ao capital e sua penetração nos diversos setores da economia, dos espaços e da vida humana, fez surgir desigualdades sociais e de modos de vida. Mas, os interesses capitalistas hegemônicos podem induzir e alienar ideologicamente visões de mundo que privilegiam a expansão e acumulação de riquezas no espaço urbano e no rural, em confronto direto com os interesses das pessoas vinculadas à terra e que vivem no campo.

São interesses antagônicos, mas quanto à Educação do Campo, o Estado por meio das pressões dos movimentos sociais de luta pela terra e da sociedade civil organizada foi levado a criar políticas públicas, por meio delas é possível assegurar a preservação da cultura camponesa, do saber e dos valores dos camponeses, sua identidade camponesa; quanto a isso, o Conselho Nacional de Educação se posiciona afirmando que:

[...] a decisão de propor diretrizes operacionais para a educação básica do campo supõe, em primeiro lugar, a identificação de um modo próprio de vida social e de utilização do espaço, delimitando o que é rural e urbano sem perder de vista o nacional. A propósito, duas abordagens podem ser destacadas na delimitação desses espaços e, neste aspecto, em que pese ambas considerarem que o rural e o urbano constituem pólos de um mesmo continuum, divergem quanto ao entendimento das relações que se estabelecem entre os mesmos. Assim, uma delas, a visão urbano-centrada, privilegia o pólo urbano do continuum, mediante um processo de homogeneização espacial e social que subordina o pólo rural. No caso, pode-se dizer que o rural hoje só pode ser entendido como um continuum urbano [...]. *O meio rural se urbanizou nas últimas décadas, como resultado do processo de industrialização da agricultura, de um lado, e, do outro, do transbordamento do mundo urbano naquele espaço que tradicionalmente era definido como rural.* Mais forte ainda é o pensamento que interpreta o firmar-se do campo exclusivamente a partir da cidade, considerando urbano o território no qual a cidade está fisicamente assentada e rural o que se apreende fora deste limite. No bojo desse pensamento, os camponeses são apreendidos, antes de tudo, como os *executores da parte rural da economia urbana*, sem autonomia e projeto próprio, negando-se a sua condição de *sujeito individual ou coletivo autônomo*. Em resumo, há, no plano das relações, uma dominação do urbano sobre o rural que exclui o trabalhador do campo da totalidade definida pela representação urbana da realidade. Com esse entendimento, é possível concluir pelo esvaziamento do rural como espaço de referência no processo de constituição de identidades, desfocando-se a hipótese de um projeto de desenvolvimento apoiado, entre outros, na perspectiva de uma educação escolar para

o campo. No máximo, seria necessário decidir por iniciativas advindas de políticas compensatórias e destinadas a setores cujas referências *culturais e políticas são concebidas como atrasadas*. Mas essa é apenas uma forma de explicar como se dá a relação urbano-rural em face das transformações do mundo contemporâneo, em especial, a partir do surgimento de um novo ator ao qual se abre a possibilidade de exercer, no campo, as atividades agrícolas e não-agrícolas e, ainda, *combinar o estatuto de empregado com o de trabalhador por conta própria* (PARECER CNE/CEB Nº 36/2001, p. 18-19, grifos originais).

De forma lenta, essa imposição vem sendo combatida, fazendo uma trajetória de histórias, conseguindo alguns avanços, que se iniciam, seguindo a hierarquização das leis que embasam a educação: com a Constituição Federal de 1988, depois, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394, de 20/12/1996, que determina a instituição do Plano Nacional de Educação (PNE), sendo o primeiro, com vigência de 2001 a 2010 (Lei nº 10.172, de 09/01/2001); a Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002 e a Resolução CNE/CEB nº 02, de 28/04/2008 e o segundo PNE com vigência de 2014 a 2024 (Lei nº 13.005, de 25/06/2014). Assim, a construção do conceito de Educação do Campo foi sendo construído e:

Nessa prática, enfim, de elaboração conceptual da “Educação do Campo”, tem sido lugar comum tomar-se o escopo da “Educação Rural” como referência a ser superada, teórica e politicamente. Nota-se que “Educação Rural”, no horizonte dessas lutas, representa o acúmulo histórico das políticas instituídas no e pelo Estado brasileiro em suas diversas esferas a serviço de interesses econômicos concentracionistas, socialmente excludentes e culturalmente alienantes. Com efeito, supostamente em contrário à essência da Educação Rural, a nova concepção, reivindica o sentido de educação universal e ao mesmo tempo voltada à construção de autonomia e respeito às identidades dos povos do campo. É essencial, ainda, nessa nova concepção, o entendimento de relação de complementaridade no binômio cidade-campo, onde uma faceta não viveria sem a outra. Assim, concernente à educação escolar, é mote do “Movimento de Educação do Campo” evitar tanto o “urbanocentrismo” quanto o “ruralismo”, que caracterizam diferentes momentos das políticas de educação rural (MUNARIM, 2011, p. 6, grifos originais).

Além da legislação educacional criada pelo MEC e também pelo MDA<sup>9</sup> /INCRA, outras ações visam fortalecer o ensino do campo, como é o caso do PNE 2014-2024 (Lei nº 13.005, de 25/06/2014), constituindo-se em uma das alternativas de manutenção das escolas no campo a implantação de metodologias voltadas para a profissionalização dos camponeses, reconhecendo a diversidade das atividades existentes no campo, como formação em áreas de interesse, tais como: agroecologia, agroindústria, agronomia, veterinária, pedagogia e inclusive as atividades não agrícolas.

---

<sup>9</sup> O MDA foi substituído pela Secretaria Especial de Agricultura Familiar e do Desenvolvimento Agrário, subordinada a “Casa Civil”.

No caso da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães, que oferta o Ensino Médio, tal medida viria consolidar-se em uma ação adequada para viabilizar uma Educação do Campo mais instrumentalizada e voltada para a formação profissional dos camponeses, trabalhadores rurais e pequenos produtores para permanecer no campo com uma vida digna e de qualidade.

A educação rural passa a integrar a legislação pertinente à educação apenas quando a classe dominante estabelece a necessidade de controle do êxodo rural e de intensificação de produtividade no campo, assim:

Na verdade, a introdução da educação rural no ordenamento jurídico brasileiro remete às primeiras décadas do século XX, incorporando, no período, o intenso debate que se processava no seio da sociedade a respeito da importância da educação para conter o movimento migratório e elevar a produtividade no campo (PARECER CNE/CEB 36/2001, p. 5).

Cabe salientar que as diversas denominações relativas à educação para o meio rural no país, expressam as experiências de educação pública precarizadas em todas suas dimensões, fundamentadas no modelo pedagógico centrado no urbano, impostas às populações camponesas, sem considerar os aspectos socioculturais dos sujeitos do campo. Esse modelo de educação encontra-se associado ao ruralismo pedagógico:

O termo ruralismo pedagógico foi cunhado para definir uma proposta de educação do trabalhador rural que tinha como fundamento básico a idéia de fixação do homem no campo por meio da pedagogia. Ou seja, um grupo de intelectuais ou livre-pensadores defendiam que deveria haver uma pedagogia que ajudasse a fixar o homem no campo, ou que, pelo menos, dificultasse, quando não impedisse, sua saída desse habitat, considerado natural para as populações que o habitaram ao longo de muito tempo (BEZERRA NETO, 2003, p. 11).

É importante frisar que muito há o que se fazer para a implementação da legislação brasileira da Educação do Campo, as ações empreendidas, ainda, são iniciais e para serem efetivadas precisam ser encampadas por todas as instâncias educacionais do Estado e, também, pela comunidade camponesa, trabalhadores rurais e pequenos produtores. As leis por si só não resolvem o problema da exclusão social e nem das desigualdades no campo, mas podem contribuir por meio da implantação de um ensino que atenda às necessidades dos homens e mulheres do campo não visando apenas sua fixação no campo ou sua formação para o mercado, mas uma formação para a vida. Esse processo da educação para o camponês atrelada aos interesses econômicos começou nas primeiras décadas do século XX:

[...] impulsionada pela Associação Brasileira de Educação, a problemática da educação do homem do campo ganha visibilidade no cenário educativo nacional.

Tratada de maneira ideológica, a questão da educação rural e do ruralismo nas décadas iniciais do século XX apresenta contornos desenvolvimentistas e o foco da escola destinada às populações do campo passa a ser a preparação para o trabalho que servia a dois objetivos: incrementar a produtividade e manter no campo os habitantes da zona rural (ARAÚJO, 2012, p. 87).

Portanto, o desafio é enorme, mas é preciso começar, seja pela adoção de um currículo escolar e de um Projeto Político Pedagógico (PPP) que atentem para a realidade dos alunos(as) do campo, seja pela implementação de uma gestão democrática de fato, em que a comunidade escolar por meio de todos os seus segmentos participe efetivamente da construção do processo ensino-aprendizagem escolar.

A respeito da gestão democrática da escola pública as questões que envolvem a Educação do Campo devem contemplar, segundo Arroyo; Caldart; Molina (2011, p. 27) “ [...] aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo [...] ”, ou seja, deve ter um foco que contemple o cotidiano do lugar e da comunidade no ambiente escolar, associado ao contexto do mundo atual, cuja participação da comunidade escolar nas decisões deve ser mediadas na construção coletiva, via monitoramento e avaliação do projeto político pedagógico, bem como de sua gestão. Entretanto, cabe dizer que ações coletivas não são garantias de que as escolas do campo adotem um ensino atento para a realidade de homens e mulheres do campo, é apenas um apontamento de como pode ser feito e com possibilidades de êxitos.

A respeito das Políticas Educacionais Brasileiras cabe dizer que por meio delas foram instituídos diversos programas ligados à educação; os quais impactaram sobre o processo educacional; objetivando permitir o acesso de todos à educação e aumentar o número de brasileiros matriculados, especialmente, nas escolas públicas e assim diminuir o índice de analfabetos no país. Essas políticas se aplicam, principalmente, às escolas da cidade, portanto, essa é uma medida pouco aplicável às escolas do campo, pois:

As políticas educacionais precisam considerar as possibilidades para o desenvolvimento do campo, mas não como parte estanque e isolada da sociedade; o campo deve ser pensado e entendido como parte componente, como parte constituinte, como parte integrante do território e da realidade social, política e econômica brasileira (SANTOS; BEZERRA NETO, 2015, p. 143).

O quadro atual da educação pública no Brasil a partir dos debates para o projeto da LDB vigente e das ações do Conselho Nacional de Educação (CNE), evidenciam que a sociedade nem sempre consegue alcançar o atendimento de suas necessidades. Tal fato está presente nos ditames e conteúdos dessas diretrizes, que têm servido aos anseios externos do

setor educacional, assegurando, inclusive, interesses internacionais ditados por organismos que defendem a reprodução do capital, ou seja, as propostas demandadas pela sociedade não estão contempladas nessas diretrizes. A respeito disso é afirmado:

A educação para a cidadania que havia se constituído como o principal objetivo da sociedade, abrangendo tanto o projeto político quanto o projeto social, nos quais a escola deveria ser entendida como lócus da interface política da sociedade, com projetos que incluía a formação de cidadãos autônomos, participativos e conscientes de seus direitos e deveres obrigou-se a adequar-se às demandas de reorganização do sistema capitalista de fundamentação (neo)liberal (SANTOS; BEZERRA NETO, 2015, p. 152).

No entanto, é preciso reconhecer que a avassaladora dinâmica do capital no mundo (globalização/mundialização) tem provocado o desmoronamento das conquistas sociais, via estratégia da desregulamentação pelo Estado, razão pela qual sugere, prontidão e mobilização, visando tentar impedir qualquer ação de retrocesso em detrimento ao que se encontra sacramentado na legislação vigente. Um exemplo disso em Goiás, se dá na atualidade por meio dos projetos de terceirização dos serviços públicos na saúde e mais especificamente das escolas estaduais, por meio das Organizações Sociais (OS's).

Para além da legislação tem-se a escola, local que recebe alunos com uma diversidade social, econômica e cultural que, por sua vez, a legislação não considera essa diversidade. A escola é além da infraestrutura física, é o espaço no qual se pratica a cultura, é o lugar da discussão de temas e assuntos de interesse dos alunos e da sociedade, não somente das questões que reforçam a exclusão e submissão social e econômica.

Porém, esse caminho é longo e árduo, pois a atual LDB, ainda se limita às adaptações para a implementação da educação nas escolas no campo, conforme consta no artigo 28: “Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente”: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

As adaptações na educação da cidade para implantação no campo, fato que leva ao seu empobrecimento pedagógico, dessa forma, essa educação rural, representa cerceamento ao direito de educação dos camponeses, pois este modelo de educação ignora o camponês como sujeito na educação. Estudos nesse sentido tecem críticas a respeito dessas adaptações e sugere a Educação do campo, dizendo que:

[...] optamos por utilizar a terminologia *campo*, por considerarmos que o termo abarca a diversidade que caracteriza as condições de vida da juventude do campo brasileiro. A opção é política, porque a educação, como defende Paulo Freire, é um ato essencialmente político. Assim sendo, a educação para as escolas do campo e para jovens do campo não pode ser reduzida a uma adaptação. São necessárias e urgentes práticas escolares apropriadas para os sujeitos desses territórios (ALVES; OLIVEIRA, 2014, p. 21, grifos originais).

As escolas no campo tem diminuído progressivamente, conforme Vomero (2015, p.1): “Segundo dados do Censo Escolar INEP/MEC, ao longo da última década, o número de escolas do campo brasileiras sofreu uma redução de 31,46%, ou seja, 32.512 unidades a menos. De 2012 para 2013, o levantamento indicou 3.296 escolas do campo a menos no Brasil”

No âmbito das políticas públicas educacionais para a educação básica, criaram-se as possibilidades de inclusão social de todos ao sistema educacional, porém, é preciso questionar: Será que as políticas educacionais municipais vêm realizando as adequações às diretrizes da legislação vigente?

Diante disso, a Educação do Campo, especialmente, pode encontrar gargalos e dificuldades no processo de implantação, pois as dificuldades são inúmeras e nem sempre o Estado e seus governos estão preocupados em promover ações rumo à inclusão social.

Desde o início desse processo excludente, nota-se que a trajetória da educação brasileira sempre foi marcada pela exclusão, de gênero, de classe, configurando-se na imposição de uma educação da cidade para os sujeitos do campo; dessa forma este processo é assim analisado:

[...] ao longo da história brasileira, a educação no campo nunca foi devidamente valorizada nem considerada pelas políticas públicas. No campo simplesmente reproduz-se uma educação urbana, sem preocupação com as necessidades e com o cotidiano dos sujeitos que nele vivem. Tutelada pelo Estado, a educação, em geral, reproduz os interesses das classes dominantes, não se preocupa efetivamente com a formação dos sujeitos dentro de uma perspectiva humanizadora, ética e, sobretudo capaz de respeitar e valorizar, efetivamente, o lugar como conteúdo escolar, bem como a cultura dos seus sujeitos sociais (COSTA, 2013, p. 21).

Diante desse panorama, não é razoável postergar ações no intuito de não operacionalizar o que está assegurado pela legislação educacional, sob o risco de caducidade sem sua aplicação, inclusive, identificar por meio de sua prática, possíveis necessidades de atualização e aprimoramento dos seus objetivos. Nesse contexto, a morosidade na aplicação da legislação educacional vigente em todas as instâncias do Estado reforça que, também, a educação do campo sempre foi relegada a segundo plano, pois:

Historicamente, os governos que se sucederam na condução política e da política no Brasil foram permanentemente negligentes com a organização e oferecimento de uma educação que atendesse às necessidades reais das populações rurais. Em verdade, o direito à educação de forma geral, não constituiu grande preocupação da classe governante, a não ser como instrumento de contenção das tensões e movimentos sociais, bem como, de controle do êxodo rural para assegurar a produtividade do campo em atendimento às demandas do capital nacional e internacional (SANTOS; BEZERRA NETO, 2015, p. 156).

Nesse processo, especialmente para homens e mulheres do campo, focando nos seus diversos grupos sociais, como os trabalhadores rurais, desempregados, os diaristas, os assalariados, os parceiros rurais (meeiros), os arrendatários, os pequenos proprietários de terra, os quais enfrentam uma eminente exclusão dos meios de produção e de cidadania; assim como das condições e acesso aos instrumentos produtivos, há necessidade do Estado criar políticas públicas educacionais voltadas para atender às suas demandas e necessidades, promovendo a educação escolar fundamentada na omnilateralidade<sup>10</sup>.

A Educação do Campo se consolida enquanto contribuição para a cidadania na formação holística do cidadão, cujo caminho a ser trilhado rumo a este objetivo, perpassa pelo despertar das comunidades camponesas e da comunidade escolar para a ação coletiva dos envolvidos, exigindo das instituições competentes, garantir direitos dispostos na legislação vigente. Para tanto, é preciso dizer que:

Na prática, os trabalhadores rurais precisam quebrar os preconceitos, no sentido de mudar a visão que a sociedade brasileira tem em relação a eles próprios e neste contexto, as escolas existentes no campo, fora do âmbito dos assentamentos e acampamentos, poderão contribuir com a mudança de paradigma, contribuindo com as lutas por melhorias na educação e na vida no campo (FERREIRA; BRANDÃO, 2011, p. 9).

Segundo essa visão, a escola no campo pode construir uma vertente em uma educação de qualidade, com a formação de cidadãos críticos e conscientes, que se orgulham do seu vínculo com a terra, de seu modo de vida e de sua cultura, que valorizem as características socioculturais das comunidades do campo. Constituindo-se em um setor que requer predominância da gestão democrática na escola pública e também no sistema educacional como um todo.

---

<sup>10</sup> [...] E para tal fim, precisa de uma educação que incorpore instrução tecnológica, teórica e prática, finalmente total, do homem realmente completo, não mais, platonicamente voltada só para completar a formação cultural, mas, para todas as formas da atividade humana, visando o homem omnilateral (MANACORDA, 2011, p. 11)

### 2.3 As Políticas Públicas Educacionais de Goiás para a Educação do Campo

O processo de modernização da agricultura em Goiás antecedeu ao dos demais estados do Centro Oeste, assim como o processo de urbanização também se intensificou nas cidades goianas, criando necessidades de várias ordens, sobretudo, de aumento do atendimento à demanda educacional.

Quanto à legislação educacional do estado, ao fazer uma consulta na Constituição do Estado de Goiás, de 05/10/1989 (atualizada em 2010), à procura de fundamentação da Educação do Campo, encontra-se tão somente no artigo 157 “O dever do Estado e dos Municípios para com a Educação será assegurado por meio de: [...] inciso VI - currículos voltados para os problemas e realidades do País e das características regionais, elaborados com a participação das entidades representativas”. Pode ser assegurado que apenas por analogia está se referindo a educação do campo.

No tocante a Lei Complementar nº 26, de 28/12/1998, que estabelece as Diretrizes e Bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás (com alterações em dezembro de 2015), ainda prevalece a concepção de educação rural, predominante nas legislações anteriores à Constituição Federal de 1988. A “LDB goiana” assim como a nacional, define o compromisso do Estado com a educação no campo, considerando a necessidade de adaptações, como explicitado no seu artigo 37 “A oferta da educação básica para a população rural deve atender as necessidades e peculiaridades da vida rural, e de cada região, observando-se”:

I - a organização da escola rural, bem como seu calendário escolar, devem adequar-se às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas da região; II – os conteúdos curriculares e metodologias serão apropriados às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural, incluindo-se, na parte diversificada daqueles, disciplina voltada à orientação sobre o correto manuseio de produtos agrotóxicos e similares nos municípios de vocação produtiva, predominantemente, agropecuária; III - as normas sobre as necessidades e peculiaridades referidas no caput deste artigo são de competência do Conselho Municipal de Educação, e de cada Sistema de Educação, ou do Conselho Estadual de Educação à falta daquele (GOIÁS/CEE, 1998).

O Conselho Estadual de Educação de Goiás, instituiu a Resolução CEE/CP nº 5, de 10/06/2011, que dispõe sobre a Educação Básica em suas diversas etapas e modalidades para o Sistema Educativo do Estado, o credenciamento e o recredenciamento de instituição de ensino, a autorização de funcionamento e renovação da autorização de funcionamento de etapas da Educação Básica.

Assim, nesse documento legal, a Educação do Campo recebe uma nova visão, fundamentada na legislação federal. Segundo consta do seu artigo 51 a educação do campo,

tratada como educação rural na legislação brasileira, incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura e se estende, também, aos espaços pesqueiros, caixaras, ribeirinhos e extrativistas, conforme as diretrizes para a Educação Básica do Campo.

O artigo 53 da referida Resolução, determina que o atendimento escolar às populações do campo, povos indígenas e quilombolas requer respeito às suas peculiaridades e condições de vida e a utilização de pedagogias condizentes com formas próprias de produzir conhecimentos, observadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a educação básica; e complementa:

§ 1º As escolas das populações do campo, dos povos indígenas e dos quilombolas, ao contar com a participação ativa das comunidades locais nas decisões referentes ao currículo, estarão ampliando as oportunidades de: I - reconhecimento de seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições e memórias coletivas, como fundamentais para a constituição da identidade das crianças, adolescentes e adultos; II - valorização dos saberes e do papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo, seu ambiente natural e cultural, assim como as práticas ambientalmente sustentáveis que utilizam; III - reafirmação do pertencimento étnico, no caso das comunidades quilombolas e dos povos indígenas, e do cultivo da língua materna na escola para estes últimos, como elementos importantes de construção da identidade; IV - flexibilização, se necessário, do calendário escolar, das rotinas e atividades, tendo em conta as diferenças relativas às atividades econômicas e culturais, mantido o total de horas anuais obrigatórias no currículo; V - superação das desigualdades sociais e escolares que afetam essas populações, tendo por garantia o direito à educação. § 2º Os projetos políticos pedagógicos das escolas do campo, indígenas e quilombolas devem contemplar a diversidade nos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, éticos e estéticos, de gênero, geração e etnia. § 3º As escolas que atendem a essas populações deverão ser devidamente providas pelos sistemas de ensino de materiais didáticos e educacionais que subsidiem o trabalho com a diversidade, bem como de recursos que assegurem aos educandos o acesso a outros bens culturais e lhes permitam estreitar o contato com outros modos de vida e outras formas de conhecimento. § 4º A participação das populações locais pode também subsidiar as redes escolares e os sistemas de ensino quanto à produção e à oferta de materiais escolares e no que diz respeito a transporte e a equipamentos que atendam as características ambientais e socioculturais das comunidades e as necessidades locais e regionais (GOIÁS/RES. CEE/CP, 2011, p. 17-18).

Como em Goiás as políticas públicas educacionais para o campo vão ocorrer a partir da referida Resolução com o acatamento dos princípios da Educação do Campo; anteriormente a esse período, praticava-se experiências isoladas de Educação do Campo. Diante disso, de acordo com os estudos de Queiroz (2006), as comunidades camponesas por força dos movimentos sociais, da ação da sociedade civil organizada e de movimentos ligados à Igreja Católica e outros segmentos, há décadas têm buscado alternativas educacionais para atender às demandas das comunidades camponesas contempla suas diversidades.

Inicialmente, por meio das Escolas Família Agrícola (EFAs) e, depois, pelas Casas Rurais Familiares (CRFs) e suas sucessoras, as quais utilizam-se da Pedagogia da Alternância,

fazem a interface entre o tempo/quinzena na escola e outro na família/comunidade, ou seja, faz-se um período de estudos teóricos na escola e outra da prática dos estudos da escola com a família/comunidade, acompanhados por monitores. Segundo Queiroz, pode-se afirmar que:

Compreendemos que no Brasil os Centros que trabalham com a Pedagogia da alternância nasceram das necessidades dos agricultores de uma Educação que seja instrumento de luta e de organização para a conquista e permanência na terra. Entendemos ainda que as Escolas Famílias Agrícolas são escolas vivas, que estão sendo construídas baseada nas Associações de Agricultores, Sindicatos de Trabalhadores Rurais, Comunidades Cristãs, Cooperativas, Assentamentos da Reforma Agrária e/ou outras organizações e movimentos sociais. E por fim temos consciência de que, no Brasil, eles fazem parte da longa caminhada de construção da Educação do Campo, como bem mostrou a II Conferência Nacional de Educação do Campo (QUEIROZ, 2006, p. 29).

O Plano Estadual de Educação (PEE/GO 2008-2017), instituído pela Lei Complementar nº 62, de 09/10/2008 (p. 64-65), refere-se superficialmente à Educação do Campo, citada com alguns comentários, mas sem estabelecer objetivos e metas para esta modalidade de educação. Porém, a Lei Complementar nº 116, de 16/07/2015, revogou a Lei Complementar nº 62, de 09/10/2008 (PEE 2008-2017). Uma nova Lei nº 18.969, de 22/07/2015 instituiu o novo Plano Estadual de Educação para decênio 2015-2025, em consonância com o Plano Nacional de Educação (PNE), ele afirma que:

[...] O PEE reconhece que a escola do campo, quilombola e indígena é marcada pela diversidade étnico-racial, pela multiplicidade de geração e recriação de saberes, de conhecimentos que são organizados com lógicas diferentes, de práticas sociais peculiares e originais, conquistadas ou a conquistar, por meio de lutas, de mobilização social e de estratégias de sustentabilidade, materializa-se na sistematização de um referencial político e pedagógico (PEE/GO, 2015, p. 78).

O novo PEE/GO, o segundo do Estado de Goiás, apresenta uma nova abordagem sobre a Educação do Campo por meio de suas metas e estratégias, que criam condições necessárias e favoráveis para a implantação da Educação do Campo nas redes de ensino pública. Tais metas e suas estratégias favorecem o estabelecimento de parcerias públicas visando viabilizar a Educação do Campo por meio de arranjos, fortalecendo sua implantação consorciada à educação profissional. Dessa forma, a Educação do Campo só se consolidará nas unidades escolares da rede de ensino pública estadual, que estão sediadas no campo, quando todas as metas e estratégias relativas à temática constantes no PEE/GO forem efetivamente executadas; conforme o anexo 01.

Conforme consta no artigo 4º do PEE/GO, sua execução e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte; Comissão de Educação, Cultura e

Esporte da Assembleia Legislativa do Estado de Goiás; Conselho Estadual de Educação (CEE) e Fórum Estadual de Educação (FEE). No entanto, resta saber se de fato há um sistema de monitoramento contínuo e avaliativo da real aplicação do Plano, principalmente, no que concerne às metas e estratégias relativas à Educação do Campo.

O Governo do Estado de Goiás sancionou em 2013 a Política Estadual de Educação do Campo (Lei Estadual nº 18.320, de 30/12/2013), porém, por se tratar de uma legislação recente, em realidade, quase nada mudou para a escola da rede estadual de ensino alocada no campo, pois, sua prática continua muito distante das diretrizes vigentes da Educação do Campo.

Segundo dados do Censo Escolar de 2014, a rede estadual de ensino apresenta a seguinte situação de unidades escolares situadas no campo em Goiás:

[...] existem sessenta e sete (67) escolas e quarenta e seis (46) extensões escolares, assim distribuídas: duas (2) escolas indígenas; cinco (5) escolas e doze (12) extensões quilombolas; sessenta (60) unidades escolares e trinta e quatro (34) extensões do/no campo. Nessas escolas, estão matriculados nove mil, cento e dezessete (9.117) estudantes: oitenta e oito (88) estudantes indígenas - sessenta e três (63) Karajá e vinte e cinco (25) Tapuia; trezentos e cinquenta e nove (359) estudantes quilombolas; e oito mil, seiscentos e setenta (8.670) alunos de escolas do campo, segundo dados de 2014. Importante considerar que esses nove mil, cento e dezessete (9.117) estudantes residem no campo e estudam em escolas e extensões (PEE/GO, 2015, p. 79).

Nas redes municipais de ensino de Goiás, dos 246 municípios existentes no Estado, apenas 143 possuem escolas no Campo, conforme consta no diagnóstico realizado pelo do PEE/GO:

Na rede municipal são quinhentos e uma (501) escolas do campo com trinta e quatro mil, quatrocentos e noventa e três (34.493) estudantes matriculados, em cento e quarenta e três (143) municípios, conforme o Censo Escolar 2013. Conforme dados do Censo Escolar, em Goiás, no período de 2007 a 2013, foram fechadas duzentos e uma (201) escolas do Campo, que ofereciam o Ensino Fundamental e cinco (5) de Ensino Médio (PEE/GO, 2015, p. 80-81).

O PEE/GO por meio do seu diagnóstico, pautado nos Censos Escolares de Goiás de 2007 e 2013, revela a quantidade de escolas existentes no campo no Estado de Goiás, por unidade administrativa/município. Tanto na rede estadual quanto nas redes municipais ocorreu a diminuição das escolas e de alunos.

Em Goiás, a rede pública estadual apresenta aumento na quantidade de escolas no campo, mas revela queda significativa no quantitativo de alunos, sendo de aproximadamente 34%; as redes públicas municipais revelam uma cruel realidade, as escolas estão sendo fechadas em ritmo acelerado, sendo que de 2008 a 2014 fecharam 292 escolas no campo.

Observa-se que a Tabela 1 apresenta um crescimento no número de escolas vinculadas à rede federal, bem como o aumento de alunos matriculados nestas. Tal fato é marcado pela variedade da oferta de cursos técnicos de nível médio, de cursos de nível superior e de pós-graduação e, ainda, pela qualidade dos cursos ofertados, infraestrutura moderna, equipamentos adequados às necessidades educacionais, quadro de professores e servidores técnicos qualificados.

**Tabela 1 – Quantidade de Escolas e Alunos no Campo em Goiás 2008-2014.**

<i>Rede</i>	<b>2008</b>		<b>2014</b>	
	<i>Quantidade de Escolas</i>	<i>Quantidade de Alunos</i>	<i>Quantidade de Escolas</i>	<i>Quantidade de Alunos</i>
Federal	04	2.651	05	3.280
Estadual	57	12.139	67	6.082
Municipal	793	52.872	501	34.493
Privada	09	2.447	13	1.783

**Fonte:** Censo Escolar 2008/2014; PEE/GOIÁS 2015-2025. Organização: AMORIM, R. F. de. (2015).

Segundo o PEE/GO, outro dado importante a considerar, a respeito das escolas do campo da rede estadual, é que, segundo dados de 2014, residem no campo 65.002 estudantes, desse total, 9.117 residem e estudam em escolas do campo. Os outros 55.885 residem no campo, mas deslocam, por transporte escolar extracampo, para escolas urbanas, sendo que, pelos municípios são 52.681 estudantes e pelo Estado 3.204 estudantes (PEE/GO, 2015, p. 80). Consta-se que estes números justificam a redução de escolas públicas estaduais e municipais e de seus alunos no campo.

Destaca-se que o transporte escolar na maioria dos casos é realizado pelos municípios, o qual quase sempre, optam por manter o transporte dos alunos do campo para a cidade (extracampo); por considerarem ser menos dispendioso, envolver menor complexidade e ser de mais fácil gestão; em detrimento da instalação de escolas, da aquisição de mobiliário e equipamentos, da manutenção, da gestão, da disponibilização de professores e servidores administrativos para trabalhar nessas unidades escolares e, ainda, ter de continuar oferecendo o transporte escolar intracampo.

Este fato impede os povos do campo de usufruírem dos direitos de acesso à Educação do Campo, para tanto, é imperioso que as comunidades campesinas se mobilizem por esses direitos. O Estado não assume o transporte escolar, com isso força os municípios a assumirem tal serviço, mas, por outro lado, os municípios assim como o Estado, em prol da suposta redução de custos e adequação à Lei de Responsabilidade Fiscal, vão defender a ampliação do transporte estudantil e por consequência provocar o esvaziamento e o fechamento das escolas

no campo, que se confirmam, silenciosamente, no descumprimento da legislação educacional que beneficia o campo. Diante disso, nenhuma instituição ou alguma voz se vê bradar a exigir seus direitos.

A Educação do Campo, na realidade, é uma tentativa de minimizar os problemas estruturais do sistema capitalista, que redundam em desigualdades sociais. Dentre as ações efetivas em Goiás, tem-se as Escolas de Família Agrícola<sup>11</sup> (no município de Goiás e Orizona), o PRONERA<sup>12</sup> (Araguapaz, Baliza, Bom Jardim de Goiás, Caiapônia, Doverlândia, Faina, Ipameri, Iporá, Itajá, Itarumã, Itauçu, Jataí, Nova Crixás, Novo Planalto, Porangatu e São Miguel do Araguaia) e o Procampo<sup>13</sup>, cujos sistemas de ensino são direcionados pedagogicamente para permanência do homem no campo e baseados na pedagogia da alternância e nas diretrizes nacionais da Educação do Campo.

O projeto das EFAs é resultante de parcerias entre a Secretaria de Estado de Educação, Cultura e Esporte, Rede Municipal de Ensino do Município de Goiás e Ministério da Educação; já os dois últimos são desenvolvidos pela Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão, via Unidades Acadêmicas Especiais da Faculdade de Educação e do Instituto de História e Ciências Sociais.

Observa-se que essas ações ainda são pontuais e regionalizadas, ou seja, elas não atingem todas as escolas no campo alocadas no território do estado de Goiás. Quanto as escolas no campo da rede estadual de ensino, apresentam um currículo produzido pela Secretaria de Educação, Cultura e Esportes, que em nada difere das demais escolas urbanas do estado. Dessa maneira, também não há uma proposta efetiva para o município de Piracanjuba e para a EMEBUPG, excetuando-se o previsto no Plano Municipal de Educação (PME) de Piracanjuba.

---

<sup>11</sup> A Escola Família Agrícola (EFA), utiliza a Pedagogia da Alternância e tem como proposta formar crianças, jovens e adultos ligados a assentamentos rurais de Reforma Agrária.

<sup>12</sup> O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) criado para ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados. Atua como instrumento de democratização do conhecimento no campo ao propor e apoiar projetos de educação que utilizam metodologias voltadas para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. Em Goiás, o Programa está voltado para Educação de Jovens e Adultos (EJA) e os professores são assentados já licenciados em diversas áreas.

<sup>13</sup> Refere-se à formação de professores mediante a realização de Curso de Licenciatura em Educação do Campo, com Habilitação em Ciências da Natureza, na modalidade presencial em regime de alternância. Tem como objetivo a formação de educadores para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio nas escolas do campo.

### **3 CAPÍTULO 2 - DIRETRIZES EDUCACIONAIS NO ENSINO MUNICIPAL DE PIRACANJUBA/GO E A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A discussão realizada neste capítulo traz informações sobre a organização do sistema municipal de ensino em Piracanjuba, Goiás, destacando a legislação que regulamenta o ensino, as ações, metas e índices, assim como reporta como é legalmente tratada a Educação do Campo e Educação no Campo neste município.

O capítulo disserta ainda sobre a história da escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães, sediada na comunidade Areia.

#### **3.1 Considerações sobre Ensino Municipal em Piracanjuba/GO e a Educação do Campo**

A educação escolar teve início no município de Piracanjuba ainda na década de 1920, conforme Rossi (1983 p. 62) “Que a 23 de setembro de 1929 foi instalado o primeiro Grupo Escolar de Piracanjuba”; desse período até o presente, o município viveu um pouco de toda a história da educação do Brasil, enfrentou as dificuldades, mudanças de concepções, alterações legais e jurídicas.

A educação escolar no campo neste município no citado período, dava-se como prática advinda desde os pioneiros de Goiás, conforme comenta França (1998) “[...] os pioneiros de Goiás eram pessoas que, embora rudes, sabiam ler, escrever e realizar operações matemáticas fundamentais e consideravam importante a preservação de padrões culturais mínimos que seria garantidos pelos mestres-escolas”.

Tais fatos são narrados em histórias orais das famílias atuais, cuja prática se dava quando as famílias de fazendeiros, moradoras no campo, contratavam professores, chamados então de “mestre-escola” para a iniciação de aprendizado de leitura e escrita e das operações matemáticas básicas dos seus filhos, meninos e meninas; as aulas eram ministradas na casa da família, onde também se instalava o mestre; muitas pessoas tiveram nesse processo, o único acesso à instrução. Assim foi registrado este costume da época:

Ele andava de fazenda em fazenda, mantido pelo fazendeiro da vez e ali permanecendo por tempo indeterminado. Se tudo corria bem era um período mais longo, mas algum contratempo costumava tornar esses períodos apenas uma questão de dias, e uma nova fazenda era procurada ou o chamado de um novo fazendeiro era atendido. O que era ensinado e aprendido também não era coisa para muito tempo. Não passava de rudimentos de leitura e escrita, acrescidos do manuseio elementar “das quatro operações”, coisa que tinha sempre alguma serventia para os cálculos da venda de animais e de cereais por ocasião da colheita (PESSOA, 2005, apud ARAÚJO, 2012, p. 56).

O processo evoluiu e o poder público municipal assumiu este papel. As escolas municipais multisseriadas no campo começaram a ser instaladas na década de 1960, dispersas espacialmente pelo município. Porém, em todo esse processo os camponeses, figuras centrais desse desiderato não foram contemplados, assim como seus filhos, com a educação escolar que os reconhecessem como agentes da sua história e também da sua comunidade, construtores de sua cultura. Portanto, essa escola no campo do município era e ainda é diferente daquela definida no parágrafo único do artigo 2º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo ao especificar que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de Ciência e Tecnologia disponível na Sociedade e nos Movimentos Sociais em defesa de projetos que associem as soluções por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL/CNE/CEB nº 01/2002, p. 1)

A realidade da educação municipal de Piracanjuba na década de 1980 é apresentada em relato detalhado, assim descrito:

[...] Múltiplas são as deficiências que dificultam o funcionamento das Unidades Escolares mantidas pelo município [...] e que, conseqüentemente, contribuem para o baixo nível do ensino-aprendizagem. São limitações de ordem econômica, social, cultural e administrativa que, sempre presentes e crescentes na solução de problemas, passam a exigir, no momento, um empenho maior dos órgãos competentes e da comunidade em geral, na proposição e execução de medidas preventivas e correccionais, não apenas paliativas (ROSSI, 1983, p. 55-56).

E continua o relato e suas especificidades:

Dentre os pontos de estrangulamento detectados e que exigem uma ação constante e dinâmica para minimizar-lhes os efeitos, destaca-se: 1º) – Estado precário das Unidades Escolares. [...] onde faltam [...] (sanitários, água, espaço suficiente para o número de alunos, salas de aulas adequadas, etc.); 2º) – Ausência [...] de equipamentos de ensino-aprendizagem (livros, cadernos, lápis (preto e coloridos), borrachas, régua, apontadores, etc.); 3º) – Falta de material permanente (mesas para professor, cadeiras, carteiras, filtros para água, quadros-negros, apagadores, etc.); 4º) – Grande número de professores leigos atuando na zona rural, muitos [...] sem haver [...] concluído o 1º grau [...]; 5º) – Falta de condições do Departamento Municipal de Educação com referência a veículos, combustível e pessoal, para manter assistência técnica-pedagógica às Unidades Escolares da zona rural; 6º) – Insuficiência de recursos financeiros que possibilitem a ampliação das Unidades Escolares existentes e a construção de novas, para a maior atendimento da população escolarizável do município; 7º) – Ausência de uma sistemática de capacitação de recursos humanos por parte do Departamento Municipal de Educação (habilitação, treinamento e/ou atualização para o corpo docente); 8º) – Não envolvimento da comunidade na solução dos problemas de educação. É responsabilidade exclusiva dos governos; 9º) – Alta taxa de evasão na zona rural, motivada por falta de incentivo dos governos

para a fixação do homem no campo (ausência de atendimento escolar adequado aos filhos do trabalhador rural; 10º) – Renda familiar insuficiente, motivando o emprego da mão-de-obra do menor escolarizado ou escolarizável para ajudar o orçamento familiar, na época do plantio-colheita; 11º) – Calendário escolar incompatível com as necessidades da zona rural (plantio/colheita); 12º) – População rural flutuante, o que dificulta também o problema de construção fixa [...]; 13º) – Grandes distâncias percorridas pelos alunos para terem acesso à Unidade Escolar [...] e; 14º) – Sendo a população escolar rural, em sua maior parte, filhos de pais de baixa condição de renda – agregados, lavradores, trabalhadores de enxada – os alunos não têm condições de adquirir uniforme, livros e o material didático necessários para a aprendizagem [...] (ROSSI, 1983, p. 56-57).

A conjunção de fatores constantes nos itens 8º ao 14º supracitados, perduraram por longo período no município de Piracanjuba. O que levou a gestão municipal no final da década de 1970, diante da concepção da educação rural vigente na época e do impositivo do artigo 49 da Lei nº 5.692/71 e, ainda, atento aos interesses dos proprietários rurais, a buscar alternativa para mediar esse quadro social do campo e realizar o atendimento educacional às essas populações. A referida legislação estava expressa no:

[...] Artigo 49: “os proprietários rurais que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e filhos destes, ficam obrigados a facilitar-lhes a frequência à escola mais próxima ou a propiciar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades” (BRASIL, LEI 5.692/71 apud SANTOS; BEZERRA NETO, 2015, p. 148).

Na gestão do Prefeito Ademar Alves de Amorim (1977 a 1982) foram construídas escolas volantes de madeira com telhado de telha de barro. Estas, eram uma pequena sala de aula sobre rodas, sendo que para realizar o transporte o telhado era removido, sendo rebocada por um trator ou caminhão, para as fazendas onde existiam demanda educacional. Rossi (1983, p. 49) relata que a “construção de escolas-volantes para a zona rural” foi utilizada em Piracanjuba até meados da década de 1980, culminando com a chegada do agronegócio no município.

Na década de 1980, o ensino da Rede Municipal de Piracanjuba teve alguns avanços, porém, ainda pouco expressivos:

Em que pese o estado precário das Unidades Escolares, o ensino está em franca evolução. Aumentaram os alunos, as escolas e os professores. A qualidade de ensino vai melhorando, a partir de uma melhor preparação de professores e das condições sócio-econômicas do ambiente de estudo e do fornecimento de material mais adequado. Em 1983 o Departamento Municipal de Educação promove cursos aos professores municipais, capacitando-os assim a desempenhar melhor suas funções de mestres, modeladores do caráter dos homens de amanhã (ROSSI, 1983, p. 57).

Ainda na década de 1980, as escolas isoladas foram reorganizadas, nucleadas, e começaram a ganhar as atuais características. Assim, descrito em relato relativo a essa época pelo então secretário municipal de educação Prof. Jair Elias Amim:

Em 1983, o então Prefeito Dr. José Carlos Daher Romano, iniciou, em nosso município, a implantação de um sistema educacional que tinha por objetivos conter o êxodo rural crescente, dotar o campo com educandários de primeira qualidade e solucionar, em termos definitivos, o problema da falta de vagas na rede pública de ensino da cidade. [...] Assim, a atualidade nos mostra o êxodo rural praticamente zerado, e escolas municipais regionalizadas-edificadas em pontos estratégicos-oferecendo à população estudantil campestre, com notável eficiência, o ensino pré-escolar e o ensino fundamental completo. Escolas multisseriadas, em Piracanjuba, nunca mais! [...] (AMIM, 2001, p. 163).

Do total de 14 escolas municipais em Piracanjuba em 2015, fundamentadas nas diretrizes educacionais da Rede Municipal de Ensino, 9 estabelecimentos de ensino estão sediados na área urbana e 5 unidades escolares no campo.

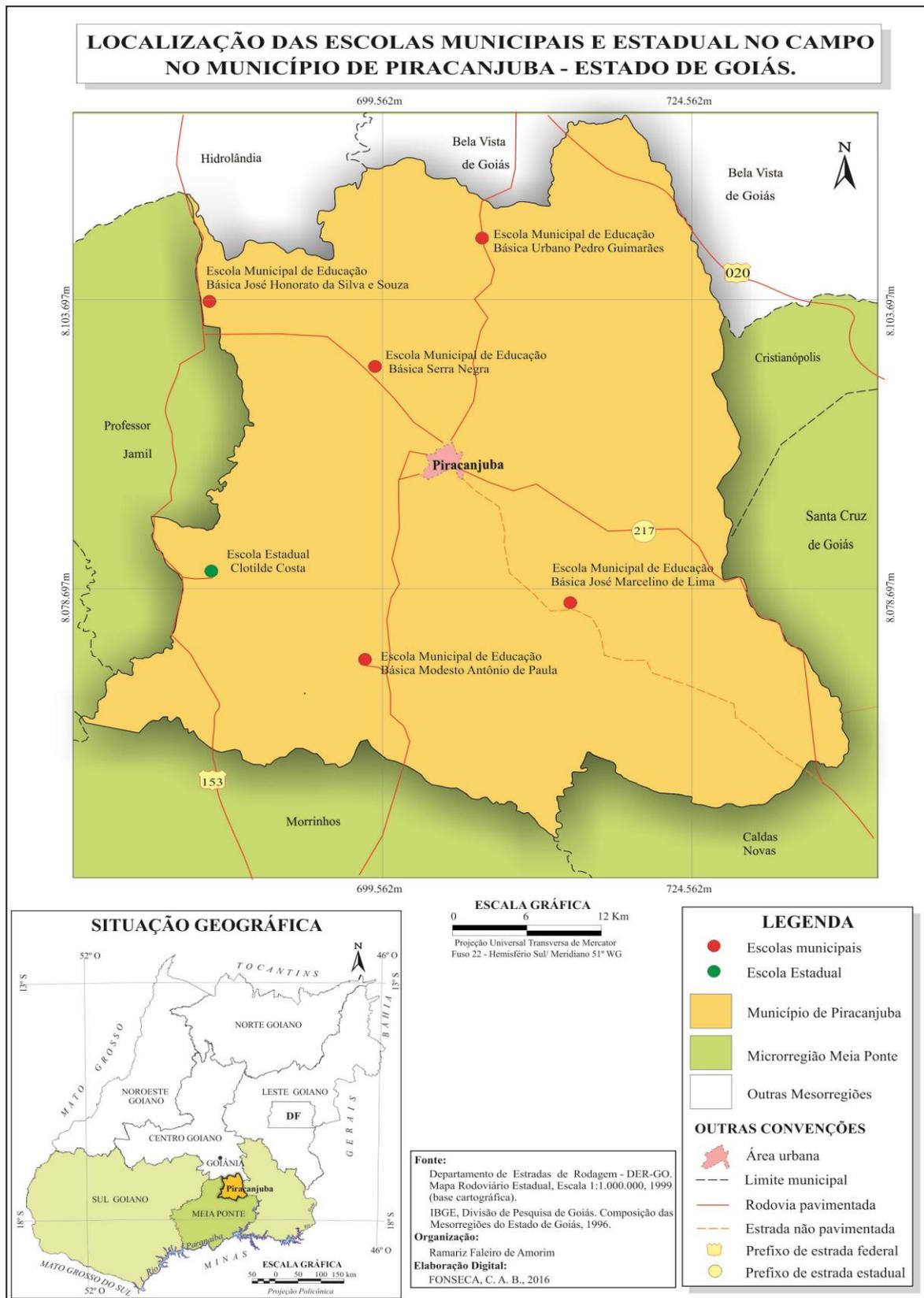
O município de Piracanjuba em 2014 contava 5.006 alunos matriculados na educação básica, distribuídos em 26 unidades escolares (12 municipais, 07 estaduais e 07 particulares), que juntas somavam 196 salas de aula. Sobre os dados educacionais é importante dizer que no município tem diminuído a quantidade de unidades escolares desde 2001, quando tinha 28 estabelecimentos de ensino e em 2014 passou para 26 unidades educacionais (IMB, 2014).

Apesar da diminuição da quantidade de escolas e de salas de aulas no município, nota-se que o índice de pessoas alfabetizadas subiu nos últimos anos, haja vista, que em 1991 a taxa de alfabetização de pessoas com 10 anos ou mais de idade era de 83,7%, de um total de 25.273 habitantes. Em 2010 essa taxa subiu para 90,80% da população dos 24.026 habitantes (IMB, 2014), ou seja, houve um aumento no percentual de pessoas alfabetizadas, apesar da redução populacional.

A EMEBUPG enfrentou uma queda de 7,09% no quantitativo de alunos matriculados no período de 2014 a 2016, sendo que em 2014 matricularam-se 243 alunos; em 2015 foram 228 alunos e em 2016, 224 alunos, distribuídos do Jardim II ao 3º ano do Ensino Médio.

A figura 3 – Mapa: localização das escolas municipais e estadual no campo em Piracanjuba, destacando em que região situam cada uma das cinco escolas no campo sob a jurisdição do município e, ainda mostra a única unidade estadual no campo, alocada neste município.

**Figura 3 - Mapa: Localização das escolas municipais e estadual no campo no município de Piracanjuba, Estado de Goiás.**



**Fonte:** Departamanto de Estradas de Rodagem – DER-GO./IBGE, Divisão de Pesquisa de Goiás.

Assim como as demais unidades escolares particulares e da rede estadual de ensino, as escolas municipais de Piracanjuba também passam por avaliação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao MEC. O IDEB foi formulado para medir a qualidade do processo de aprendizagem no país e a partir deste resultado estabelecer metas para a melhoria do ensino (MEC, 2015, p. 1).

Com tal objetivo, o IDEB da rede municipal de ensino piracanjubense obtido no período de 2005 a 2011 com projeção para 2021 está detalhado na Tabela 2.

**Tabela 2 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) em Piracanjuba/GO (2005-2021).**

	Anos	Anos Iniciais do Ens. Fundamental		Anos Finais do Ens. Fundamental		Ensino Médio	
		IDEB Observado	Metas	IDEB Observado	Metas	IDEB Observado	Metas
<b>Rede Municipal de Piracanjuba</b>	<b>2005</b>	4	3,7	-	-	-	-
	<b>2007</b>	-	3,8	4,1	3,7	-	4,8
	<b>2009</b>	4,6	4,2	3,8		-	4,4
	<b>2011</b>	-	4,8	4,4	4,1	-	-
	<b>2021</b>	-	-	-	5,7	-	6,1

Fonte: PME/PIRACANJUBA (2015), MEC/INEP (2014). Adaptado por: AMORIM, R. F. de. (2015).

Pode-se dizer que, apesar das lacunas existentes entre metas planejadas e IDEB Observado ou vice-versa, em todos os níveis de ensino constantes na Tabela 2 o IDEB Observado sempre foi superior à meta proposta, isso evidencia que no período de 2001 a 2011 ocorreu melhorias nos índices de avaliação oficial do ensino municipal ofertado por Piracanjuba.

Ao fazer uma reflexão quanto a atual realidade da educação municipal no campo em Piracanjuba comparada à década de 1980, quando a educação municipal era gerida por um Departamento Municipal de Educação (na década de 1990 transformou-se em Secretaria Municipal de Educação), constata-se que muitas conquistas se efetivaram, como exemplo o surgimento do atendimento do transporte escolar. Uma medida necessária quanto ao processo de aprimoramento da educação municipal consiste na discussão quanto a função social da educação e da escola, sobretudo em um projeto de inserção da Educação do Campo no conjunto da sociedade; para isso:

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, adolescentes, jovens e adultos. Não para fechar-

lhes horizontes, mas abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 14).

A comunidade escolar, representada pelos seus diversos segmentos, como: professores, servidores administrativos, alunos, pais e responsáveis de alunos(as), o grupo gestor da escola, podem democraticamente dar rumos à escola do campo por meio do seu Projeto Político Pedagógico; facultando-lhes propor um ensino pautado em um projeto coletivo de educação, que norteie a vida do campo (local) no contexto dinâmico do mundo atual. Sobre isso, assim é proposto:

Ensinar a partir do lugar significa considerar o contexto em que os alunos vivem, os seus saberes e fazeres, conectando-o com o global, no sentido de propiciar que esse aluno tenha uma visão crítica sobre o lugar em que vive e sobre a realidade como um todo e que possa fortalecer sua ação no espaço em que vive, fazendo escolhas conscientes (COSTA, 2013, p. 137).

A Educação do Campo proposta para os camponeses, trabalhador rural ou pequeno produtor deve ser articulada com uma visão de mundo, cujas especificidades do lugar, da vida e do cotidiano dessas pessoas sejam consideradas mediante um saber-fazer que tem muito a contribuir para formar cidadãos conscientes de sua realidade, de seus direitos e que reconheçam neste aprendizado formas positivas de manter-se ou não no campo, na sua propriedade ou não e enfrentando as adversidades da vida, sabiamente.

### **3.1.1 Conhecendo a Legislação Educacional do Município de Piracanjuba/GO**

Conhecer um pouco das bases legais educacionais de Piracanjuba, faz-se importante, principalmente, se esta aborda em seu arcabouço jurídico a questão da Educação do/no Campo e como esta é tratada no Sistema Municipal de Ensino.

A Constituição Municipal de Piracanjuba ou Lei Orgânica do Município de Piracanjuba, de 05/04/1990, no que concerne à Educação do Campo faz apenas referência à instalação de escolas na zona rural e sobre o transporte de professores e alunos para estas. Conforme retrata o § 4º do inciso VII do artigo 210: “O município deverá promover a instalação de escolas nas comunidades rurais de maior densidade, dando condições para o transporte regular dos professores” e ainda no § 5º do mesmo inciso: “O transporte escolar deverá ser dotado de veículos que atendam aos requisitos de segurança e conforto dos usuários, salvo em caso de emergência e por prazo limitado”.

A questão do transporte escolar também consta no Plano Municipal de Educação 2015-2025 (PME), aprovado pela Lei nº 1.702, de 18/06/2015, item 2.3: “Diagnóstico do Transporte Escolar”, e aponta a realidade do transporte escolar do município, na cidade e no campo

[...] O Município é responsável pelo transporte dos professores até as Unidades Escolares da Zona Rural e pelo transporte dos alunos tanto para a zona rural quanto para a zona urbana. Ao todo são rodados diariamente 9.915 quilômetros aproximadamente, beneficiando alunos da rede municipal de ensino e da rede estadual. Há um convênio com o estado e o município recebe uma contrapartida pequena com recursos do salário educação. Esse convênio existe desde 2003, porém, os gastos com o transporte estão muito além do que se esperava. O atendimento aos estudantes universitários está sendo realizado com a parceria entre prefeitura e estudantes, sendo que vai um ônibus para Morrinhos, 02 (dois) para Goiânia no período matutino e 01 (um) ônibus e uma van para Goiânia no período noturno (PME/PIRACANJUBA, 2015, p. 34)

Ressalta-se que o transporte escolar constitui-se em direito do aluno(a) do campo, não deve e não pode, ser pretexto para esvaziamento da escola no campo, portanto, transportar o aluno do campo para a escola da cidade, pode culminar com posterior fechamento das escolas no campo. A Lei nº 10.880, de 09/06/2004, criou o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) com o objetivo de garantir o acesso e a permanência no Ensino Fundamental (ensino obrigatório) dos alunos da zona rural (campo), por meio de repasse de recursos financeiros, em caráter suplementar, aos Estados, Distrito Federal e Municípios.

A Lei Orgânica do Município de Piracanjuba em seus artigos 209 a 218 e 222 define os deveres e competências com a educação, em conformidade com a estrutura hierárquica da legislação brasileira. Quanto ao financiamento da educação municipal é contemplado no artigo 222, cuja redação obriga o município aplicar, anualmente, no mínimo 25% da receita resultante de impostos para a manutenção e desenvolvimento do ensino de acordo com a Constituição Federal de 1988.

Sobre isso, segundo o PEE/GO vigente, no seu anexo - IV Receitas e transferências destinadas à Manutenção e Desenvolvimento do Ensino (MDE), o município de Piracanjuba recebeu em 2012, o valor de R\$ 7.650.456,97 e, em 2013, o valor de R\$ 8.456.254,79, apresentando crescimento de receita para a educação de 10,53% (PEE/GO, 2015, p. 132).

O Sistema Municipal de Ensino (SME) de Piracanjuba, foi criado pela Lei nº 1.050/2000, de 28/06/2000. Consta em seu artigo 1º: “Fica instituído no município de Piracanjuba, o Sistema de Ensino, de conformidade com o disposto na Constituição Federal de 1988 e na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 – Diretrizes e Base de Educação

Nacional”, cuja finalidade está determinada no artigo 2º em que “O Sistema Municipal de Ensino tem por finalidade a definição, a organização e a implementação da política municipal de educação”. A definição da competência do SME consta no inciso I do artigo 3º da LDB, o qual determina: “organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições municipais de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e do Estado”.

É importante salientar que em conformidade com a legislação vigente, a composição do SME, constitui-se de: Órgão Central: Secretaria Municipal de Educação de Piracanjuba (SMEP); de Órgãos Colegiados: Conselho Municipal de Educação (CME); Instituições de Ensino: unidades escolares de ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público Municipal; e, ainda das unidades escolares de educação infantil mantidas pela iniciativa privada. O SME é constituído de um complexo conjunto de leis articuladas entre si e também por normas baixadas pelo órgão central e colegiado que o compõe.

Como parte integrante da estrutura do SME, temos o Conselho Municipal de Educação (CME), sua criação deu-se pela Lei nº 953/97, de 12/08/1997, anterior a instituição desse Sistema. A Lei nº 1.051/2000, de 29/06/2000, que trata do CME, introduziu alterações na Lei nº 953/97, de 12/08/1997, conforme consta do seu artigo 1º: “Fica criado o Conselho Municipal de Educação de Piracanjuba, órgão político, financeiro e administrativamente autônomo, de caráter normativo, consultivo, deliberativo e fiscalizador do Sistema Municipal de Ensino”. Dessa forma, a premissa da descentralização da gestão institucional da educação foi viabilizada, criando mecanismo para a gestão democrática, conforme previsto na legislação.

Porém, a Lei nº 1.354 de 04/09/2008, “Reformula o Conselho Municipal de Educação (CME), revoga legislação e dá outras providências”, ou seja, a Lei nº 953 de 12/08/1997 que criou o CME foi revogada e reformulada em 2008 para dar novas atribuições ao Conselho conforme a legislação vigente.

Dentre as competências do CME, encontra-se no seu artigo 3º - “Compete ao Conselho Municipal de Educação”, de acordo com o inciso V, “verificar o cumprimento do dever do Poder Público Municipal para com o ensino, em conformidade com a legislação pertinente”. Neste caso, como entender o não cumprimento pelo SME das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002) e das Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo, (Resolução CNE/CEB Nº 02, de 28/04/08)?

Associado à questão do SME, os professores da rede municipal, contam com o Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município, instituído pela Lei nº 1.048 de 22/05/2000 consta em seu artigo 1º: “Esta lei dispõe sobre o Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Piracanjuba e regulamenta suas atividades específicas, estabelecendo normas sobre seus direitos, vantagens e deveres”. Existe também complementando o aludido Estatuto o Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério Público do Município de Piracanjuba (Lei nº 1.049/2000, de 22/05/2000).

Além dos servidores administrativos em exercício, tem-se também outros servidores em desvio de função, tais como: Agente de Serviços Gerais: 10 servidores exercendo a docência; sendo que 1 servidor com nível técnico está cursando Pedagogia; 2 Auxiliares de Serviços de Higiene e Alimentação estão exercendo a docência.

Quanto aos docentes em 2015, a RME possuía 167 professores, sendo 134 efetivos e 33 temporários; entre os efetivos 128 possuem Licenciatura Plena, 01 de Licenciatura Curta e 5 são de nível médio; dos temporários 27 possuem Licenciatura Plena e 6 são de nível médio; 99 professores efetivos e 8 temporários possuem pós-graduação *lato sensu* (especialização). Entre os docentes tem-se o caso especial dos Agentes Educativos, em que os ocupantes deste cargo por força de decisão judicial foram equiparados ao cargo de Professor PIII com todos os direitos assegurados no Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Piracanjuba e no Plano de Carreira e Remuneração dos Servidores do Magistério Público do Município de Piracanjuba (SMEP, 2015).

Ainda concernente ao quadro de docentes efetivos, é notório os avanços obtidos, pois tem-se em 2015, 97,7% do total de professores efetivos habilitados e qualificados para o atendimento da educação básica, sendo que destes 75,2% possui especialização *lato sensu*. Quanto ao quadro de professores temporários são cerca de 13,2% do total, 99,9% destes são habilitados e ainda 26,9% desses profissionais possuem especialização (SMEP, 2015). Conforme consta no Quadro 1.

**Quadro 1 - Profissionais da Rede Municipal de Ensino de Piracanjuba em 2015<sup>14</sup>**

<b>Cargo</b>	<b>Quadro</b>	<b>Total</b>	<b>Vínculo</b>	<b>Escolaridade</b> 1- nível médio 2- lic. plena 3- lic. Curta	<b>Pós-Graduação</b> <i>Lato Sensu</i>
Ag. de Serviços Gerais	Quadro Geral*	10	Efetivo	09/2 – 01/1	03
Agente Educativo	Permanente	04	Efetivo	03/2- 01/1	02
Auxiliar de Serviços de Higiene/Alimentação	Quadro Geral	02	Efetivo	02/2	01
Ass. de Ensino AE-A	Transitório	02	Efetivo	02/2	02
Ass. de Ensino AE-B	Transitório	01	Efetivo	01/1	-
Monitor de creche	Permanente	04	Efetivo	02/2 – 02/1	-
Monitor I	Temporário	16	Temporário	12/ 2 – 04/1	04
Professores P I	Permanente	02	Efetivo	02/1	-
Professores P II	Permanente	01	Efetivo	01/3	-
Professores P III	Permanente	27	Efetivo	27/2	-
Professores P IV	Permanente	95	Efetivo	95/2	95
Professores	Temporário	17	C. Temp.	15/2 – 02/1	04

**Fonte:** SECRETARIA MUN. DE EDUCAÇÃO DE PIRACANJUBA (2015). **Org.:** AMORIM, R. F. de. (2015).

\* Refere-se ao Estatuto do Servidor Público Civil do Município de Piracanjuba/GO

A Lei Orgânica do Município de Piracanjuba instituiu a política de recursos humanos na qual prevê a capacitação para o pessoal da rede municipal de ensino (RME), presente no artigo 211: “É dever do Poder Público Municipal proporcionar cursos de treinamento e atualização ao pessoal de Rede Municipal de Educação”. Complementada pelo Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município de Piracanjuba, o artigo 5º prevê que: “A Prefeitura de Piracanjuba, por intermédio da Secretaria Municipal de Educação, deve assegurar ao servidor do Magistério” [...] inciso II: “aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento remunerado para esse fim”.

Em relação a capacitação para o pessoal da RME, no último decênio a Prefeitura por meio da SMEP, ofertou dentre vários cursos, o curso Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares (PROGESTÃO)<sup>15</sup>, realizado mediante convênio com a Secretaria de Estado da Educação (SEE). Este programa foi desenvolvido a partir de uma demanda específica de um grupo de Secretários de Estados da Educação, no final da década de 1990, tendo como meta principal o desenvolvimento de uma gestão democrática focado no sucesso escolar do aluno.

<sup>14</sup> Legenda: Assistente de Ensino AE-A: com escolaridade em nível fundamental ou ensino médio incompleto; Assistente de Ensino AE-B: com escolaridade em nível médio completo não específico de Magistério; Professores P I: com ensino médio/Magistério completo; Professores P II: com Licenciatura Curta; Professores P III: com Licenciatura Plena; Professores P IV: com Licenciatura Plena + Especialização. C.T. = Contrato temporário.

<sup>15</sup> Ramariz Faleiro de Amorim foi o responsável pela implantação e o Monitor do Progestão Municipal.

A primeira turma iniciou o curso em agosto/2005 e concluiu em agosto/2006, com encontros ministrados aos sábados para os profissionais da educação municipal. Já para a segunda turma o curso foi ofertado de fevereiro/2007 a fevereiro/2008, também com encontros ministrados aos sábados.

Após este período, foi ofertado o Programa de Formação Continuada para a Comunidade Escolar (PROEDUCADOR)<sup>16</sup>, organizado na modalidade a distância para atender aos professores e outros profissionais da escola. Este curso teve como objetivo aprimorar o conhecimento dos profissionais da educação com vistas à construção de uma escola de qualidade mediante a capacitação continuada. Com 12 (doze) encontros mensais, ministrados aos sábados para os profissionais da educação. Foram atendidas 5 turmas: 2008/2009, 2009/2010, 2011/2012, 2012/2013 e 2013/2014.

A legislação municipal faz o acatamento dos dispositivos da gestão democrática da escola pública preconizado na Constituição Federal de 1988, conforme o inciso VI do artigo 206 “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”. E da Lei 9.394, de 20/12/1996, (LDB) no seu inciso VIII do artigo 3º “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” e ainda dos incisos I do artigo 14, assegurar a “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola” e do inciso II do artigo 14 a “participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”. Dessa forma, a gestão democrática participativa é:

A democracia participativa é uma forma de exercício do poder, baseada na participação dos cidadãos nas tomadas de decisão política. Atravessamos grande parte do século XX, acreditando que a forma Representativa era um modelo ideal para os cidadãos, que assegura a liberdade e igualdade de todos, que isso seria o verdadeiro conceito de democracia, mas passados quase cem anos, chega-se ao fim do século XX e acredita-se numa crise existente nesse modelo de Democracia. Os representantes já não conseguem mais identificar e atender demandas da sociedade. A população tem se organizado melhor em torno de infinitas questões, e conquistando melhor o espaço público e essa população tem cobrado de maneira mais efetiva de seus representantes. As exigências vêm se tornando mais complexas e fica evidente a necessidade da participação em conjunto entre representantes e representados. O conceito de democracia sofre então uma nova reviravolta em sua trajetória. É preciso considerar que a democracia representativa já não responde mais as demandas da sociedade e a democracia direta parece impossível. E como síntese para a resposta dessa crise começa a se formar o conceito de *democracia participativa*, tendo características da forma semidireta, por não desconsiderar seus representantes, mas aproximando os representados na arena política (MEDEIROS, 2011, p. 1, grifos originais).

---

<sup>16</sup> Ramariz Faleiro de Amorim, autor e Monitor do PROEDUCADOR.

A Lei Orgânica do Município de Piracanjuba, no inciso VII do artigo 210, reafirma a gestão democrática ao especificar que a “participação democrática da comunidade nas decisões pedagógicas e administrativas das unidades escolares”. Complementada por meio da Lei Municipal nº 1.222 de 21/11/2005, que “Estabelece critérios para o processo de eleição de Diretores e Vice-Diretores dos Estabelecimentos de ensino da rede pública municipal”, alterada pela Lei nº 1.273 de 15/06/2007.

O Regimento Escolar na rede municipal de ensino (RME) é Único. A SMEP fez a sua simples reedição em 2013, conforme Portaria nº 021/2013 – GAB/SME, de 13/12/2013, onde encontra-se explicitado no seu artigo 4º “As Escolas Municipais de Piracanjuba reger-se-ão por este único Regimento”; medida essa contrária a gestão democrática da escola pública e a sua autonomia; neste caso é oportuno a seguinte reflexão:

O Regimento Escolar, sendo um instrumento da organização administrativa e pedagógica da escola, é sua lei maior. Ele define a natureza e a finalidade da escola, bem como as normas e os critérios que regulam seu funcionamento. Ele deve ser construído em cada escola, com a participação de todos os que nela atuam [...] (WOLF; CARVALHO, 2007, p. 14).

A educação pública não pode prescindir da gestão democrática, preconizada na legislação vigente e efetivada pela participação regular da comunidade escolar e do seu entorno, sobretudo, na Educação do Campo. Isso se dá por meio do envolvimento de todos os segmentos em todas as etapas do projeto político pedagógico: diagnóstico, discussões, sistematização, execução, acompanhamento e avaliação pertinentes à sua construção coletiva. Assim como na elaboração e aprovação do Regimento da escola, na aprovação dos planos de gestão escolar, na autoavaliação da escola, na avaliação institucional; devem ser respaldados em ações coletivas, ou seja, a comunidade deve fazer parte do cotidiano da escola. Assim, observa-se que:

[...] é necessário, por parte dos sistemas educacionais, que preconizam a autonomia da gestão escolar, decretam a eleição de diretor, concedem as verbas para a gestão escolar, que também deixem de cercear a manifestação dessa autonomia, definindo normas e regulamentos sobre questões operacionais, que deveriam ser por eles mesmos definidos. Parece que, ao fazê-lo, expressam, de um lado, um receio de perder o controle sobre a escola e ter limitado seu papel de influência sobre ela, e de outro, uma falta de visão de conjunto e de longo prazo sobre a educação, assim como do próprio significado de poder. Em suma, a autonomia, para ser efetiva, necessita ser fundamentada em uma concepção democrática clara e sólida, compartilhada em todos os níveis de gestão (LÜCK, 2006a, p. 93-94).

Para que as questões inerentes ao cotidiano do aluno da escola no campo sejam pauta do sistema de ensino é preciso que a comunidade escolar - professores, gestores e servidores administrativos - tenham participação efetiva na construção do PPP. E, este deve apontar caminhos que busquem valorizar o trabalho, a cultura, o espaço de convivência dos camponeses, trabalhadores rurais e pequenos produtores e dos alunos(as), leve em conta a vida, enfim, um ensino que mescle um saber proposto pelas diretrizes educacionais e um saber-fazer de homens e mulheres do campo. O Brasil tem uma história marcada pela exclusão do camponês, conforme consta desta afirmativa:

O Brasil, no século XX, passou por um processo de transição do modelo econômico agroexportador para o urbano-industrial que, aliado à modernização da agricultura promovida pelo Estado, resultou na expropriação de muitos camponeses que se viam obrigados a migrar para a cidade, onde, muitas vezes, não tinham oportunidades de empregos, e acabaram nas favelas e em condições de pobreza. Essa situação se reflete na educação realizada ao longo dos anos e nas políticas públicas de educação no campo (COSTA, 2013, p. 68-69).

Outra possibilidade para a implantação da Educação do Campo, se daria por meio de possíveis mudanças nas normas do SME, porém isso ainda não ocorreu, e os motivos serão explicitados no próximo capítulo.

Percebe-se ao analisar a legislação educacional, a partir da União até o município que o tema Educação do Campo vai diluindo-se e perde sua importância enquanto reconhecimento do coletivo social e a diversidade do campo; como se observa na legislação vigente:

Na verdade, os legisladores não conseguem o devido distanciamento do paradigma urbano. A idealização da cidade, que inspira a maior parte dos textos legais, encontra na palavra adaptação, utilizada repetidas vezes, a recomendação de tornar acessível ou de ajustar a educação escolar, nos termos da sua oferta na cidade às condições de vida do campo. Quando se trata da educação profissional igualmente presente em várias Cartas Estaduais, os princípios e normas relativos à implantação e expansão do ensino profissionalizante rural mantêm a perspectiva residual dessa modalidade de atendimento (BRASIL/CNE/CEB Nº 36, 2001, p. 11).

Até a instituição da Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002 e da Resolução CNE/CEB nº 02, de 28/04/2008, a legislação e normas educacionais do país eram centradas no eixo urbano, com isso, o que sempre ocorreu foram as adaptações dos currículos, fazendo acreditar que dessa forma estavam contemplando as características do campo, sem no entanto, levar em conta as particularidades diversas da vida campesina.

Outro fator importante, refere-se ao necessário processo de organização política por parte das comunidades atendidas por escolas no campo para que adotem a Educação do Campo. Para isso, é preciso efetivar cobranças aos governos federal, estadual e municipal

para que ocorra a implantação de arranjos, parcerias, consórcios ou convênios com políticas públicas para atuarem concomitantemente com a Educação do Campo no âmbito municipal.

Tal medida, vislumbra alcançar mudanças no processo ensino-aprendizagem e na qualidade de vida no campo e, assim, contemplar os propósitos das diversas possibilidades do campo; estabelecidos ao afirmar que:

A educação do campo, tratada 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, caíçaras, 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/CNE/CEB N° 36, 2001, p. 1)

Para que a Educação do Campo seja implementada nas escolas no campo em Piracanjuba será preciso de um processo de sensibilização, e depois, de capacitação, envolvendo professores, gestores, servidores administrativos, pais de alunos(as), alunos(as), parceiros enfim, a comunidade escolar e extraescolar e ainda as equipes da SMEP e do CME.

O advento do Plano Municipal de Educação (PME), criado em conformidade com o artigo 11 da LDB, em consonância com os PNE e PEE/GO traz novas perspectivas para a educação municipal em decorrência da incorporação de diversos fatores que apresentam novas visões para o contexto educacional. Assim a largada nessa direção foi timidamente ensaiada pelo primeiro PME de Piracanjuba instituído pela Lei nº 1.159, de 29/12/2003, a qual aprovou “O Plano Decenal de Educação Municipal de Piracanjuba”, cujos resultados apresentados foram pífios.

Avançando um pouco mais, o atual Plano Municipal de Educação é fruto da Lei nº 1.702, de 18/06/2015, aprovada para o decênio de 2015-2025, no seu item 2, apresenta “A construção do PME: ponto de partida”, onde faz uma reflexão acerca da realidade da educação municipal e a respeito das suas necessidades, afirmando que:

Mediante o entendimento de que o conhecimento da realidade é a base para a elaboração de um Plano Municipal de Educação consistente e coerente com a realidade em que se insere, este tópico tem como objetivo introduzir a descrição da realidade educacional do município de Piracanjuba, visando contribuir para o conhecimento e a reflexão da mesma, bem como para a identificação das demandas e necessidades que nela se manifestam (PME/PIRACANJUBA, 2015, p. 28).

Na análise do PME/PIRACANJUBA (2015, p. 45) encontra-se referência à Educação no Campo no item 3, que descreve os Eixos Temáticos, conforme o subitem 3.5: “Educação no Campo/Quilombola”, estes apresentam indícios do despertar do município para

com um novo contexto da Educação do Campo, embora esteja manifesto no texto o receio da operacionalização desta proposta:

Não podemos permitir que a Educação no Campo não seja vista com outros olhos a partir da construção deste plano de trabalho, uma vez que criar políticas para esta modalidade educacional é um grande desafio, partindo do pressuposto que há uma diversidade das populações rurais do nosso município. Além de desafiador será uma tarefa que o município juntamente com movimentos sociais e sindicais do campo farão em parceria, com grande cautela, pensando em um bem comum relacionado ao direito desta população à educação. Toda essa discussão iniciou com o Parecer CNE nº 36/2001 importante estudo do tratamento recebido pela Educação do Campo. A partir daí surgiram vários outros documentos que dão respaldo legal a esta modalidade de ensino, tais como: Resolução do CNE/CBE nº 1/2002, Parecer CNE/CBE nº 3/2008, Resolução CNE/CBE nº 2/2008, Lei nº 11947/2009, Decreto nº 6755/2009 e decreto nº 7352/2010. Neste conjunto de Leis, as orientações são bem definidas para o atendimento da Educação do campo, estabelecendo uma discussão conceitual, mapeando adequações nas escolas da zona rural (PME/PIRACANJUBA, 2015, p. 45- 46).

Apesar da legislação que normatiza a Educação do Campo existir desde a década passada, ela ainda é nova e desafiadora para a educação municipal. É interessante ver o município de Piracanjuba manifestando-se sobre um tema de tamanha relevância para suas comunidades camponesas, embora se apresente somente no atual PME (2015-2025), ou seja, por quase 14 anos desde a aprovação das primeiras diretrizes da legislação federal, estas encontravam-se adormecidas no SME.

Acredita-se que dois motivos principais e históricos devem fomentar essa discussão no SME, o primeiro motivo respalda-se no fato de Piracanjuba, desde o seu surgimento em 1831 até a atualidade, sempre ter na agropecuária o motor de sua economia e o segundo deve-se ao fato dos produtores e trabalhadores rurais e, suas famílias, terem passado por muitas mudanças de perfil, por força da ação do capital e até mesmo em decorrência de suas lutas na resistência às consequências desse processo.

Estes setores assumiram novas características, assim como seus agentes. Portanto, a Educação do Campo é uma forma de contribuir para fortalecer os costumes e tradições dos camponeses, trabalhadores rurais e pequenos produtores, quase sempre esquecidos e ainda manter o que sobrou da sua cultura e tradição ao longo do tempo.

O atual PME compromete-se com isso, então, medidas precisarão serem tomadas, e as comunidades camponesas necessitam se mobilizarem para que tais propostas deixem de ser apenas intenção, para se materializar em um sistema de ensino para as escolas municipais no campo.

Ao analisar o PME concernente aos Eixos Temáticos do subitem 3.5, verifica-se que um plano é traçado para a implantação da Educação do Campo nas escolas no campo do município a partir do sexto ano de sua vigência, ou seja, a partir de 2021; assim registrado:

O desafio é que nos últimos 5 anos de vigência do Plano Municipal de Educação, haja uma adequação específica para estas Escolas, com o currículo e propostas pedagógicas referentes a esta modalidade. Tudo deverá ser realizado com muita discussão para que passos decisivos e imprescindíveis sejam dados, objetivando garantir o direito da população do campo a uma educação ainda melhor, voltada para a realidade a qual está inserida (PME/PIRACANJUBA, 2015, p. 47-48).

Tal medida é definida como um desafio, embora refira-se a uma adequação, a qual deve contemplar o currículo e a proposta pedagógica dessas escolas no campo, enquanto que o desejável é que se construa um novo currículo e um novo PPP, dentro da concepção de educação do campo; proporcionando a partir desta possível mudança uma educação com reconhecimento da vida e da cultura das comunidades camponesas locais, isto é, a Educação do Campo.

Acredita-se que é inadiável iniciar a discussão, primeiramente, com os professores, a seguir, com os servidores administrativos e, logo depois, com a comunidade escolar sobretudo, com os camponeses quanto ao novo formato do projeto político pedagógico, do Regimento Interno da escola e do currículo da Educação do Campo para unidades escolares que são hoje escolas no campo e se transformarão em escolas com a Educação do Campo.

Desse modo, a SMEP necessita iniciar imediatamente a sensibilização das comunidades atendidas pelas escolas municipais no campo para que ocorra o engajamento dessas como coautores desse processo.

Outro processo que é moroso refere-se à capacitação dos professores, ou seja, o município deve assegurar a todos os professores a serem lotados nas escolas no campo uma formação em nível superior na respectiva área de atuação, nesse caso, eles devem ter licenciaturas condizentes com a proposta curricular na qual vão trabalhar e, isso pode implicar em cursar novos cursos superiores e/ou especializações *lato sensu* e *stricto sensu* para garantir a habilitação e formação necessária; conforme asseveram Arroyo, Caldart e Molina (1998, p. 162-163): “A Educação do Campo deve formar e titular seus próprios educadores, articulando-os em torno de uma proposta de desenvolvimento do campo e de um projeto político pedagógico específico para as suas escolas”.

O PME apresenta 18 Metas a serem implementadas, conforme previsto no item 4.0 “Metas e Estratégias”, relativas a Educação do Campo, dentre elas, tem-se a Meta 8, que deseja elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no

mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste plano. Para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 20% mais pobres, almeja igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados (PME/PIRACANJUBA, 2015, p. 54-66).

Ainda sobre a alfabetização, a Meta 9 propõe elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PME, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional (PME/PIRACANJUBA, 2015, p. 61).

A Meta 10 também tem como objetivo oferecer, no mínimo 25% das matrículas de educação de jovens e adultos, de forma integrada à educação profissional nos ensinos fundamental e médio, para tal, propõe ações relativas ao Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) e à outros cursos profissionalizantes (PME/PIRACANJUBA, 2015, p. 62-63).

Já a Meta 11 do PME é específica ao ensino médio, e almeja a formação inicial, capacitação, qualificação e formação técnica de nível médio dos jovens e adultos por intermédio da Educação Profissional, com o objetivo de triplicar as matrículas nesse nível de ensino. Ainda busca garantir a formação profissional para trabalhadores, qualificando-os através de cursos de formação continuada ou Ensino à Distância (EaD) (PME/PIRACANJUBA, 2015, p. 63).

Observa-se que nas Metas 9, 10 e 11 não há menções sobre medidas voltadas para a promoção de cursos profissionalizante e de capacitação profissional para as escolas no campo, enfim, para os camponeses.

Contudo, é importante dizer que o SME está respaldado juridicamente, mas muitas propostas e ações que ainda precisam ser efetivadas, como é caso da Educação do Campo, cujas ações são proposições para médio e longo prazo; porém, não bem definidas, detalhadas e necessitando regulamentações específicas para ser implementadas nas escolas alocadas no campo.

Portanto, a discussão a seguir trará informações sobre a história da escola pesquisada Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (EMEBPUPG), assim como foca na análise do seu projeto político pedagógico e na relação deste com o ensino do campo.

### 3.1.2 A História da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães

A EMEBUPG, localiza-se a 23 km da sede do município de Piracanjuba, Estado de Goiás. Situada às margens da Rodovia GO-147, que por sua vez, dá acesso ao município de Bela Vista de Goiás, está alocada especificamente na comunidade Areia. Suas coordenadas geográficas são: 17° 7' 51.1572" de latitude sul e 48° 59' 19.4634" de longitude W (Oeste). A história desta escola inicia-se com o processo de organização social dos moradores desta comunidade. Conforme a imagem de satélite apresentada abaixo:

**Figura 4 - Vista aérea da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016)**



**Fonte:** Google Earth (captura em junho/2016)

**Organização:** AMORIM, R. F. de. (2016)

É importante registrar que a nucleação das escolas municipais aconteceu na contracorrente da estruturação e reorganização da educação municipal no campo, diferentemente de diversos municípios que adotaram medidas como a simples extinção das suas escolas no campo, como efetivadas nas últimas décadas, contrariamente neste município foram construídas escolas regionalizadas. Essas escolas absorveram alunos (as) e professores(as) das escolas multisseriadas antes existentes na região, a partir do funcionamento destas escolas foi implantado o sistema de seriação nas suas turmas, pondo fim as salas multisseriadas.

O surgimento de cada escola municipal sediada no campo em Piracanjuba, costumeiramente está aliado à história de uma associação de moradores e/ou de produtores rurais; cuja presença da sede destas associações ao lado da escola é uma constante no

município, seja no próprio terreno da escola ou em outro próximo, permitindo articulação regular ou eventual das associações com a escola.

A atuação dessas associações concentram-se na intermediação de reivindicações de atendimento as várias necessidades da comunidade que representam, ou na organização de eventos festivos, culturais, religiosos, profissionais, esportivos, dentre outras.

Embora exista projetos pedagógicos no atendimento de alguns interesses das comunidades atendidas pelas escolas, ainda não se viabilizou a elaboração de um projeto educacional mais abrangente para essas escolas focado no reconhecimento do ser, do viver e do fazer das famílias do campo, no qual destaque os valores e a cultura campesina no contexto do mundo atual; apesar do fato da proximidade geográfica e política entre estas e a escola,

Com base em levantamentos documentais constata-se que a história da EMEBUPG está ligada à da Associação de Moradores da Areia (AMAR), a criação desta associação é fruto da articulação social e mobilização política da comunidade Areia em busca de direitos. Uma das primeiras associação de moradores do campo do município de Piracanjuba criada sob a liderança do jornalista Odair José Alves, cognominado “passarinho”.

A AMAR, constituída em 9 de maio de 1988, como sociedade civil de direito privado, sem fins lucrativos, exclusivamente para prestação de serviços sócio comunitários aos moradores das fazendas Areia, Duas Pontes, Cerradão, Vereda, Quebra Anzol, e adjacências, situadas nos municípios de Piracanjuba, Bela Vista de Goiás e Hidrolândia. A associação teve sua sede provisória, localizada junto a venda do Barracão (João Beraba) na fazenda Areia, no município de Piracanjuba/GO. Seu quadro social é composto de pessoas da localidade e regiões vizinhas, de diferentes perfis socioeconômicos e culturais (Estatuto da AMAR, 1988, p. 1).

**Figura 5 – Foto: Prédio da sede da Associação de Moradores da Areia (AMAR) em Piracanjuba/GO (2016).**



**Fonte:** AMORIM (2016)

Na figura 5 destaca-se a importância da AMAR para os moradores das regiões da Areia, Duas Pontes, Cerradão, Vereda, Quebra Anzol e adjacências, situadas nos municípios de Piracanjuba, Bela Vista de Goiás e Hidrolândia. Faz mister afirmar que o município de Piracanjuba conta ainda com diversas outras associações de moradores, ou de produtores rurais de várias regiões do seu território; parte dessas associações rurais também se localizam nas proximidades de uma escola, tais como: E.M.E.B.<sup>17</sup> Serra Negra a Associação dos Moradores da Serra Negra e Região (AMSENE); E.M.E.B. José Marcelino de Lima a Associação dos Moradores do Vale do Rochedinho (AMOVAR); E.M.E.B. Sérgio Honorato da Silva e Souza a Associação dos Moradores do Floresta (ASMOFE); E.M.E.B Modesto Antônio de Paula a Associação dos Moradores da Maiada e Região (AMAI) (EMPRESAS DO BRASIL, 2015 apud AMORIM; SILVA, 2015, p. 10).

Vale registrar a existência de uma escola estadual no campo em Piracanjuba, trata-se da Escola Estadual Clotilde Costa localizada no Povoado Usina Rochedo próximo à rodovia BR 153. Nesta comunidade também está localizada a Associação dos Moradores e Amigos do Rochedo e Rochedinho.

No caso da AMAR, o Senhor Maurício Barbosa doou em 1988 uma área para esta associação, onde foi construída a sua sede no ano seguinte. Desse terreno, 1.050 m<sup>2</sup>, alocado na Fazenda Areia foi reservado a Prefeitura Municipal de Piracanjuba para construir uma escola (figura 6). Nesta empreitada, obtiveram o apoio e parceria da Prefeitura de Piracanjuba,

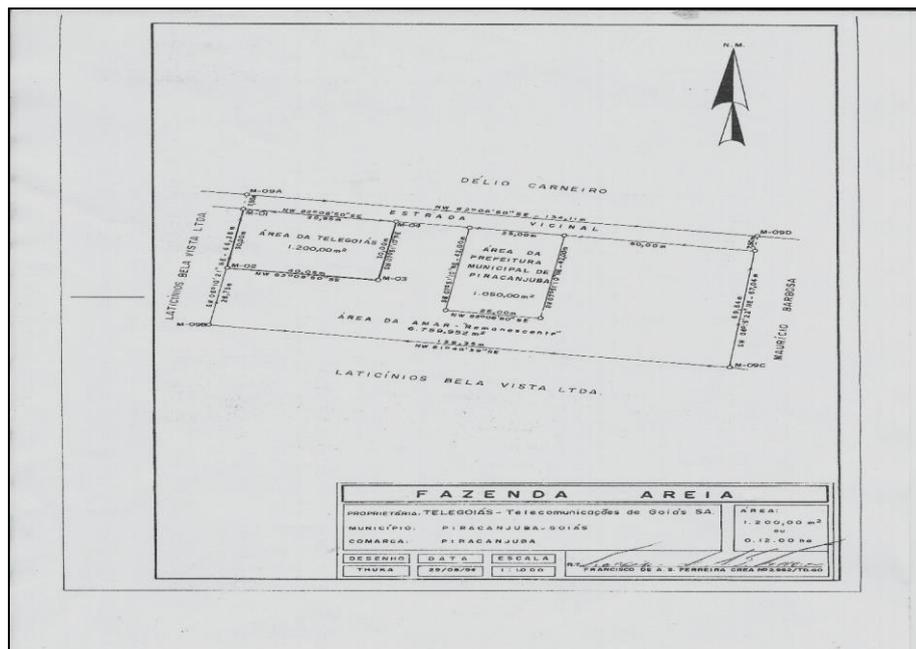
<sup>17</sup> E.M.E.B. = Escola Municipal de Educação Básica.

pelo empenho e liderança do doador a comunidade mobilizou-se e por meio de mutirão, edificaram no ano de 1989 o que é atualmente parte do prédio que abriga a referida escola (EMEBUPG, 2013, p. 4).

Ressalta-se que a referida área de terreno reservada a prefeitura para construção de uma escola, indicada na figura 6 fora “permutada” pela AMAR por outra no mesmo terreno, que se localiza ao fundo da sua sede, local onde foi edificado o prédio da EMEBUPG, ficando com o acesso lateral a estrada vicinal, passando por dentro do terreno da AMAR.

A EMEBUPG foi criada pela Lei nº 593, de 03/05/1990, a denominação da escola é uma homenagem ao patriarca da família Guimarães, moradora da região da Areia, que muito contribuiu na construção da escola figura 7.

**Figura 6 – Fazenda Areia: croqui dá área doada à AMAR e a EMEBUPG (2016)**



Fonte: (EMEBUPG/HISTÓRICO, 2013, p. 3).

**Figura 7- Foto: Vista da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães em Piracanjuba/GO (2016).**



**Fonte:** AMORIM (2016).

A EMEBUPG atende estudantes das comunidades da Areia e adjacências tais como, Cerradão, Boa Esperança, Roda Cuia, Três Barras, Recantilado, Matinha, Pau-Terra, Cará e Vereda. O acesso desses alunos se dá por meio do transporte escolar disponibilizado pelo município em três ônibus e duas kombis nas seguintes rotas ou linhas do transporte escolar da EMEBUPG: Garapa, Roda Cuia, Pau-Terra, Cerradão e Boa Esperança, figura 8.

**Figura 8 – Foto: Parte dos Veículos do Transporte Escolar da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016).**



**Fonte:** AMORIM (2016)

A Lei nº 1.362, de 31/10/08, alterou o nome de Colégio Municipal Urbano Pedro Guimarães para "Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães", cujo número de cadastro junto ao INEP é 52061167 (EMEBUPG, 2013, p. 8-11)<sup>18</sup>

Atualmente a EMEBPG possui um terreno de 3.200 m<sup>2</sup>, cuja área construída é de 3.000 m<sup>2</sup>, composta de dois pavilhões ocupados por 13 salas de aula com ventiladores e armários, 01 sala de professores, 01 sala da secretaria com ar condicionado, 01 sala da coordenação pedagógica, 01 sala da direção com ar condicionado, 01 laboratório de informática com 20 computadores com internet e com ar condicionado, 01 biblioteca com acervo variado, 01 sala da rádio escola com ar condicionado, 01 campo de futebol, 01 cozinha completa, 01 almoxarifado, 02 salas de depósitos (01 de limpeza e 01 de reparos) e 07 banheiros, sendo 03 masculinos, 03 femininos e 01 dos professores; os dois banheiros dos(as) alunos(as) são adaptados para pessoas com deficiências e duas quadras de esporte (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 24-26).

---

<sup>18</sup> Desde sua criação até a atualidade (2016) a Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães teve como seus gestores os (as) seguintes professores (as): Marta Maria Chaves (1990 a 1991), Sebastiana Divina Barbosa de Jesus (1992 a 1993), Marta Maria Chaves (1994), Ana Maria de Paula Siqueira (1995 a 1996), Ramariz Faleiro de Amorim (1997 a 1998), Walter Nogueira Mendes (1999 a 2005), Valdecir José Pacífico Filho (2006 a 2009), Luiz Berto Magalhães (2010 até 2016).

**Figura 9 – Foto: Vista parcial da biblioteca na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016).**



Fonte: AMORIM (2016)

**Figura 10 - Vista parcial da quadra poliesportiva (coberta) na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016)**



Fonte: AMORIM (2016)

**Figura 11 - Foto: Vista parcial da quadra poliesportiva sem cobertura na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016)**



**Fonte:** AMORIM (2016)

Conforme consta nas figuras 10 e 11 a EMEBUPG conta ainda com uma quadra de esportes sem cobertura, e outra coberta. A primeira construída por meio de parcerias<sup>19</sup> e a segunda com recursos do PAC Educação.

Ainda concernente à infraestrutura, o abastecimento de água na escola é realizado por poço artesiano; a energia elétrica trifásica é fornecida pela concessionária de energia elétrica em Goiás - Centrais Elétricas de Goiás (CELG) -, o sistema de esgoto sanitário é canalizado para fossa séptica (EMEBUPG/HISTÓRICO, 2013, p. 1-2).

Os recursos pedagógicos utilizados na escola são: laboratório de informática que conta com 20 computadores com acesso a internet, kit multimídia (projektor com telão e notebook), TV 29 polegadas, aparelhos de DVD e vídeo, máquina de xérox, câmera digital, mapas, globo terrestre, atlas, livros e revistas da biblioteca, livros didáticos, quadro e giz (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 24-26).

Ressalta-se que a escola desde sua criação, passou por ampliação predial para atingir a estrutura atual. A primeira ampliação aconteceu em 1993, com a construção de 3 salas de aula para receber no ano seguinte o Curso Técnico em Magistério.

---

<sup>19</sup> Quadra sem cobertura construída por meio de parcerias com a AMAR, Cooperativa Agropecuária Mista de Piracanjuba/Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo (COAPIL/SESCOOP - GOIÁS) e Câmara Municipal de Piracanjuba.

Em 1994 professores da Rede Municipal de Educação de Piracanjuba, foram removidos para a EMEBUPG, com o fim de integrar a nova equipe de docentes desta escola, teriam como desafio trabalhar na segunda fase do Ensino Fundamental e na implantação do Curso Técnico em Magistério. Esse curso fora criado pela SMEP pensando na formação de profissionais para atuar nas escolas no campo, conforme reportagens da época (Anexo 2).

No início do ano letivo de 1994 ocorreu um grande evento na EMEBUPG para o lançamento do Curso Técnico em Magistério, o qual contou com a participação das autoridades do município, da Secretária de Estado da Educação, do Governador do Estado, do Ministro da Educação, além de outras autoridades, do público piracanjubense e de diferentes cidades do estado.

Conforme relata Amim (2001), o então Ministro da Educação, Murilo Hingel manifestou na data da instalação do Curso Técnico em Magistério na EMEBUPG que esta era uma iniciativa rara e meritória:

Por que o Brasil, tendo uma extensão territorial tão grande, possuindo riquezas minerais e naturais tão abundantes, e contando com um enorme contingente populacional, não é ainda uma grande potência?! O que falta para atingirmos um grau de desenvolvimento semelhante aos experimentado pelos chamados países de primeiro mundo?! E por que temos ainda milhões de brasileiros no subemprego e outros milhões na miséria absoluta?! [...] É porque precisamos ainda de investimentos maciços em educação. É porque o país ainda não compreendeu que, investindo em educação do homem, estará dando um salto qualitativo para o futuro, para que esse mesmo homem possa produzir mais, possa render mais, e se tornar, também, um consumidor capaz de fortalecer o mercado interno [...] (AMIM, 2001, p. 169-170).

É importante ressaltar que alguns dos alunos das duas turmas desse Curso Técnico em Magistério, que também fizeram curso superior e especialização, são atualmente professores ou professoras na RME, inclusive na própria escola ou mesmo em outras das redes de ensino pública.

Entre os anos de 1997 e 1998<sup>20</sup> ocorreram atividades relevantes para a história da EMEBUPG, dentre estas: 1) constituição de uma comissão para elaboração e, posteriormente, entrega ao Prefeito de um anteprojeto do Estatuto e Plano de Carreira do Magistério Público Municipal de Piracanjuba; realização de estudos e discussões pertinentes à LBD, Lei nº 9.394/96; desenvolveram-se várias ações e projetos na escola com a participação da comunidade escolar e extraescolar e; elaboração e execução de um Adendo ao então Projeto

---

<sup>20</sup> A gestão da escola nesse período foi realizada por Ramariz Faleiro de Amorim, que planejou e liderou a execução desses e outros projetos e ações.

de Reconstrução de Piracanjuba, com o objetivo de realizar a adequação física, trabalho pedagógico, recursos humanos e transporte escolar para a referida escola.

Ressalta-se que no ano de 1997 a escola recebeu por doação do Senhor Cesar Helou, um dos sócios dos produtos lácteos Piracanjuba, um terreno anexo a escola, no qual foi realizado a construção de uma horta comunitária, que atualmente não existe mais. Anos depois foi ampliado pela segunda vez o prédio da escola e, por último, foram construídas duas quadras de esportes mencionadas anteriormente.

Outro projeto relevante desse período para a escola foi a elaboração da proposta de adesão ao Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) em Fevereiro de 1997 junto ao MEC, sua aprovação, viabilizou a implantação de um laboratório de informática na escola com os dez computadores com internet (figura 12). Posteriormente, o laboratório foi modernizado e recebeu mais computadores, todos novos.

Além desses projetos e ações, os eventos festivos, realizados por meio de parcerias, envolvendo a comunidade escolar e extraescolar, tornaram-se um meio de integração escola/comunidade e de alternativa para angariar recursos financeiros; visando a aquisição de utensílios, mobiliário, manutenção, limpeza e higiene, pois, neste período, a escola não recebia material de higiene e limpeza da Prefeitura para uso interno.

**Figura 12 – Foto: Vista parcial do interior do laboratório de informática da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016).**



Fonte: AMORIM (2016)

As festividades também eram fontes de obtenção de recursos para oferta do reforço pedagógico e de complementação da merenda escolar. Esta renda, garantia a remuneração de uma professora extra para aplicar o reforço pedagógico aos alunos com dificuldades de aprendizagem no Ensino Fundamental. E, ainda, a aquisição de brindes para distribuição aos pais e responsáveis de alunos nas reuniões bimestrais, que por sua vez, eram realizadas para informá-los da evolução ou não da aprendizagem de seus filhos, bem como para receber sugestões e informações que pudessem contribuir para com o processo pedagógico da escola<sup>21</sup>.

No período de 1997 a 1998, as reuniões bimestrais com os pais e responsáveis dos alunos objetivavam à socialização das atividades da escola, como a apresentação da prestação de contas dos recursos públicos recebidos e dos recursos obtidos com eventos, além da realização de palestras com professores da escola e profissionais convidados.

Os resultados alcançados por meio das reuniões bimestrais com a distribuição de brindes, tornou-se um momento muito interessante na construção da aproximação da comunidade para com a escola, passou-se a contar com maior participação nas reuniões e eventos da escola, havendo um maior envolvimento da comunidade nas questões pedagógicas relacionadas à aprendizagem dos alunos.

Uma das práticas de gestão democrática adotadas na escola no referido período, foi a criação do caixa escolar e composição de seus cargos com representantes de cada segmento da comunidade escolar, indicados por seus pares; o caixa escolar é similar aos atuais conselhos escolares<sup>22</sup> existentes nas escolas públicas, quanto as suas atribuições e competências.

Determinadas posturas da SMEP, tais como edição de regimento único para as suas escolas, elaboração do currículo e da matriz curricular sem a participação da comunidade

---

<sup>21</sup> O reforço pedagógico era realizado no contraturno dos alunos, sendo ministrado por aluna do Curso Técnico em Magistério da escola, esta recebia o mesmo valor da hora aula dos demais professores da escola. A seleção dos alunos do reforço era feita pelos professores de cada disciplina da escola a partir do resultado do acompanhamento e avaliação no decorrer de cada mês do ano letivo, havendo reuniões individuais entre os professores titulares e a de reforço para análise de cada caso, visando fundamentar o planejamento das abordagens pedagógicas do reforço. Para ser viabilizado o reforço, era firmado uma parceria com os pais ou responsáveis de alunos os quais deveriam autorizar e incentivar seus filhos a participarem do reforço pedagógico e ainda para tratar da doação de gêneros alimentícios destinados a complementar os produtos para preparação do almoço pela escola aos alunos do reforço pedagógico.

<sup>22</sup> Segundo o MEC, aos conselhos escolares cabe deliberar sobre as normas internas e o funcionamento da escola, além de participar da elaboração do Projeto Político-Pedagógico; analisar as questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola, propondo sugestões; acompanhar a execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras da escola e mobilizar a comunidade escolar e local para a participação em atividades em prol da melhoria da qualidade da educação, como prevê a legislação. Por isso, o MEC desenvolve o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares que tem por objetivo fomentar a implantação dos conselhos escolares. Fonte: <http://www.mec.gov.br/>

escolar, tem restringido ou mesmo obstruído a prática e o aprimoramento da gestão democrática dessa e das demais escolas municipais. Assim, esse processo está a consolidar-se:

O modo democrático de gestão abrange o exercício do poder, incluindo os processos de planejamento, a tomada de decisões e a avaliação dos resultados alcançados. Trata-se, portanto, de fortalecer procedimentos de participação das comunidades escolar e local no governo da escola, descentralizando os processos de decisão e dividindo responsabilidades. [...] Nessa ótica, os processos de gestão da escola vão além da gestão administrativa. Esses processos procuram estimular a participação de diferentes pessoas e articular aspectos financeiros, pedagógicos e administrativos para atingir um objetivo específico: promover uma educação de qualidade [...] (PROGESTÃO/MÓDULO II, 2001, p. 15)

Ao realizar o estudo dos documentos e relatar suas nuances, tal procedimento tem por objetivo conhecer a realidade da escola pesquisada e propor uma ampla discussão, e, reflexão quanto à necessidade da formação continuada dos professores, servidores administrativos e gestores da referida escola e do SME, mediante a propagação da gestão democrática na escola pública. A adoção da gestão democrática será primordial para aprofundar os processos pertinentes ao projeto político pedagógico, Regimento Interno da Escola, Estatuto do Conselho Escolar para a implantação da Educação do Campo.

De outra parte, a assimilação dos processos e seus desdobramentos relativos à gestão democrática da escola pública, que são inerentes à Educação do Campo, serão indispensáveis na sua implantação e implementação. Dessa forma, a gestão democrática associada aos conhecimentos a serem assimilados na formação pertinente à Educação do Campo pelos professores, gestores e servidores administrativos e, em etapa posterior por toda a comunidade escolar e extraescolar, a ser viabilizada pela SMEP, conforme prevista no PME, será uma ação inadiável e necessária.

A Resolução CEE/CEB nº 104 de 26/03/96, legalizou os estudos de todos os alunos atendidos pela EMEBUPG desde a sua criação em 1990 até o ano de 1996. Em 2012, o Conselho Escolar da EMEBUPG, teve seu Estatuto do Conselho Escolar regulamentado, conforme atesta cópia analisada no âmbito desta pesquisa. Este Estatuto foi devidamente registrado em 28/06/2012 no “Cartório de Registro de Pessoas Jurídicas, Títulos e Documentos” de Piracanjuba/GO, o qual prevê a natureza, denominação, fins, constituição, instância deliberativa, composição, atribuições da Diretoria, da Comissão Financeira e do Conselho Fiscal, organização e funcionamento, eleição, posse e exercício (ECE/EMEBUPG, 2012, p. 16).

Ao analisar o artigo 1º do Estatuto do Conselho Escolar o qual apresenta os fundamentos legais de sua constituição, identifica-se um erro de fundamentação: O Conselho

Escolar é um órgão colegiado constituído, garantido e respaldado pelos dispositivos legais do Artigo 106, da Lei Estadual Complementar nº 26, de 28 de dezembro de 1998, e Artigos 4º ao 15º da Lei Estadual nº 13.666, de 27 de julho de 2000, e ainda pela Assembléia Geral (ECE/EMEBUPG, 2012, p. 3).

Nessa fundamentação há um equívoco, pois sendo esta unidade escolar da Rede Municipal de Educação de Piracanjuba e, vinculada ao seu SME, neste caso, os marcos legais da gestão democrática da escola pública, aplicáveis, são outros. Portanto, tal como está expresso no texto, seria correto se a unidade escolar pertencesse à rede estadual de ensino, pois as duas leis nas quais se respaldam são destinadas às unidades escolares da rede estadual de ensino de Goiás ou as unidades escolares vinculadas ao referido sistema de ensino.

A correta fundamentação legal para a constituição do Conselho Escolar em discussão de forma resumida é: Constituição Federal de 1988 no inciso VI do artigo 206; Lei 9.394, de 20/12/1996 (LDB), no seu inciso VIII do artigo 3º, nos incisos I e II do artigo 14; Lei Orgânica do Município de Piracanjuba de 1990, no seu inciso VII do artigo 210.

O Conselho Escolar é uma das formas de organização da comunidade escolar, um exercício da ação participativa por meio da gestão democrática da escola pública. Assim sendo: Segundo Lima e Jardim (2004, p.15) [...] o Conselho é um ato de vontade dos que estão na escola, que chamam à participação todos os segmentos, que animam candidaturas, que fazem passar por ele todas as questões da escola, não apenas as financeiras, que divulgam para todos as decisões a que se chegou.

Complementando esta reflexão, diz-se que é preciso compreender que o Conselho Escolar é uma entidade sem fins lucrativos, constituída pela participação de membros de todos os segmentos da comunidade escolar e extraescolar, devendo atuar ativamente em todas atividades desenvolvidas na e pela escola.

A gestão democrática da escola pública recomenda que o projeto político pedagógico tenha como anexo o Regimento Interno. E, que todos devem ser elaborados e aprovados coletivamente pela comunidade escolar, registrando devidamente em ata todas as assembleias e reuniões para esse fim. Dessa forma, assim é proposto:

[...] a formulação coletiva do PPP representa um espaço para a construção de uma escola pública democrática, da mesma forma o será o Regimento Escolar que dele se origina, se o coletivo da escola reconhecer a estreita ligação e interdependência que existe entre esses dois importantes documentos que fazem parte da vida e da organização escolar [...] (GOMES; BAIROS, 2006, p. 3).

A EMEBUPG, por meio da gestão 2013-2014, publicou um documento sem título que institui normas para a escola alusivo ao Regimento Interno da Escola. Este deixa subentendido que há uma tentativa de reprodução do Regimento Escolar Único das Escolas da Rede Municipal de Educação; ou seja, em uma dimensão particular este documento expressa a busca de superação das limitações de uma gestão centralizadora do SME e a conquista de autonomia desta escola.

Neste documento, encontra-se o seguinte: “Para que a escola funcione bem é necessário observar e cumprir atentamente algumas normas”. Esse expediente, apresenta uma lista de 13 itens pertinentes ao tema e complementados por uma observação: Importante!!! O aluno (a) que descumprir qualquer uma das normas acima, poderá receber penalidades de acordo com o Regimento Escolar (EMEBUPG, 2013, p. 1).

Do ponto de vista institucional, percebe-se a ilegalidade do referido documento. E questiona-se: como se deu seu processo de discussão e de aprovação na escola? A legislação vigente, exige que é preciso a escola percorrer o caminho da gestão democrática para instituir seu Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno ou Estatuto da Escola, assim como para estabelecer outras normativas. Isso significa que deve-se assegurar o envolvimento e comprometimento da comunidade escolar em todas as etapas dos seus processos legais e pedagógicos, sendo o Conselho Escolar a instância adequada para a efetivação dessas medidas.

Consta no artigo 2º do referido Estatuto do Conselho Escolar: O Conselho Escolar do Colégio Municipal Urbano Pedro Guimarães é um órgão autônomo de natureza coletiva, sem fins lucrativos, instituído por tempo indeterminado com o objetivo de promover a dinamização e autonomia da escola, abrindo espaço de participação para todos os segmentos da comunidade escolar nas decisões relacionadas aos eixos pedagógico, administrativo e relacional, visando ao seu aperfeiçoamento e enriquecimento (ECE/EMEBUPG, 2012, p. 3).

Quanto a essa questão é possível refletir da seguinte forma:

A instituição de coletivos nas escolas, umas das manifestações da gestão democrática, apresenta-se, dialeticamente, como uma instância mediadora que é, ao mesmo tempo, um mecanismo de absorção das tensões e dos conflitos de interesses e um instrumento potencial de inovação e transformação, na medida em que abre espaço para a explicitação daquelas tensões e conflitos represados, camuflados ou inibidos (ROMÃO 2004, apud AMBONI, 2007, p. 5).

Nesse sentido, a gestão democrática pode ser mediadora das tensões existentes, mas a comunidade, via participação coletiva, deve se organizar e tomar decisões acerca de recursos financeiros e pedagógicos. Além dos processos legais e pedagógicos essenciais ao

funcionamento de uma unidade escolar, a infraestrutura é uma demanda significativa para o bom desempenho didático e pedagógico no processo ensino-aprendizagem.

Um aspecto que chama a atenção é que sendo o aludido Estatuto produzido em 2012, apesar disso a denominação da unidade escolar apresentada no cabeçalho do Estatuto e repetida no seu artigo 2º, Colégio Municipal Urbano Pedro Guimarães, está desatualizada, pois a atual denominação da unidade foi alterada pela Lei Municipal nº 1.362 de 31/10/08 e conforme artigo 1º passou a denominar-se Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães.

Quanto as eleições, posse e exercício dos membros do Conselho Escolar o Estatuto no artigo 28 prevê que:

A eleição dos representantes dos segmentos da comunidade escolar, bem como a dos respectivos suplentes, realizar-se-á na unidade escolar por segmento, nos anos ímpares por voto direto, através de aclamação, sendo o mesmo facultativo, ficando vetado o voto por representação (ECE/EMEBUPG, 2012, p. 28).

Observa-se que a EMEBUPG nos seus 26 anos de existência construiu uma história de muitas conquistas, enfrentou e venceu muitos desafios. Uma escola que surgiu do resultado do trabalho, das mãos de homens, mulheres e jovens da comunidade Areia e região, com o objetivo de permitir o acesso à educação escolar e permanência na terra de trabalho.

Essa mesma escola para continuar cumprindo seu papel, diante das comunidades que continuam lhes confiando a educação escolar de seus descendentes, necessita com urgência dar respostas quanto à dinâmica das constantes mudanças do mundo atual, sobretudo das atuais práticas pedagógicas da Educação do Campo e disponibilizá-las para a discussão, reflexão e adoção em parceria com todos.

Uma escola que nasceu da ação participativa da comunidade, que convive há tempos, com práticas da gestão democrática, certamente, necessita voltar-se para o estudo e a assimilação dos princípios da Educação do Campo, com fim de conduzir e redirecionar um processo de reconstrução dos seus instrumentos pedagógicos pautados na realidade vivida na comunidade.

A gestão democrática é o canal para a implantação da educação de interesse do camponês, trabalhador rural e pequeno produtor das comunidades atendidas pela EMEBUPG; e o caminho da Educação do Campo perpassa pelas raízes da sua cultura, dos seus saberes e fazeres. Assim a educação se faz:

A educação não acontece somente na escola; também na família, no trabalho, nas manifestações culturais, nas outras instituições, nas organizações diversas. As

comunidades camponesas na lida com o campo têm a necessidade de ter uma educação que contemple isso e também suas especificidades, seus saberes e fazeres para continuarem podendo se reproduzir e a seu modo de vida (COSTA, 2013, p. 81).

A elaboração do Projeto Político Pedagógico, do Regimento Interno, do Estatuto do Conselho Escolar desta unidade precisam ser horizontalizados e pautados na construção coletiva de um processo educativo condizente com a realidade da comunidade que atende. Diante disso, conectado a esse processo e no desdobramento vindouro, emergirá a Educação do Campo, conforme preconiza a legislação federal, estadual e o Plano Municipal de Educação. Para tanto, é necessário o aprofundamento das práticas da gestão democrática e participativa, observando os preceitos, pedagógicos propostos. Entendendo gestão democrática como:

Por gestão democrática podemos entender uma relação que se estabelece entre Governo e Sociedade, entre a Administração Pública e a população, construída com base na Democracia Participativa e na cidadania, assegurando o Controle Social, valorizando o papel da sociedade civil como co-gestora da coisa pública, colocando em prática o princípio basilar da Democracia (governo do povo) e Constitucional de soberania popular. Um modelo de gestão que promove uma maior horizontalização das relações de poder (MEDEIROS, 1996, p. 8, grifos originais).

Nesse sentido, Arroyo, Caldart e Molina (2011, p. 34) afirmam que: “[...] uma escola no campo não precisa ser uma escola agrícola, mas será necessariamente uma escola vinculada à cultura que se produz através de relações sociais mediadas pelo trabalho na terra”.

Dessa forma, acredita-se que o primeiro desafio é rediscutir coletivamente o projeto político pedagógico da escola e remodelá-lo passando pelas seguintes etapas: diagnóstico, discussões e sistematização, também deve prever como será a execução, acompanhamento, avaliação e atualização deste.

Tudo isso, a partir das discussões com a comunidade escolar que é atendida pela escola, com o fim de angariar contribuições quanto à cultura das relações mediadas pelo trabalho na terra. Assim, definir qual é o perfil de entrada e de saída do aluno dessa escola; a sistemática do período letivo, processo pedagógico, os conteúdos caros e importantes à formação política e social da comunidade, material didático, formação inicial e continuada dos docentes e servidores administrativos da escola, dentre outros temas que devem ser definidos coletivamente.

Na sequência faz-se uma análise do projeto político pedagógico da escolas e de outras diretrizes pedagógicas a fim de captar os compromissos com a Educação do Campo na escola, bem como relata as apreensões obtidas através de entrevistas realizadas com a Secretária Municipal de Educação, Diretor, Coordenadora e professores(as) da Unidade Escolar pesquisada.

## **4 CAPÍTULO 3 – APLICAÇÃO PRÁTICA DA LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL NA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA URBANO PEDRO GUIMARÃES**

Este capítulo contém análises do projeto político pedagógico da escola, assim como sobre diretrizes pedagógicas da educação no campo e como estas podem ser aplicadas às escolas no campo.

Ainda estão registradas as entrevistas realizadas com a Secretária Municipal de Educação, Diretor, Coordenadora Pedagógica e os professores da EMEBUPG, as quais tratam sobre o que é a Educação do Campo, seus desdobramentos e conhecimento por parte desses agentes sobre a Educação do Campo e de como esta poderia contribuir para um processo de aprendizagem por parte dos(as) alunos(as) mais de acordo com a realidade que vivem.

### **4.1 Análise do Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães: Relações com o Ensino do Campo**

A seguir realiza-se uma análise do projeto político pedagógico da escola pesquisada com o objetivo de captar se neste há diretrizes que sustentam a aplicação dos pilares da Educação do Campo.

O projeto político pedagógico é expresso de diversas formas na legislação, conforme afirma Veiga (1998, p. 12), “[...] na LDB, Lei 9.394/96, proposta pedagógica (arts.12 e 14), plano de trabalho (art.13), projeto pedagógico (art.14) [...]”, todos esses termos, expressam o mesmo sentido e direcionam a escola pública para o exercício da autonomia, da gestão democrática e participativa.

Para tanto, a escola deve extrapolar o concedido (dado pela legislação) e constituir sua autonomia baseada em conquistas (expandir-se no fazer constante, sem se omitir), ou seja, a escola deve agir coletivamente. Planejando e direcionando as ações pedagógicas rumo à assimilação de conhecimentos e de construção do desenvolvimento intelectual de seus estudantes, fundamentando-se no saber sistematizado, no contexto sociocultural das comunidades atendidas e no contexto da nacionalidade e do mundo atual.

O projeto político pedagógico ideal de uma escola no campo, deve pautar-se nas diretrizes da Educação do Campo e deve expressar o pensamento político da comunidade escolar que o elabora, assim como deve apresentar a história, lutas e compromissos educacionais dessa comunidade que o propõe, aliados ao contexto de nacionalidade e do mundo atual.

Isto significa que, esse projeto político pedagógico, além de contemplar as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica deve ainda diferentemente daquele da escola da cidade, fundamentar-se nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002) e as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo (Resolução CNE/CEB nº 02, de 28/04/2008).

E, ainda, precisa ter um olhar para a realidade da vida, do saber e dos fazeres das comunidades do campo, deve envolver a cultura, a memória familiar e social da comunidade que contribui em sua elaboração, mas também deve trazer uma concepção do mundo atual:

Nesse sentido, pensar o projeto político-pedagógico das Escolas do Campo requer uma reflexão sobre políticas educacionais para a Educação do Campo como a questão dos profissionais demandados pelas Escolas do Campo que devem, no seu trabalho, levar em conta princípios e saberes universalmente consagrados, ao mesmo tempo em que não podem prescindir da compreensão de que o campo possui especificidades que devem ser levadas em conta no processo educativo (DRAGO; PASSAMAI; ARAUJO, 2010, p. 79).

O projeto político pedagógico da EMEBUPG disponibilizado para análise, aprovado em 09/11/2013, segundo o “Sumário” é composto de 24 assuntos, distribuídos em 33 páginas. Nota-se que sua aprovação se deu ao final do ano letivo de 2013, portanto, no decorrer daquele ano letivo as atividades da escola não possuíam uma fundamentação e respaldo pedagógico, aprovado democraticamente e, antes do início das atividades escolares.

Outro aspecto a ser refletido é relativo à dinâmica dos processos utilizados na construção e aprovação do projeto político pedagógico em questão, seus registros em ata - estas não localizadas ou são inexistentes. Também nada consta quanto ao registro relativo ao diagnóstico, discussões, sistematização, aprovação, assim como os critérios de monitoramento, avaliação, atualização e, ainda, das atribuições dessas responsabilidades, pertinentes à execução de tais atividades, nada disso foi especificado no corpo do seu texto.

A “Identificação” do projeto político pedagógico dentre outras informações retrata que a EMEBUPG é autorizada pela Resolução CMEP nº 004/08, de 13/11/08, que atende ao ensino da Educação Infantil Jardim II; Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano, Ensino Médio do 1º a 3º ano. Possui duas professoras como coordenadoras pedagógicas e uma professora como “Dinamizadora do Laboratório de Informática”, com funcionamento no período vespertino das 12:30 horas as 16:30 horas (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 3).

O projeto político pedagógico da escola em discussão se apresenta da seguinte forma:

Esta proposta de trabalho tem por finalidade propor ações, metas e projetos para o ano letivo de 2013, que contribuem para melhoria do processo ensino-aprendizagem e fortalecimento das relações escola/comunidade, tendo em vista a educação transformadora e formadora, com a qual estamos comprometidos, pressupondo compreender o aluno como sujeito portador de cultura e identidade própria a serem levados em consideração em práticas pedagógicas significativas (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 5).

Todavia, devido a data de sua aprovação (09/11/2013) sua aplicação para o ano letivo de 2013 não foi legítimo, ou seja, ele previu ações e demandas que foram cumpridas sem regulamentação e/ou não foram realizadas.

É importante ressaltar, como se vê nessa apresentação, que a escola pesquisada não é uma escola do campo, com Educação do Campo, mas sim, uma escola no campo com um sistema de ensino, com tendência a ser padronizado com o ensino das escolas da cidade. Assim, é preciso discutir porque as unidades de ensino alocadas no campo no município de Piracanjuba ainda adotam um programa pedagógico pautado em um ensino voltado apenas para a realidade das escolas da cidade.

Na EMEBUPG falta implantar e implementar um processo ensino-aprendizagem que aborde os saberes e fazeres dos(as) aluno(as) do campo, condizentes com a realidade vivida e em consonância com as diretrizes vigentes, que prevê que:

[...] a Educação do Campo, diferente do modelo neoliberal de educação, contribui com a construção de uma memória coletiva, do resgate da identidade do homem do campo por meio da educação junto às crianças, jovens e adultos, criando o sentimento de pertença ao grupo social ao qual a educação do/no campo está inserida, seja nas escolas dos assentamentos, acampamentos ou nas escolas em distritos, glebas, patrimônios, seringais ou comunidades quilombolas (FERREIRA; BRANDÃO, 2011, p. 12).

A “Justificativa” do projeto político pedagógico foi elaborada por meio de um texto confuso, sem pontuação adequada, por meio de uma única frase, distribuída num parágrafo de 20 linhas, como segue:

Objetivando colaborar com os sujeitos inseridos no processo de formação de cidadãos ativos, criativos, responsáveis e conscientes dos seus direitos e deveres, buscando superar o modelo mecanicista da educação atual, estamos elaborando esta proposta de trabalho, com o intuito de praticar ações que sejam transformadas com disciplina e coerência, buscando integrar a escola e a realidade social, oferecendo possibilidades e metas onde ocorreram a participação de todos que interagem no âmbito escolar aceitando às diversidades contidas no processo para melhor desenvolvimento da educação de forma crítica e reflexiva, o que requer uma sistematização do saber para que se possa exercer cidadania diante da sociedade globalizada, na qual competitividade está presente em nosso cotidiano, assegurando ao discente, uma aprendizagem com qualidade, através das ações coletivistas e integradas propostas no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), e Plano (Programa) Dinheiro Direto na Escola (PDDE), LDB e Parâmetros Curriculares,

buscando um equilíbrio desse processo, superando barreiras onde todos possam contribuir de algum modo, tornando esta proposta num instrumento de trabalho (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 6).

Com o objetivo de análise mais direcionada e visando identificar se há abordagens sobre a proposição de um sistema de ensino do campo para a escola pesquisada, analisou-se o objetivo geral e objetivos específicos do projeto político pedagógico. Objetivo Geral que consta no projeto político pedagógico versa sobre:

Assegurar um ensino de qualidade levando o aluno a valorizar a educação como meio de desenvolvimento pessoal e social garantindo o acesso e a permanência do educando na escola, com qualidade, disciplina e respeito, pensando em novas diretrizes para o ensino e propondo novos mecanismos de ação (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 7).

Já os objetivos específicos registrados no projeto político pedagógico são:

Satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem, criando oportunidades educativas como a leitura e a escrita, cálculo e soluções de problemas, conteúdos básicos que envolvam conhecimentos e habilidades, valores e atitudes necessárias para o ser humano. Reduzir o índice de repetência dos alunos. Estimular a participação dos pais no processo ensino-aprendizagem. Lutar pela inovação de práticas pedagógicas com enfoque abrangente, capaz de extrapolar os níveis culturais, currículos, recursos existentes e sistemas convencionais de ensino. Envolver a escola e comunidade com estratégias como: mutirões, campanhas, palestras e reuniões. Ressaltar a importância da família e da escola no desenvolvimento harmônico do ser humano (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 7).

Estes objetivos, nenhum faz interação com o trabalho, a cultura e a vida dos camponeses, trabalhadores rurais e pequenos produtores, ou seja, não se identifica os sujeitos do campo como parte da discussão realizada pela escola no campo. Assim como não contempla os valores e interesses destes sujeitos, isto significa que às propostas de ensino vigentes continuam relegando a educação no campo e do campo. A respeito dessas amarras pedagógicas que desconhece por completo os seus interessados é preciso dizer que:

A Educação do Campo é uma forma de ação política e social. Não pode ser confundida com a educação rural, concebida como empobrecimento da educação oferecida nas áreas urbanas. Segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução 1/2002 CNE/CEB) a escola precisa ser reconhecida como espaço de reflexão da realidade dos povos do campo, da sua cultura, das suas formas de sociabilidade, do seu trabalho, das suas linguagens e, sobretudo, nos marcos de um novo projeto de desenvolvimento que supere o paradigma do capitalismo agrário (DRAGO; PASSAMAI; ARAUJO, 2010, p. 77).

Na análise da “Visão Estratégica” do projeto político pedagógico encontra-se a seguinte passagem:

A Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães almeja juntamente com todos que participam dela, alocar recursos humanos e materiais para realizar atividades em área de conhecimentos afins, pertinentes ao desenvolvimento dos alunos, para que os mesmos possam assimilar com maior intensidade o que lhe foi ensinado e, além disso, passe a entender sua aplicabilidade, associando teoria e prática, transcendendo o conhecimento à toda comunidade, visto que a educação deve ser considerada como um processo para o desenvolvimento humano integral, instrumento da autonomia, fonte de visão prospectiva, fator de progresso econômico político e social, e ainda elemento de integração e conquista do sentimento e da consciência de cidadania (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 8).

Continua descrevendo que:

Nesta concepção, a finalidade é que nossos educandos possam ser capazes de analisar compreender e intervir na realidade, visando o bem-estar do homem, no plano pessoal e coletivo. Assim, será possível a formação de um homem com aptidões e atividades para colocar-se a serviço do bem comum, possuir espírito solidário, sentir o gosto pelo saber, dispor-se a conhecer-se, a desenvolver a capacidade afetiva, possuir visão inovadora, rompendo barreiras e quebrando paradigmas existentes (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 8).

E finaliza com as seguintes afirmações:

Nossa missão é partilhar as experiências do dia-a-dia da vida escolar e fazer com que educando e educadores sejam mais reflexivos e críticos e se realizem como pessoas. Almejando possibilitar que ambos amplie a visão de mundo. Esta visão deverá dar-lhe condições de uma leitura interpretativa dos fatos sociais, das relações intra e interpessoais e dos homens com a natureza e que estejam dispostos a contribuir para a construção de uma sociedade onde prevaleça o coletivo sobre o individual e que favoreça uma vida digna a todas as pessoas (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 8).

As citações evidenciam claramente o foco centrado na cidade na “Visão Estratégica”, não reconhecendo a realidade campesina, apesar da menção aos aspectos pertinentes a esse meio. Mas, são referenciados numa perspectiva mais abstrata não relacionada ao lugar onde a escola e suas comunidades estão, vivem, trabalham e produzem bem materiais para consumo, bem como excedentes de interesse econômico e imateriais como a cultura e sua história, que ainda continuam ignoradas.

É preciso deixar claro que a promoção de educação voltada para o campo não é algo que deve estar presente apenas em assentamentos rurais, mas sim em todas as escolas que atendem as comunidades que vivem, trabalham e produzem no campo.

No item/subtítulo do projeto político pedagógico denominado “Filosofia da Escola”, encontra-se registrado que: “Educar com disciplina, qualidade e responsabilidade”.

Complementada pelos seus “Princípios Norteadores”; Concepção psicológica da aprendizagem: sóciointeracionista<sup>23</sup> (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 9).

Analisando a abrangência dos instrumentos referenciados, quanto à fundamentação pedagógica, a exemplo do que foi proposto trabalhar com Currículo Pleno Básico, no entanto, aplica-se o Currículo Mínimo; quanto ao Regimento Interno das Escolas Municipais como já foi discutido ele é único para toda a Rede Municipal de Educação, ao contrário, do que é proposto pela gestão democrática prevista na legislação vigente. Também listam fontes financiadoras e de programa de gestão da “Filosofia da Escola”. Em relação à realidade da escola pesquisada, percebe-se, que ainda faltam muitos elementos para torná-la uma escola da Educação do Campo.

Segundo consta nos “Princípios Pedagógicos” do projeto político pedagógico, verifica-se que:

O professor é tido como mediador entre o aluno e o conhecimento e que este deve ser um profissional formador, reflexivo, consciente da importância do seu papel, inovar constantemente, e assim propor que a aprendizagem se desenvolva a partir da problematização de situações contextualizadas, levando em conta a visão de mundo do(a) aluno(a); a educação seja responsável pelas mudanças necessárias e constantes da realidade e, ainda que, as inovações, a teoria e a tecnologia educacional propiciem a participação cada vez mais consciente e criativa no processo ensino-aprendizagem (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 10).

As “Dificuldades Diagnosticadas” apresentam uma lista de sete tópicos onde relaciona assuntos aos quais são atribuídos as causas das dificuldades de aprendizagem e disciplinares do corpo discente da escola. As “Ações Estratégicas” indicam uma lista de nove atividades variadas de testes à palestras, recuperação paralela, entrevistas, portfólio disciplinar, reuniões, readaptação de conteúdos, parceria com o grêmio estudantil relativa a práticas esportivas e projetos. Essas ações foram elaboradas acreditando que tais medidas seriam suficientes no combate aos problemas pedagógicos e disciplinares enfrentados pela EMEBUPG, porém, não há registro dos resultados obtidos com tais estratégias. Estes não são assuntos de investigação desta pesquisa.

No projeto político pedagógico da escola pesquisada encontra-se também o “Plano de Ação – PDE/PDDE” nele estão traçados um rol de 22 atividades diversificadas. Destas, 10 são pertinentes às atividades de fortalecimento do trabalho pedagógico na escola; 6 são relativas às atividades administrativas, rotinas ou envolvimento das famílias na escola; 5 são

---

<sup>23</sup>A abordagem sócio-interacionista concebe a aprendizagem como um fenômeno que se realiza na interação com o outro. A aprendizagem acontece por meio da internalização, a partir de um processo anterior, de troca, que possui uma dimensão coletiva (OLIVEIRA; et al., 2004, p. 2).

de caráter social, atividades festivas e ainda 1 de prática esportiva. Como denotado nesta etapa do projeto político pedagógico, fica expresso o compromisso da escola com o aprimoramento das práticas pedagógicas.

Quanto aos “Projetos e Comemorações” da EMEBUPG, o projeto político pedagógico traz as seguintes ações: Projeto Cooper Jovem; Projeto Horta Cooperativista; Projeto Mutirão: Todos Contra a Dengue; Projeto Resgatando Patriotismo (Rádio Escola) – figura 13; Dia do Cooperativismo; Família na Escola; Festa Junina; Escolha da Garota Cooper Jovem; Feira de Ciências; Curso Liderança e Administração de Conflitos; Dia da Criança; Dia da Merendeira (Semana de Homenagens); Aniversário de Piracanjuba; Semana da Pátria; Carnaval na Escola; Dia do Professor; Confraternização dos Professores (Junho e Dezembro); Tráfico de Pessoas (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 14).

Porém, não há registro dos resultados obtidos com o desenvolvimento dos referidos projetos, não sendo possível nesse trabalho fazer um análise da importância destes na formação do conhecimento nos estudantes assistidos ou envolvidos nestas atividades.

**Figura 13 – Foto: Vista parcial do interior da Rádio Escola da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016).**



Fonte: AMORIM (2016)

A rádio escola é gerida pelo grêmio estudantil que faz a sonorização no horário do recreio da escola e também nas festividades. A gestão da escola utiliza a rádio escola para divulgar avisos e convites de eventos.

Estes projetos da EMEBUPG apontam para várias linhas de trabalho. Dentre elas, identifica-se a difusão de práticas associativistas, como um viés que faz uma retomada às

origens da criação dessa escola, quando esta ação viabilizou sua construção e a criação desta instituição de ensino. Essa ação demonstra um esforço das comunidades atendidas pela escola, no sentido de difundir e fortalecer o associativismo rural na região; pois, nessas comunidades, várias pessoas são associadas a AMAR ou a COAPIL ou a ambas, a primeira com a sede e a segunda com uma filial na comunidade da Areia.

Na figura 14, visualiza-se do lado esquerdo a fachada da casa do zelador da AMAR (cor azul) e do lado direito o galpão onde funcionava o posto de recepção e resfriamento de leite (telhado metálico).

**Figura 14 – Foto: Vista parcial da fachada do prédio do supermercado da COAPIL no pátio da sede da AMAR (2016).**



**Fonte:** AMORIM (2016)

Estas duas associações são parceiras da escola pesquisada e têm estimulado essas práticas como processo de autofortalecimento. Nesse sentido, a unidade escolar é o caminho rápido e eficiente da propagação dos seus princípios e forma de manter vivo nas novas gerações a importância do processo de organização social, aspecto expressivo dessas comunidades. Tal disseminação ocorre especificamente por meio dos projetos: Projeto Cooper Jovem; Projeto Horta Cooperativista; Dia do Cooperativismo; Escolha da Garota Cooper Jovem. Esses, contribuem para entender o que é o associativismo rural e sua importância à comunidade assistida.

Consta ainda do projeto político pedagógico a sistemática da Avaliação da Aprendizagem, da Recuperação da Aprendizagem, da Progressão Parcial, Conselho de Classe, Reuniões de Pais e de Professores, Perfil dos servidores, dentre outros assuntos relevantes à educação mas não abordados nesta pesquisa.

Ressalta-se que no item “Diagnóstico” presente no projeto político pedagógico, este registra a percepção da escola para com seu cotidiano, o qual aponta que:

Numa proposta pedagógica tudo é relevante e principalmente na teia das relações escolares, porque todas as ações são potencialmente educativas, por isso foi feito estudo procurando primeiramente entender o contexto e o ambiente em que a Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães está inserida, para poder traçar uma linha de futuro, ou seja, qual caminho a ser percorrido e poder mudar de forma significativa o perfil pedagógico de nossa instituição, para adequá-la à nova realidade, direcionando a política educacional de nossa escola para a aprendizagem e não para o ensino (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 24, grifos nosso).

Quanto ao aludido “Diagnóstico” do projeto político pedagógico este na verdade não realiza seu verdadeiro papel, sua missão, porém aborda somente os aspectos mais evidentes das características do entorno da escola.

Constata-se no projeto político pedagógico que embora reafirme reconhecer a realidade da EMEBUPG ao traçar o perfil de seus(as) alunos(a), estes são identificados(as) como “[...] maioria de origem rural, filhos de trabalhadores rurais, diaristas rurais, fazendeiros, etc.” e “[...] alunos que trabalham e ajudam os pais” (PPP/EMEBUPG, 2013, p. 24), isso não resolve a questão do trabalho pedagógico adotado, cuja base perpassa pelo ensino pautado nos pressupostos urbanos. Dessa forma identifica-se que:

A visão urbanocêntrica a qual o campo é encarado como lugar de atraso, meio secundário e provisório, vem direcionando as políticas públicas de educação do Estado brasileiro. Pensadas para suprir as demandas das cidades e das classes dominantes, geralmente instaladas nas áreas urbanas, essas políticas têm se baseado em conceitos pedagógicos que colocam a educação do campo prioritariamente a serviço do desenvolvimento urbano-industrial. [...] mesmo tempo, considera-se e respeita-se a existência de tempos e modos diferentes de ser, viver e produzir, contrariando a pretensa superioridade do urbano sobre o rural e admitindo variados modelos de organização da educação e da escola (CADERNOS SECAD2- 2007, p.13).

Levando em conta o quadro de mobilização da comunidade atendida pela EMEBUPG, já descrito, considerando sua diversidade e dinâmicas na luta pela valorização do trabalho e da melhoria das condições de vida do homem e da mulher do campo, por meio das diversas conquistas obtidas, novos avanços são almejados, os quais para se efetivarem

pedagogicamente, precisam estar contextualizadas no PPP da escola e no seu fazer pedagógico.

Diante do contexto das conquistas efetivadas pela comunidade e mediante a uma estrutura legal vigente (Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002 e Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008), que aponta para novas experiências e possibilidades de novos caminhos para a Educação do Campo, é preciso refletir quanto a realidade da unidade escolar pesquisada e como esta se apresenta diferente daquela que poderia ser vivenciada.

Segundo o projeto político pedagógico, constata-se que devido ao contexto socioeconômico vivido e aos desajustes familiares a escola muitas vezes não conta com o apoio necessário dos pais na educação dos filhos. Todavia, está é uma ação proposta pela escola, que busca resgatar a participação efetiva dos pais e responsáveis no dia-a-dia escolar de seus(as) alunos(as) (PPP/EMEBUPG, 2013).

Tal situação reverbera na gestão democrática e participativa da escola pública, desenvolvida parcialmente na escola em análise, em decorrência do posicionamento da SMEP. Neste quesito, cuja participação efetiva dos pais ou responsáveis por alunos(as) nas decisões são limitadas, leva-os a não se sentirem coautores e contribuintes para com os instrumentos e processos pedagógicos, ou seja, não se sentem e também não são sujeitos ativos no processo ensino-aprendizagem dos(as) filhos(as).

É importante frisar que a participação dos(as) professores(as) em todas as atividades da escola é extremamente relevante, pois esta necessita da plena participação desses profissionais. Os quais verdadeiramente podem e devem contribuir para o aprimoramento do processo ensino-aprendizagem como resultado das experiências adquiridas anteriormente, além das indispensáveis contribuições na gestão da escola. Todavia, a escola deve estimular os docentes a participarem de cursos de formação continuada (cursos de formação /especial no *lato sensu* e *stricto sensu*), assim como viabilizar as práticas de cursos no interior da escola.

Em relação aos “Anexos” do projeto político pedagógico, segundo está informado no “Sumário”, eles são constituídos do “Calendário Escolar”, “Matriz Curricular” e “Planejamentos Anuais”, no entanto, não consta do projeto político pedagógico analisado nenhum dos documentos citados. Porém, a SMEP, cedeu para análise todas as matrizes curriculares da educação básica da RME.

Nas visitas realizadas na EMEBUPG foi possível perceber que seu projeto político pedagógico é simplesmente reeditado a cada início de ano letivo, sem uma revisão sistemática

de seu conteúdo e propostas, tal fato acarreta em prejuízos irreparáveis ao processo ensino-aprendizagem, que dinâmico e atual.

#### **4.2 Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães: Caracterização Profissional e Deslocamentos de Professores**

Recorre-se ao projeto político pedagógico (PPP) da escola para tratar sobre o quadro de funcionários da referida escola, apenas com o objetivo de realizar comparações entre 2013 (data do PPP disponibilizado para análise) e 2016 (realização das entrevistas).

Dessa maneira, o projeto político pedagógico da EMEBUPG aponta que o quadro de docentes em 2013 e suas habilitações era formado por 17 profissionais, sendo: 15 professoras, dessas 7 com Licenciatura Plena em Pedagogia, 3 com Licenciatura Plena em Letras, 2 com Licenciatura Plena em Geografia, 1 com Licenciatura Plena em História, 1 com Licenciatura Plena em Matemática e, 1 com Licenciatura Plena em Biologia e, ainda, 2 professores, sendo 1 com Licenciatura Plena em Educação Física e outro com Licenciatura Plena em Matemática.

Destaca-se que dos docentes que responderam ao roteiro de entrevista em 2016, a idade está entre 36 e 55 anos; identificou-se que dos(as) 08 professores(as), todos são Licenciados e 07 cursaram especialização *lato sensu*; sendo que 2 professoras possuem duas Licenciaturas (Geografia e Pedagogia; licenciatura curta em Ciências e Matemática), entretanto, uma destas não cursou Especialização. Da formação profissional do quadro docente constatou-se que 2 professoras são licenciadas em Letras; 1 professor é licenciado em Educação Física; 2 graduados em Matemática; 1 é licenciada em História; 2 são licenciados em Geografia.

Da realização de pós-graduação *lato sensu*, constatou-se que 1 professor fez Especialização em Docência Superior; 1 em Educação Física Escolar; 1 docente em Orientação e Planejamento Educacional; 1 professora cursou especialização em Matemática e Novas Abordagens; 1 professora fez Especialização em Métodos e Técnicas; 1 docente em Administração Educacional e outra em Planejamento Educacional.

Verifica-se que o nível de escolaridade dos docentes lotados na escola em 2013 já atendia satisfatoriamente às exigências do artigo 62 da LDB, ou seja, todos tinham formação superior, assim estão habilitados para atuar no Ensino Fundamental e Médio. Em outras palavras, o quadro de docentes da escola em 2013, possuía um alto nível de formação

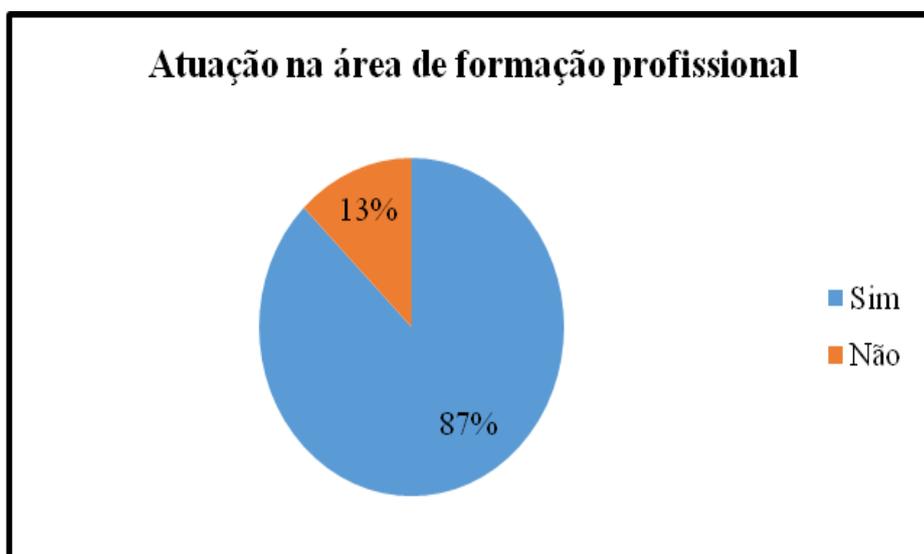
acadêmica para uma escola no campo, considerando o histórico dos professores da RME de Piracanjuba da década de 1980.

Quanto ao quadro de servidores administrativos da escola em 2013, segundo o projeto político pedagógico este era composto por 18 profissionais com diversas atribuições, porém, não especificou o nível de escolaridade de cada um. Em 2013, o corpo discente era formado por 220 alunos (as); já em 2015, era de 211 alunos (as). As informações apresentam uma redução de alunos de 4% entre 2013 e 2015.

Mediante a realização da pesquisa com os dois gestores da EMEBUPG, verificou-se que em 2016 o quadro de docentes é formado por 21 professores, sendo 19 efetivos, destes 90,4% são graduados e cursaram especialização *lato sensu*. Os 2 professores temporários, representam 9,6% do total, sendo 1 docente graduada e o outro graduado com especialização. Portanto, observa-se que de 2013 para 2016 houve um aumento no quadro docente, de aproximadamente 20%.

O Figura 15 apresenta a área de atuação dos professores e gestores na EMEBUPG, especificando se atuam dentro ou fora da área de formação profissional. Do total de entrevistados 13% afirmaram que atuam fora de sua área de formação; já a maioria, 87% dos entrevistados afirmaram que atuam em sua área de formação. Já o projeto político pedagógico da escola para o ano de 2013 não traz especificações se os professores estavam atuando ou não em suas áreas de formação.

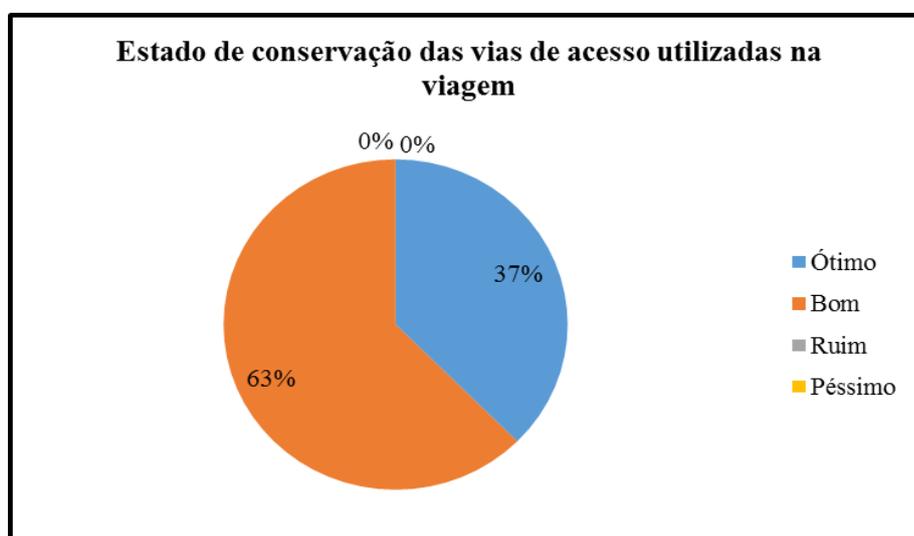
**Figura 15 - Gráfico Professores e Gestores da EMEBUPG que atuam na área de formação profissional (2016)**



Fonte: elaboração do autor (2016)

Todos os professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental residem na cidade de Piracanjuba e utilizam o transporte municipal para trabalhar na EMEBUPG. O transporte é realizado por um microônibus, em bom estado de conservação, exclusivo para transportar professores e servidores administrativos. A distância de 23 km entre a cidade e EMEBUPG, localizada na Comunidade Areia, percorrida diariamente, cujo trajeto é realizado pela rodovia pavimentada GO-147 (liga Piracanjuba à Bela Vista de Goiás). Sobre o estado de conservação desta rodovia, 37% dos entrevistados consideraram ótimo e 63% apontaram que este é bom, conforme apresentado no Figura 16.

**Figura 16 - Gráfico Opinião sobre o estado de conservação da rodovia GO-147, trecho Piracanjuba a Comunidade Areia (2016)**



**Fonte:** elaboração do autor (2016)

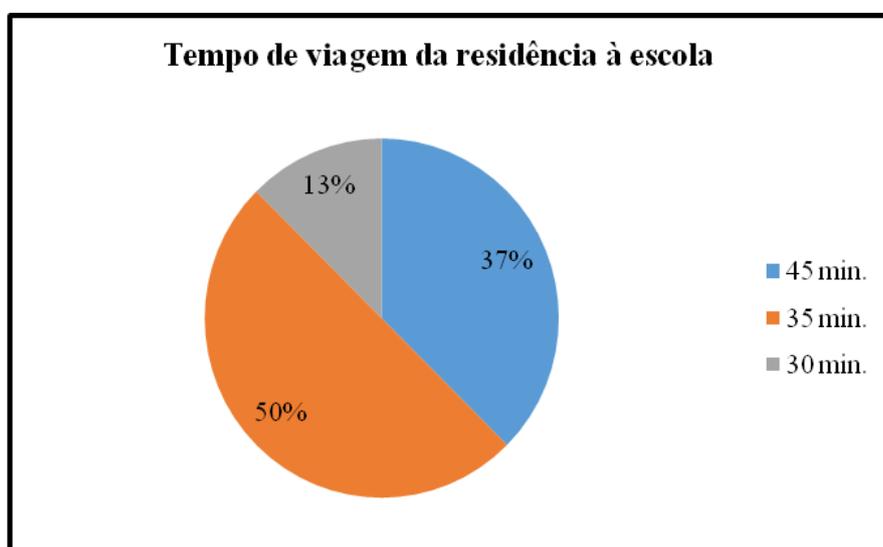
O Figura 17 apresenta o tempo médio de viagem dos professores e gestores de suas casas até a EMEBUPG e vice-versa. Segundo os professores e gestores da escola pesquisada o tempo médio de deslocamento de suas residências em Piracanjuba até o local de trabalho, é: 13% afirmam que o tempo médio da viagem é de 30 minutos; 37% dos entrevistados informaram em média 45 minutos; já 50% dos entrevistados disseram que o tempo médio da viagem é de 35 minutos.

Ainda dos 08 professores entrevistados, verificou-se que 07 recebem gratificação de difícil acesso ou zona rural, com acréscimo de 20% sobre o vencimento básico, conforme previsto no inciso II, do Artigo 32 do Estatuto dos Servidores do Magistério Público do Município. Constatou-se também que 4 professores recebem por 40 horas-aulas semanais, 2

por 30 horas-aulas e 1 professor é remunerado por 14 horas-aulas e outra por 13 horas-aula semanais. Do quadro de professores, 7 são efetivos e um é contrato temporário.

A respeito do tempo de trabalho dos docentes entrevistados, observou-se que 1 professor está na EMEBUPG desde 1998; uma entrou em 2002; 1 professor está desde 2005; uma professora é funcionária da escola desde 2006; 1 está lotado de 2012 até o momento; outra iniciou suas atividades em 2013 e; por fim, 3 professoras começaram a lecionar na escola em 2016. Destaca-se, que vários desses professores ministram aulas em outras unidades escolares da rede municipal, estadual e privada.

**Figura 17 - Gráfico tempo médio de viagem dos professores e gestores de suas casas até a EMEBUPG (2016)**



**Fonte:** elaboração do autor (2016)

Colocado essas informações sobre algumas características do corpo docente da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães, a seguir aponta uma análise da entrevista realizada com a Secretária Municipal de Educação, sobre seu entendimento da Educação do Campo e Educação no Campo. Abordará também as compreensões do Diretor e da Coordenadora Pedagógica da escola pesquisada.

#### **4.2.1 Visão da Gestão Educacional Municipal e da Gestão Escolar da EMEBUPG sobre a Educação do Campo**

A gestão educacional consiste em múltiplas e simultâneas atividades e rotinas da entidade gestora, visando ao acatamento das políticas públicas educacionais e da gestão democrática pelas unidades educacionais do seu sistema de ensino. Dessa forma a gestão educacional pode ser entendida como aquela que:

[...] corresponde ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenação das escolas em específico, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas, para a implementação das políticas educacionais e projeto pedagógicos das escolas, compromissado com os princípios da democracia e com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados), autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2006b, p. 35-36, grifos originais).

Esta concepção da gestão educacional obedece ao determinado pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB de 1996, o qual propugna pela gestão democrática da escola pública, objetiva o entrelaçamento da instituição educacional e das suas comunidades atendidas, focados na corresponsabilidade das ações e projetos empreendidos.

A gestão educacional, também pode ser compreendida pela sua construção histórica e pelos seus consequentes desdobramentos. Assim pode ser entendida como:

[...] resultante de um processo de transformação social, econômico e político. Reveste-se de contradições e de diversos interesses políticos. Portanto, a política de gestão não é neutra, abstrata e nem tampouco generalista ou com finalidade em si mesma. Ela articula-se ao desenvolvimento do sistema econômico, das políticas do Estado, no qual está inserida e reflete os posicionamentos dos gestores que a assumem (RIBEIRO; CHAVES, 2012, p. 1).

Neste conceito percebe-se que a gestão educacional é constituída de complexidades que envolvem sua historicidade por meio dos processos de transformação social, econômico e político. E, ainda, demonstra que a gestão educacional é composta de uma articulação entre o desenvolvimento do sistema econômico e das políticas do Estado associados ao pensamento dos gestores do sistema educacional.

Tendo em vista a proposta de gestão educacional para a rede pública municipal de Piracanjuba, realizou-se uma entrevista semiestruturada (Quadro 2) com a Secretária Municipal de Educação de Piracanjuba da gestão 2013-2016, Professora Lenice Garcia de Paula. A Secretária é licenciada em Letras pela UEG com especialização em “Métodos e

Técnicas de Ensino”, residente em Piracanjuba, proveniente da região da Areia, área rural deste município e ocupa este cargo desde 02 de janeiro de 2013.

A realização desta entrevista teve três objetivos principais: 1) Conhecer a realidade do SME, quanto a distinção da proposta pedagógica entre as escolas no campo e as escolas da cidade; 2) Saber se são aplicadas ou não as legislações da Educação do Campo e as resoluções que a normatizam; 3) Verificar a adoção ou não da Educação do Campo na atualidade (2016) nas escolas no campo do município, bem como a questão da tendência de homogeneização do ensino entre as escolas municipais da cidade e do campo.

Com esse intento, o Quadro 2 sintetiza as principais perguntas realizadas à Secretária Municipal de Educação e traz um panorama geral de que há previsão no PME (2015- 2025) de implantação da Educação do Campo para as escolas no campo, entretanto, as dificuldades apontadas para a manutenção e continuidade destas, são ressaltadas pelo alto custo com transporte escolar e poucos estudantes, conseqüentemente, há a redução de recursos, pois o montante de recursos financeiros repassados às unidades escolares baseiam-se em quantidade de alunos(as) matriculados(as) e não no desenvolvimento do projeto pedagógico e da qualidade do ensino.

Observa-se também no Quadro 2, que o currículo, as matrizes curriculares não foram elaboradas coletivamente, envolvendo os conhecimentos, a experiência e os saberes dos(as) alunos(as), pais de alunos(as), professores(as) e gestores(as), ou seja, criaram-se um modelo, que foi imposto ao sistema educacional municipal, sem distinguir o ensino para as escolas alocadas na cidade do aplicado as escolas do campo.

Tal questão constitui-se em fato preocupante para o processo ensino-aprendizagem, pois o alunado terá acesso à conteúdos pedagógicos que não contemplam sua realidade, juntamente com livros didáticos elaborados com um ensino direcionado aos grandes centros urbanos, inclusive mundiais. Tudo isso recai sobre a prática docente em sala de aula, ou seja, o professor precisa verticalizar, adaptar um ensino para a realidade dos estudantes. Destaca-se que nas disciplinas constantes da área de Ciências Humanas e Sociais isso se agrava ainda mais, pois além disso, o professor precisa contribuir para a formação cidadã, consciente e crítica desse estudante, saber entender e interpretar a realidade que vive, conhecer o lugar e as práticas sociais que tem contato no cotidiano.

**Quadro 2 - Concepções sobre Educação do Campo na visão da Secretária Municipal de Educação de Piracanjuba (2016)**

	<b>PERGUNTA</b>	<b>RESPOSTA</b>	<b>CONSIDERAÇÕES SOBRE AS RESPOSTAS</b>
01	<i>O que você entende por Educação do Campo?</i>	É a educação que contempla além da Base Nacional Comum, às diversidades regionais do campo.	Observa-se que a Secretária tem compreensão acerca da Educação do Campo e sua importância.
02	<i>As escolas no campo tem um sistema de ensino diferenciado, voltado para a realidade do morador do campo? Se sim, Por que? Se não, por que?</i>	Não, a grade curricular é a mesma; As Unidades Escolares desenvolvem projetos previstos na Proposta Pedagógica voltados à realidade de cada comunidade.	Como já é do conhecimento desta pesquisa, as escolas municipais trabalham o mesmo currículo, independente de estar localizada no campo ou na cidade. Esta prática cria uma lacuna, um vazio para com a vida do homem do campo. Embora existam alguns projetos pertinentes ao interesse destes, que mesmo assim não alcançam os objetivos necessários. Dessa forma, a elaboração do projeto político pedagógico, do Currículo, das Matrizes Curriculares, deve ocorrer conforme encontra-se explicitado no PEE, Meta 2, Estratégia 2.14, que é fomentar a discussão do Projeto Político Pedagógico, das Diretrizes Curriculares da base nacional comum curricular da educação básica em atendimento ao art. 26 da Lei federal nº 9.394/96 (LDB), com toda comunidade escolar, garantindo a participação e contribuição de todos, efetivando os mecanismos de gestão democrática, com previsão no calendário do Sistema Educativo de Goiás.
03	<i>Você conhece as Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002 que regulamenta as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e a Resolução CNE/CEB nº 02, de 28/04/2008 que institui Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo?</i>	Sim.	Considerando que o município em 2015, durante a atual gestão educacional, foi instituído o PME, o qual prevê a implantação da Educação do Campo para as suas escolas no campo, ainda durante sua vigência (2015 - 2025), acredita-se que realmente as referidas resoluções são bastantes conhecidas da Secretária Municipal de Educação.

	<i>Na sua opinião qual a importância do município adotar os encaminhamentos pedagógicos destas diretrizes nas escolas no campo em Piracanjuba?</i>	Poderia melhorar a qualidade. Mas vejo que a rotatividade entre, zona rural e urbana dos alunos poderia trazer transtornos aos educandos. Mas se houver a adequação curricular poderia ser bom.	A questão da migração de parte dos alunos(as) é uma realidade, porém ela representa uma pequena parcela de alunos(as) no caso da EMEBUPG, sendo inferior a 2% das matrículas de 2016. Entretanto, frisa-se que esta amarga realidade não pode ser empecilho para a implantação da Educação do Campo, que trará mudanças estruturais do ensino-aprendizagem na escola para a maioria de seus(as) alunos(as) que ainda permanecem residindo no campo. Acredita-se que com a implantação pedagógica da Educação do Campo seja benéfica a esta parcela flutuante dos alunos(as). Com a Educação do Campo criaria uma independência do aprender à prender nestes alunos e alunas que pudesse favorecê-los nas demais escolas que viessem a matricular-se.
04	<i>Você enquanto secretária já pensou em adotá-las no sistema municipal de ensino das escolas no campo? Se sim, por quê? Se não, por que?</i>	Não adotei pois uma rotatividade grande dos alunos entre zona rural e urbana. Mas nas propostas pedagógicas foram propostos projetos voltados à realidade do campo.	A justificativa da não adoção da Educação do Campo prende-se a migração de parcela dos alunos entre cidade/campo, campo/campo e campo/cidade. Entretanto, ressalta-se esta migração - citada acima - diz respeito a uma pequena parcela de alunos(as). Portanto, este aspecto não pode constituir-se em barreira para uma decisão que muda por completo a abordagem pedagógica da escola pesquisada, assim como das demais escolas alocadas no campo. Tal medida trará para as escolas no campo um novo desafio de busca pela qualidade, tendo por meta alcançar um novo ciclo de realizações pedagógicas.
05	<i>Quais os aspectos são diferentes no sistema municipal de ensino entre o ensino nas escolas no campo em relação as escolas da cidade?</i>	Nenhum. Na zona rural podemos dizer que o rendimento é ainda melhor, pois o número de alunos é bem menor em relação à zona urbana.	Pode ser que o rendimento realmente seja maior, mas perde-se a oportunidade de inserir conteúdos que possam efetivamente colaborar na formação de alunos(as), ao abordar temas da vida cotidiana e ou temáticas que possibilite sua formação para continuar no campo.
06	<i>Você considera que é importante as escolas no campo ter um sistema de ensino (projeto político pedagógico, material didático e projetos) que valorize o cotidiano e vida do homem e da mulher do campo no contexto do mundo atual? Por que?</i>	Sim, viver a realidade que estamos presentes no dia a dia é mais significativo.	Embora a escola no campo trabalhe focada na mesma realidade da escola da cidade. Mas, sendo a realidade vivida no cotidiano objeto de estudo, complementado pelo contexto do mundo atual, torna mais significativo a educação, dando sentido e prazer em estudar, criando perspectivas de futuro para a vida do campo.
07	<i>Quais os aspectos positivos e negativos de se ter um sistema municipal de ensino padronizado</i>	Acredito ser positivo, pois os professores são os mesmos, o currículo é o mesmo e como	Pena que os aspectos negativos não foram abordados na resposta para viabilizar uma reflexão mais abrangente e capaz de trazer à tona fatos relevantes, como a vida, o trabalho e a cultura do homem do campo. Os quais são ignorados na

	<i>entre escolas no campo e as escolas da cidade?</i>	os alunos mudam muito, onde for matriculado terá sequência nos estudos.	tendência de homogeneização da educação, principalmente por não abordar temáticas no currículo e nos livros didáticos específica à realizada deste aluno. Mesmo que tais temas fossem contemplados nos projetos pedagógicos, ainda assim, seriam insuficientes para a devida profundidade na análise desses quesitos tão importantes à Educação do Campo.
08	<i>Quais as principais dificuldades que o município enfrenta em manter as escolas no campo?</i>	O número reduzido de alunos nas escolas é o principal fator, pois pouco aluno, pouco dinheiro. Outra dificuldade é o alto custo do transporte.	Para a melhoria do atendimento da escola no campo ou do campo a seus alunos(as), seria necessário encontrar alternativas que viabilizasse o aumento do montante de recursos financeiros disponíveis para sua melhoria e manutenção.
09	<i>Por que ainda não foram implantadas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo nesta unidade?</i>	De acordo com o prevista no PME (Plano Municipal de Educação) estes alunos deverão ser transferidos à rede Estadual, esfera responsável pelo Ensino Médio.	A transferência (repass) dos alunos do Ensino Médio da EMEBUPG para a rede estadual está previsto no PME, inclusive mantendo seu atendimento no mesmo prédio e no mesmo turno. Ressalta-se que nessa questão pode de fato haver mudanças, dependendo de acordos entre o município e estado.
10	<i>Então quais são as dificuldades para a implementação destas Diretrizes?</i>	O horário de funcionamento das Unidades Escolares dificulta e as questões voltadas ao transporte também.	Destaca-se que, uma das maiores dificuldades é a falta de sensibilização e de capacitação em Educação do Campo dos docentes das escolas, equipe técnica e pedagógica da SMEP e do CME. Pois o primeiro passo nessa direção já foi dado pelo PME; o segundo, deve dar-se no sentido de despertar a sensibilização e depois; e o terceiro passo refere-se a capacitação de pessoal, inclusive dos servidores administrativos, alunos(as) e das comunidades atendidas pelas escolas no campo e dos parceiros das escolas.
11	<i>Na sua opinião o sistema de ensino da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães atende as necessidades educacionais de seus alunos e alunas do campo no contexto do mundo atual?</i>	Acredito que nenhum sistema atende as necessidades como um todo. Mas estamos caminhando.	A verdade é que muitos avanços ocorreram na educação municipal nas duas últimas décadas; sobretudo nas escolas no campo, onde a busca pela qualidade desembocou na tendência de homogeneização, como forma de atendimento aos alunos de sua rede independente da localização da escola. Com isso as escolas se modernizaram, o quadro de docentes atraiu via concursos professores que atuam na rede estadual e privada. O Estatuto e o Plano de Carreira garantiram a permanência e estimulou o aprimoramento profissional dos seus docentes

			efetivos. Criou-se toda uma estrutura paralela na formação de docentes visando os concursos para a RME. Atualmente alguns dos docentes da RME estão cursando Pós-Graduação Stricto Sensu em nível Mestrado.
12	<i>O Estatuto do Conselho Escolar, O Projeto Político Pedagógico (PPP), O Currículo, as Matrizes Curriculares, e o Regimento Interno da escola das escolas municipais no campo e das escolas municipais da cidade são elaborados coletivamente pelas comunidades escolares por meio da gestão democrática da escola pública previsto na legislação vigente ou são elaborados com base em outros princípios? Por que?</i>	Sim. Apenas a matriz curricular não foi construída coletivamente. Mas os outros acredito que sim.	A bem da verdade, o Estatuto do Conselho Escolar e o Projeto Político Pedagógico foram elaborados com a participação da comunidade escolar na RME, como citado anteriormente. Porém, o Currículo, as Matrizes Curriculares, e o Regimento Interno das escolas da RME, foram elaborados e instituídos pela SMEP e homologados pelo CME, sem nenhuma participação dos segmentos das escolas municipais e das comunidades atendidas, contrariando os preceitos da gestão democrática e participativa da escola pública, conforme consta na CF, LDB, PNE, PEE e PME vigentes. Alerta-se que a elaboração do PPP, do Currículo, das Matrizes Curriculares, deve ocorrer de acordo com a meta 2, estratégia 2.14 do PEE, que almeja fomentar a discussão destes instrumentos com base na Diretrizes da base nacional comum curricular da educação básica em atendimento ao artigo 26 da LDB, que garante a participação e contribuição de toda a comunidade escolar na efetivação da gestão democrática, conforme previsto no calendário do Sistema Educativo de Goiás. Mais do que o cumprimento legal de normas, é um prejuízo a construção de um ensino voltado para o cotidiano do aluno; cria-se um ensino desinteressante à sua realidade; isso tudo para atender metas impostas pelo sistema educacional brasileiro (índices quantitativos), que são dominados/impostos por organismos internacionais (BIRD, FMI - acordos bilaterais etc.). É a tentativa de imposição da lógica da Escola sem Partido, sem crítica, sem aluno crítico/sem cidadão consciente; é o cerceamento da prática e da discussão da realidade vivida.
13	<i>O material didático e as diretrizes pedagógicas tanto para as escolas no campo como para as da cidade são os mesmos ou são diferentes? Por que?</i>	São os mesmos. De acordo com a necessidade das Unidades são feitos ajustes para o êxito do ensino.	Constata-se que tanto os livros didáticos, quanto a prática pedagógica são idênticos entre as escolas municipais, alocadas na cidade e no campo. A Secretária Municipal de Educação reporta-se à adequações, mas sabe-se das dificuldades encontradas pelo fazer pedagógico em promover tais adequações, restando este papel aos projetos previstos no projeto político pedagógico, os quais também não alcançam este objetivo.

Fonte: AMORIM (2016).

Exposta esta discussão, é importante diferenciar o termo gestão educacional da designação gestão escolar, pois a primeira refere-se a gestão do sistema de ensino, enquanto a segunda diz respeito à gestão da unidade escolar. Dessa forma distingue-se:

Para entendermos a diferença entre a Gestão Educacional e a Gestão Escolar basta situarmos a primeira no âmbito macro, no qual se encontram os órgãos superiores dos sistemas de ensino e as políticas públicas destinadas aos mesmos. E, no caso da Gestão Escolar, estando em nível micro, encontram-se as escolas e o trabalho desenvolvido nas mesmas (ILHA; KRUG, 2009, p. 1).

Todavia, compreender o significado de gestão escolar, nas múltiplas e simultâneas frentes de embate, onde cabe ao gestor ser dinâmico, presente e polivalente; exercer a liderança perante os diversos segmentos da unidade escolar, os docentes, discentes e os coordenadores. Assim,

Uma forma de conceituar gestão é vê-la como um processo de mobilização da competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais [...] (LÜCK, 2006c, p. 21).

Cabe como função ao gestor escolar, ser o articulador das diretrizes pedagógicas, organizador das comissões que elaboram o projeto político pedagógico e demais projetos pedagógicos, zelar pela qualidade de ensino público, gerir quando for o caso o conselho escolar, gerenciar recursos financeiros, incentivar o grêmio estudantil e a conscientização dos estudantes de seus deveres e direitos e ainda atuar junto aos professores no sentido de prover a escola de saberes múltiplos e voltados para a formação dos alunos.

Com o objetivo de conhecer um pouco mais da realidade da EMEBUPG aplicou-se dois roteiros de entrevistas semiestruturados, sendo um ao Diretor e outro à Coordenação.

Esclarece-se que o gestor em 2016 da EMEBUPG é o Professor Luiz Berto Magalhães, graduado em Física pela Universidade Federal de Goiás (UFG) e com formação complementar em gestão educacional. Foi eleito por voto direto pelos segmentos da comunidade escolar e está no segundo mandato, cuja função de diretor é comissionada, além de receber gratificação. Porém, ocupou anteriormente a direção desta escola por indicação por dois mandatos; já ministrou as disciplinas de Química e Física, executando 40 horas-aulas semanais, é funcionário efetivo/concursado e trabalha na escola desde 1995. A direção da escola tem sala própria, conforme a figura 18.

**Figura 18 – Foto: Vista da porta da diretoria da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (2016).**



**Fonte:** AMORIM (2016)

A coordenadora pedagógica em 2016 da EMEBUPG é a Professora Aurélia Rodrigues dos Santos Souza, residente na cidade de Piracanjuba, tem 42 anos, formada em Letras pela Universidade Estadual de Goiás (UEG), possui formação complementar em Orientação Educacional. Antes de exercer tal função, ministrava a disciplina de Língua Portuguesa, executando 30 horas-aulas semanais, é professora efetiva e trabalha na escola desde 2013.

As informações obtidas e analisadas na sequência consubstanciam-se na aplicação de roteiros de entrevistas semiestruturados, na leitura de textos científicos e de documentos disponibilizados pela escola, assim como em observações e fotografias realizadas durante as visitas à unidade escolar pesquisada em 22, 26, 29 e 30 de agosto de 2016 e também em 07 de novembro de 2016.

Dentre as perguntas constantes no roteiro de entrevista, escolheu-se 4, por considerá-las de relação próxima com o dia a dia da escola pesquisada e por contribuírem para reflexões acerca dos saberes pedagógicos ensinados na unidade escolar, bem como estes apresentam uma relação com os ditos contidos nas diretrizes da educação do campo.

Questionou-se o gestor e a coordenadora da escola em relação à Educação do Campo e ao homem do campo como foco no projeto político pedagógico. Perguntou-se para ambos: Com base na sua experiência quais tipos de ações, projetos e atividades sugere para os docentes da EMEBUPG para aprimorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos e das alunas das escolas no campo que retrate a realidade da vida no campo considerando o

contexto do mundo atual? O primeiro respondeu: “Além dos projetos que já são oferecidos, seria importante implantar ações voltadas para a realidade e necessidades dos alunos”. Já a coordenadora disse: “Projetos voltados e ações voltados para a realidade dos alunos e alunas”.

Em relação a resposta do gestor pode-se dizer como anteriormente afirmado -que os projetos voltados para a realidade dos(as) alunos(as) conforme constam do projeto político pedagógico da escola, não puderam ser analisados, pois não foram localizados seus registros relatando o resultado de suas execuções. Quanto à resposta da Coordenadora pode ser afirmado que neste ponto ela assume meiaculpa de que a escola não contempla no processo ensino-aprendizagem a realidade do campesino, trabalhador rural ou pequeno produtor, ou seja, o cotidiano dos seus(uas) alunos(as). Deixa a entender que este aspecto não é considerado no fazer pedagógico da escola. E diz nas entrelinhas que as necessidades destes não tem sido reconhecida.

Em seguida perguntou-se para ambos: Qual o prazo de vigência de cada edição do Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMEBUPG? ( ) menos de 1 ano ( ) 1 ano ( ) 2 anos ( ) 3 anos ( ) 4 anos ( ) mais de 5 anos.

Ambos responderam que a vigência do PPP da escola é de um ano. A informação confirma que a vigência do PPP é anual; este é encontrado na escola, está disponível para o acesso fácil e rápido dos professores, alunos e sobretudo da comunidade. Porém, nossa pesquisa foi realizada analisando o PPP da escola do ano de 2013, disponibilizado em 2015 pela SMEP. Percebemos ao verificar o teor da edição de 2016 do citado PPP, que simplesmente é feita sua reedição a cada ano letivo, sem, no entanto aprofundar nas reflexões inerentes ao cotidiano dos seus(uas) alunos(as).

Posteriormente, perguntou-se para ambos: Baseado em quais critérios é elaborado o PPP? No PPP, no Currículo e no Regimento Interno da escola há uma proposta contemplando a realidade de vida e trabalho do homem e da mulher do campo no contexto do mundo atual? O primeiro respondeu que na “realidade das comunidade em geral; Ensino-aprendizagem dos alunos; Aspecto físico da Unidade Escolar; Grupo de professores e demais funcionários”. A coordenadora respondeu “é baseado principalmente na realidade da comunidade escolar; Ensino aprendizagem; aspectos internos e físicos, entre outros”.

Se o projeto político pedagógico (PPP) é reeditado desde 2013 a cada início de ano letivo, será que este instrumento pedagógico realmente tem contado com a participação da comunidade atendida por essa unidade escolar?

Em relação a resposta emitida pelo Gestor da Escola percebe-se que a gestão da escola não tem procurado fortalecer práticas de gestão democrática e participativa, que a mesma tem

sido mais técnica do que democrática. Quanto ao currículo, é aprovado pelo CME por proposta da SMEP e instituído na rede municipal; em relação ao Regimento Interno é único para toda a rede municipal instituído pela SMEP.

Todavia, segundo os princípios da gestão democrática os três documentos o projeto político pedagógico (PPP), o Currículo e o Regimento Interno devem submeter-se ao crivo da ação coletiva, envolvendo todos os segmentos da escola e também do seu entorno.

O PPP é o documento fundamental da escola, portanto, é muito importante que sua construção seja coletiva, bem como a partir da fase da sistematização, sejam realizadas todas as suas demais etapas por meio de comissões. Já o currículo é o documento que define os conteúdos a serem abordados em cada disciplina por ano, é importante que exista alguma proposta da escola para inserção no currículo de conteúdos que trate da vida, cultura e produção do campesino, trabalhador rural ou pequeno produtor. E, sendo o Regimento Interno que estabelece as normas internas e as relações na escola, sua construção também deve ser por ação coletiva.

Quanto a resposta dada pela Coordenadora Pedagógica da escola pesquisada, de como é construído o projeto político pedagógico (PPP), ficou evidenciado que a comunidade não é totalmente contemplada no bojo das propostas empreendidas. Quanto ao Currículo é sabido que ele é mínimo, definido pelo SME e instituído pela SMEP, sem levar em conta a realidade de vida do campo. Em relação ao Regimento Interno da escola, este é único na RME, definido e instituído pela SMEP; estas medidas tiram das escolas a oportunidade de discutir com seus segmentos as prioridades a serem contempladas.

No caso do Regimento Interno da escola, espera-se que sua construção seja coletiva, colocando os membros da comunidade escolar como partícipes do processo, tornando-se coautores das normas internas da instituição, a serem vivenciadas por estes segmentos.

Por último, perguntou-se ao Gestor da Escola e a Coordenadora Pedagógica: Enquanto Diretor da EMEBUPG qual tem sido o seu papel e as suas contribuições na elaboração do projeto político pedagógico (PPP), do Currículo, do Regimento Interno adotado pela EMEBUPG?

O primeiro respondeu que seu papel tem sido de “Orientador do grupo para que possamos elaborar um PPP de acordo com a realidade de nossa escola”; Já a segunda disse que tem sido de “Mediador e formador”.

A resposta do Gestor Escolar não aborda o Currículo e nem o Regimento Interno que são instituídos pela SMEP com a anuência do CME, sem a participação coletiva. Ainda, este não traz à lume esta discussão tão importante, quanto a necessidade de reverter esta situação

de imposição da SMEP em relação a autonomia das escolas. Em relação ao PPP anteriormente analisado, ele não contempla a realidade da escola no campo, menos ainda para a Educação do Campo.

Quanto a resposta da Coordenadora Pedagógica, a resposta apresentou um reducionismo de ação e de análise do papel da gestão na elaboração dos instrumentos pedagógicos que norteiam o processo ensino-aprendizagem na escola pesquisada. A resposta não apresenta quais são suas contribuições para a elaboração do PPP da escola, assim como dos demais segmentos que formam a comunidade escolar, ou seja, aparenta desconhecer que não há espaço para participação na elaboração do Currículo e do Regimento Interno da escola, instituídos pela SMEP.

#### **4.2.2 Educação do Campo: Visão dos(as) Professores(as) da Escola Pesquisada**

Com o objetivo de identificar a visão dos professores sobre a Educação do Campo e, ainda se é possível implementação de suas diretrizes às escolas no campo do município de Piracanjuba, assim como na EMEBUPG. A escola possui 21 professores(as) atuando em sala de aula e em cargos de gestão, destes aplicou-se o roteiro de entrevista semiestruturado do Quadro 3 a 9 professores(as), sendo que apenas um não respondeu às perguntas, justificando-se quando do recolhimento dos questionários respondidos, que não respondeu ao questionário devido aos cuidados com um filho que encontrava-se enfermo; as informações a seguir baseiam-se no depoimentos de 8 docentes, que correspondem aproximadamente a 39% dos professores(as) da unidade escolar.

Ressalta-se, que os professores escolhidos para realização das entrevistas lecionam nas turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, na referida escola.

Foi perguntado aos professores se eles participavam regularmente do processo de construção do Projeto Político Pedagógico, do Currículo e do Regimento Interno da EMEBUPG? 6 professores afirmaram participar da elaboração desses instrumentos pedagógicos; 1 afirmou que as vezes participa e outro disse que ainda não participou de nenhuma reunião.

Uma questão objetivou verificar se os professores conhecem as Resolução CNE/CEB nº 01 (03/04/2002), que regulamenta as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e a Resolução CNE/CEB nº 02, (28/04/2008), que institui Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo?

Desse questionamento, apenas 1 professora afirmou conhecer as diretrizes e outro disse que conhece superficialmente. Entretanto, 6 professores da escola afirmaram desconhecer as diretrizes. Diante desse crítico quadro de quase completo desconhecimento da legislação pertinente à Educação do Campo, torna-se evidente a urgência na sensibilização e qualificação do quadro de professores e demais membros da equipe das escolas municipais no campo. Ressalta-se que tais ações devem ser conduzidas pela SMEP, pois o PME estabelece o início dessa modalidade de educação no município e para as escolas no campo é para daqui a 5 anos, ou seja, em 2021.

As entrevistas por abordar assuntos amplos e diversos relativos à escola, ao transporte escolar e à Educação do Campo, constituíram em uma reflexão não discutida no interior da escola. Também, por tratar-se de um tema novo como a Educação do Campo trouxe alguma apreensão para a elaboração das respostas dos entrevistados como percebe-se no bojo dos conteúdos registrados.

**Quadro 3 - Concepções sobre Educação do Campo dos(as) Professores(as) da EMEBUPG (2016)<sup>24</sup>**

	<b>PERGUNTA</b>	<b>RESPOSTAS DOS PROFESSORES(AS) ENTREVISTADOS(AS)</b>	<b>CONSIDERAÇÕES SOBRE AS RESPOSTAS</b>
01	<i>Como você avalia o processo ensino-aprendizagem dos seus alunos na sua disciplina na EMEBUPG?</i>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - De bom pra regular. Tentamos melhorar, inovar mas vejo uma falta de interesse muito grande por parte dos alunos.</p> <p>2 - Prof. Paulo - Alguns têm dificuldades, mas são regulares.</p> <p>3 - Prof. Ronaldo - Satisfatório. A unidade oferece as condições necessárias e os estudantes têm muito apreço pela disciplina.</p> <p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - Avalio de forma positiva e satisfatória, haja vista, que seguimos conteúdos e proposta pedagógica vigente no currículo mínimo dando ênfase a realidade do aluno.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Os alunos aceitam bem e apresentam níveis de avanço a cada dia.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Boas, pois busco metodologias diferenciadas que possam contribuir para o processo ensino-aprendizagem.</p> <p>7 - Prof. Walter - O processo ensino-aprendizagem é bom, pois estamos sempre buscando técnicas e métodos para melhorar a aprendizagem por parte dos educandos.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - O processo ocorre de forma totalmente heterogênea, pois enfrentamos o difícil dia a dia de termos alunos que não sabem ler e nem interpretar corretamente.</p>	<p>Cada professor em razão das peculiaridades de sua disciplina, aponta aspectos positivos ou deficitários dos alunos. Porém, algumas observações são passíveis de análise considerando a homogeneidade do ensino da escola no campo e as escolas da cidade. A resposta da Professora Ângela cabe uma observação, o desinteresse poderá possivelmente estar associado à falta de conexão entre o cotidiano dos alunos e os conteúdos da disciplina.</p> <p>Quanto ao comentário da Professora Zirene, constata-se que esta é uma realidade da escola tanto no campo quanto na cidade, é um problema da educação no país. Diante disso qual a alternativa para uma solução satisfatória? Ensinar os alunos a ler e a interpretar corretamente. Como fazer isso? Por meio de projeto interdisciplinar ou por uma força tarefa capitaneada pela coordenação pedagógica da escola para resolver o problema, ou seja, se perdurar leva a evasão da escola.</p>

<sup>24</sup> Todos os entrevistados nesta pesquisa, a secretária municipal de educação, o diretor, a coordenadora pedagógica, os professores e professoras da EMEBUPG assinaram o “Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.).

Nota 1: Optou-se nesta pesquisa em não incluir entrevistas com os discentes.

Nota 2: Esta pesquisa foi inscrita e aprovada na Plataforma Brasil – Faculdade de Ciências e Educação Sena Aires, conforme CAAE nº 50738715.3.0000.5595, tendo seu número de comprovante: 112719/2015.

02	<p><i>Como você avalia a sua relação com os alunos da EMEBUPG? E sua relação com a comunidade que é assistida por esta escola?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Ambas boa, além da relação de ensino-aprendizagem, tenho uma relação de amizade com a maioria dos alunos.  2 - Prof. Paulo - Relação ótima com alunos e comunidade.  3 - Prof. Ronaldo - Uma relação tranquila, facilitadora da aprendizagem.  4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - É uma relação com foco no ensino-aprendizagem, onde o respeito entre ambos é recíproco.  5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - É uma relação de resultados positivos.  6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - É boa, de companheirismo e respeito, tanto com os alunos quanto com a comunidade.  7 - Prof. Walter - A relação existente entre o professor e os alunos(as) é boa e amigável, assim como com a comunidade.  8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Temos uma boa relação de professor/aluno, quanto à comunidade, ainda não tive muito contato.</p>	<p>O nível da qualidade do relacionamento entre a escola <i>versus</i> comunidade; Professor <i>versus</i> aluno, Professor <i>versus</i> comunidade é de fundamental importância para a sensibilização de cada segmento e para a implantação da Educação do Campo preconizada no PME. O resultado positivo dessa ação somente será atingido se a comunidade assimilar, incorporar e ajudar a implementar esta proposta, e ainda defendê-la de forças opositoras ao seu sucesso.</p>
03	<p><i>O que você entende por Educação do Campo?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Uma educação que valorize as atividades, costumes do campo.  2- Prof. Paulo - Modalidade dada a toda educação ministrada fora o ambiente urbano.  3 - Prof. Ronaldo - Oportunizar à clientela dessa região as mesmas oportunidades oferecidas na zona urbana quanto à educação.  4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - Uma educação profissionalizante voltada para o homem do campo.  5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Não conheço o termo.  6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Uma educação adequada ao modo de viver de acordo com a população.  7 - Prof. Walter - Acredito que é importante esta educação no campo, pois, além de colaborarmos com cidadãos e cidadãs conscientes, evitamos o êxodo rural e problemas sociais com as pessoas que vivem no campo.  8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Educação ministrada na zona rural.</p>	<p>Cada docente fez as suas ponderações relativas à Educação do Campo, alguns com limitações, pois, esse assunto ainda não chegou até a estes profissionais, embora sejam professores de uma das cinco escolas municipais no campo deste município, que segundo o PME, implantarão a Educação do Campo a partir de 2021. Esta entrevista trouxe para a EMEBUPG a discussão dessa temática.</p>

04	<p><i>Você concorda que é importante as escolas no campo ter o ensino (projeto político pedagógico, material didático, projetos e outros) que valorize o cotidiano e vida de homens e mulheres do campo? Por que?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Sim, pois aprender conteúdos fora da sua vivência acaba sendo uma aprendizagem vazia.  2 - Prof. Paulo - Sim. Somente uma educação de qualidade trará melhoria para vida de homens e mulheres no campo.  3 - Prof. Ronaldo - Sim. Sem dúvida. Todos esses aspectos citados devem vir contextualizados com a realidade dessa clientela, oferecendo uma formação educacional satisfatória que permita aos futuros cidadãos se inserir socialmente, de forma crítica no meio que escolherem.  4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - Levando em consideração a nossa realidade escolar, não seguimos um projeto específico para a escola de zona rural, e sim o currículo nacional comum; neste caso, é apenas uma questão geográfica.  5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Penso que cada aluno necessite de valorização de acordo com suas necessidades.  6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Sim, porque as escolas no campo devem promover uma educação do campo e não para o campo, constituída de elementos, necessários para execução de propostas pedagógicas que valorizem o sujeito dentro de sua peculiaridade cultural e social.  7 - Prof. Walter - Sim. Porque é dever do Estado oferecer educação para todos.  8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Sim. Devido ao êxodo rural, essa população ficou um pouco esquecida por nossos governantes. Seria muito bom poder trabalhar as particularidades com essas pessoas.</p>	<p>Três professoras e dois professores apresentam uma compreensão dessa temática. De modo geral, cada docente tem percepção parcial, quanto a compreensão da necessidade da escola por meio do seu PPP centrar-se na valorização da cultura, do trabalho e da economia dos moradores e trabalhadores do campo; e também da necessidade de escolha dos livros didáticos e demais recursos didáticos que valorizam a vida cotidiana das famílias camponesas dos alunos(as) destas unidades educacionais.</p>
05	<p><i>Na sua opinião, quais os aspectos positivos e negativos de se ter um sistema municipal de ensino padronizado entre escolas no campo e escolas da cidade?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Positivo seria quando o aluno transfere de escola.  2 - Prof. Paulo - Positivo no aspecto de migração dos alunos para zona urbana ou rural, pois o mesmo não ficará desfocado. Negativo, pois as necessidades de quem mora no campo é diferente dos da cidade.  3 - Prof. Ronaldo - Primeiro um padrão de qualidade homogêneo do ensino oferecido; segundo a manutenção das famílias no campo com boa qualidade de vida, evitando o êxodo para a cidade quase sempre despreparada para recebê-los. Negativo, as migrações de alunos.</p>	<p>As respostas denotam diferentes posições quanto ao entendimento dos aspectos positivos e negativos da tendência de homogeneização da educação municipal. Porém, alguns exaltam com justiça a qualidade da educação municipal, sobretudo, nas escolas no campo, esta se apresenta aparentemente como uma verdade incontestável. É preciso reconhecer que o processo histórico é dialético e este modelo didático-pedagógico</p>

		<p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - Pontos positivos a migração das famílias campo/cidade é constante, logo não há diferenciação de conteúdos; Pontos negativos: Calendário escolar, pois em períodos chuvosos acontece faltas de transporte constante.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Necessário para que os resultados alcancem o objetivo traçado.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Pontos positivos: a migração das famílias é constante, logo não há diferenciação de conteúdos; Pontos negativos: Calendário escolar, pois em períodos chuvosos acontece faltas de transporte constante.</p> <p>7 - Prof. Walter - Positivo – evita-se as diferenças e portanto a discriminação. Negativo – As vezes devido as realidades cotidianas serem tão diferentes, dificulta-se o processo ensino aprendizagem.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Positivos: uma educação de melhor qualidade, turmas com nº menores de alunos. Negativos: infelizmente, essas escolas ainda são um pouco esquecidas por nossos governantes.</p>	<p>esbarra na atualidade em outro aspecto dos direitos individuais e coletivos à educação. Historicamente, a educação no campo em nosso país tem enfrentado o descaso das autoridades ao longo das décadas. No caso da educação municipal de Piracanjuba os diversos ciclos pelos quais passou, estes percorridos pelas escolas no campo brasileira, já foram superados, pois com o início das escolas no meio rural na década de 1960 ainda como salas multisseriadas dispersas pelas várias comunidades do município, porém, já na década de 1980 estas escolas foram nucleadas e então se superou as salas multisseriadas e deu início as turmas por seriação. Entretanto, destaca-se que junto com a nucleação e seriação também veio a tendência de homogeneização da educação municipal entre as escolas da cidade e as no campo. Entretanto, precisa-se reconhecer o mérito dessa medida que levou a melhorias na qualidade do ensino nas escolas no campo, tornando seu ensino eficaz e eficiente, conforme os parâmetros quantitativos e contexto urbano representado ideologicamente nos projetos pedagógicos, matrizes curriculares e materiais didáticos.</p>
06	<p><i>Quais os aspectos diferem o sistema municipal de ensino de Piracanjuba entre as escolas no campo e escolas da cidade?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Que eu saiba o sistema é o mesmo entre as escolas, eu que sempre que possível envolvo situações relacionadas ao cotidiano deles.</p> <p>2 - Prof. Paulo - No nosso caso, nenhum, pois nossa escola promove o mesmo ensino da cidade, pois não somos uma escola técnica.</p> <p>3 - Prof. Ronaldo - Os alunos de escolas rurais demonstram maior interesse e compromisso com os estudos, sua frequência é maior e as famílias se envolvem mais na vida da escola, do que as da zona urbana.</p>	<p>Conforme a diversidade de respostas dada as características da escola pode se afirmar que a proposta de ensino da EMEBUPG é a mesma ofertada nas escolas da cidade. Não há abordagem do cotidiano do alunos(as) previsto em instrumentos pedagógicos da escola pesquisada, que determine o seu acontecer como rotina no fazer pedagógico. Considerando as respostas dos professores é oportuno esclarecer que a Educação</p>

		<p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - Como afirmado anteriormente, não há diferenciação de conteúdos e métodos; segue-se o currículo comum. Não existe um projeto específico para o campo.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Cada unidade tem sua especificidade e caminha como tal.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Diferem na infraestrutura e no espaço geográfico.</p> <p>7 - Prof. Walter - Estruturas e meio ambiente.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - A quantidade de alunos por sala, o difícil acesso para se chegar às escolas e melhor convivência entre professores e alunos.</p>	<p>do Campo não vai transformar a escola em uma escola agrícola com o ensino técnico como praticado nos Institutos Federais (IF's) da rede federal e nas Escolas Famílias Agrícola (EFA's), embora por opção pedagógica possa vir a oferecê-lo. A EMEBUPG continuará suas atividades como uma escola de educação básica, mas com um ensino dotado de conteúdos e desenvolvimento de projetos e ações mais voltados para a realidade do povo do campo.</p>
07	<p><i>Na sua opinião o ensino da EMEBUPG atende satisfatoriamente as necessidades educacionais de seus (uas) alunos (as), moradores(as) do campo no contexto do mundo atual?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Sim.</p> <p>2 - Prof. Paulo - Sim. Atende.</p> <p>3 - Prof. Ronaldo - Sim. Atende satisfatoriamente. Vários alunos se destacam nos eventos de várias disciplinas, sendo até premiados como na olimpíadas de Matemática, Feira de Ciências, Concursos de Redação e Jogos Escolares.</p> <p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - No que se refere ao item ensino aprendizagem, os resultados em concursos, vestibulares de instituições federais, estaduais e particulares, alcançam 90% de aprovações.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - A escola possui um grau excelente no que se refere à educação, envolvendo ensino-aprendizagem, bem como inteiração com a comunidade escolar.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Sim, logo atende os requisitos propostos ao processo ensino-aprendizagem.</p> <p>7 - Prof. Walter - Sim. Há um trabalho educacional no sentido de valorizar estes educandos, ou seja, buscando prepará-los para o mundo atual.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Acredito que sim.</p>	<p>Verifica-se nas respostas dos(as) professores(as) que não apareceu nenhuma novidade que pudesse caracterizar alguma busca por um novo modelo de ensino. O que fica ratificado é um certo orgulho que os professores experimentam por ministrarem aulas nesta escola, que em suas visões tem proporcionado uma educação de qualidade.</p>

08	<i>A escola (EMEUPG) tem projetos e ações voltadas para a comunidade na qual está inserida? Se sim, Quais são? Você participa de algum?</i>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Sim. Pequenos projetos como: Dengue; Meio Ambiente; Programa Agrinho** Sim participo.</p> <p>2 - Prof. Paulo - Não sei, pois não participo.</p> <p>3 - Prof. Ronaldo - Sim. Conforme o PPP da unidade.</p> <p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - Sim. Lembra a localização seja na zona rural, os recursos de mídias se fazem presentes; logo os projetos são realizados de acordo com as disciplinas.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Sim. Exemplo: “Projeto contra a dengue”; “Violência sexual contra adolescentes”; “Projeto Paródia”.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Sim. Embora a localização seja na zona rural, os recursos de mídias se fazem presentes; logo os projetos são realizados de acordo com as disciplinas.</p> <p>7 - Prof. Walter - Sim. São pequenos projetos desenvolvidos em toda a rede municipal. Doenças tropicais, como: “Dengue e outras”; Meio Ambiente; Reflorestamento; Programa Agrinho e outros. São projetos interdisciplinares! Assim sendo, participo.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Como estou a pouco tempo na escola, ainda não sei informar.</p>	<p>Tanto o PPP como os comentários dos(as) professores(as) fazem referências a projetos que de alguma forma estão relacionados ao cotidiano dos moradores e trabalhadores do campo. Mas, esses projetos se são executados na escola, não são feitos seus registros para serem permanentes na escola a fim de integrarem-se a história do lugar onde a escola está alocada.</p>
09	<i>Em relação aos projetos e ações executados na EMEBUPG eles são registrados e esses registros mantidos em arquivo para constar da história da escola?</i>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Sim. A escola sempre faz registros, tiram fotos e arquiva.</p> <p>2 - Prof. Paulo - Não sei responder.</p> <p>3 - Prof. Ronaldo - Sim.</p> <p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - Como toda instituição séria, é óbvio que os projetos são arquivados, e registrados, pois são planejados e revisados na elaboração e execução dos planejamentos.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Pelo que eu sei, sim.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Sim, pois como toda instituição séria, é óbvio que os projetos são arquivados e registrados, logo são planejados e revisados na elaboração e execução dos planejamentos.</p> <p>7 - Prof. Walter - Sim.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Acredito que sim.</p>	<p>Apesar da forma de algumas respostas à questão, isso não resolve a falta de registros, preferencialmente escritos. Percebe-se que alguns desses projetos e ações não são realizados na escola, com exceção de algumas fotos sem legenda que são arquivadas, porém, acompanhadas de pouca informações, algumas nem descrição da foto tem. Embora afirmem tratar de registros, que são revisados, nota-se que as informações obtidas precisariam ser melhor detalhadas em relatórios de conclusão dos projetos e ações, apontando a equipe executora, os objetivos, os resultados alcançados, aspectos positivos, as dificuldades e entre outras questões.</p>
	<i>Como você avalia a</i>	1 - Prof. <sup>a</sup> Ângela - No campo ainda há alguma participação da	Percebe-se nas respostas e nas visitas à escola que

10	<p><i>relação da comunidade com a EMEBUPG? Se for excelente, ótima ou boa, por que? Se for ruim, regular ou péssima. Em que pode melhorar?</i></p>	<p>comunidade, porém é pouco. Poderia ser melhor se os pais se preocupassem mais com a vida escolar dos filhos.</p> <p>2 - Prof. Paulo - Boa, pois muitos se preocupam em ajudar.</p> <p>3 - Prof. Ronaldo - Muito boa. Há um envolvimento grande das famílias.</p> <p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - É uma relação com foco no ensino-aprendizagem, onde o respeito entre ambos é recíproco.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - É uma relação de resultados positivos.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Ótima, porque é atuante e participativa.</p> <p>7 - Prof. Walter - Boa, porque os pais podem acompanhar o desenvolvimento escolar de seus filhos(as), como fazem, pois a escola está sempre de portas abertas à recebe-los.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Acredito que seja boa, pois ouvi comentários de alguns colegas de que a comunidade é participativa e exigente.</p>	<p>as comunidades atendidas mantêm o acompanhamento de seus filhos e que muitos pais procuram estar sempre presente no dia a dia da escola. Estas comunidades quando mobilizadas para determinados objetivos comunitários e associativistas tem respondido de forma muito satisfatória às necessidades da escola.</p>
11	<p><i>O que você conhece quanto as expectativas das famílias dos alunos e das alunas da EMEBUPG em relação ao tipo de ensino que esperam ser ofertado para seus filhos?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Percebo que as famílias daqui valorizam a educação, colocam seus filhos para estudar e não trabalhar como é a visão de pais do campo. Os pais esperam uma boa educação para alcançar uma vida melhor aos seus filhos.</p> <p>2 - Prof. Paulo - As famílias que se interessam são bem exigentes.</p> <p>3 - Prof. Ronaldo - O que sempre expressam nas reuniões de pais. Que esperam ao final do ciclo, que seus filhos possam lutar em igualdade de condições no mercado de trabalho.</p> <p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - A expectativa é clara, o letramento em primeiro lugar e a formação profissional com excelentes resultados em avaliações.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Não conheço reclamações negativas a esse respeito.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Esperam que a escola prepare seus filhos para serem futuros profissionais.</p> <p>7 - Prof. Walter - Segundo depoimentos verbais, as famílias esperam que seus filhos(as) tenham um ensino de qualidade e estejam preparados educacionalmente.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - São famílias bastante exigentes em relação ao processo ensino-aprendizagem de seus filhos.</p>	<p>Considerando as respostas e as observações das visitas à escola percebe-se que várias famílias procuram acompanhar de perto a vida escolar de seus filhos(as), porém não se identifica nenhuma manifestação quanto a uma outra forma de educação que reconheça a vida no campo, assim como o trabalho e a cultura dos alunos(as) e de suas famílias.</p>

12	<p><i>Com base na sua experiência quais tipos de ações, projetos e atividades sugere para os docentes da EMEBUPG para aprimorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos e das alunas das escolas no campo que retrate a realidade da vida no campo considerando o contexto do mundo atual?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Projetos que venham melhorar a qualidade de vida da comunidade como: “horta na escola”; “Saúde com boa alimentação e esportes”; “O cuidado com o meio ambiente (reflorestamento)” etc.”.</p> <p>2 - Prof. Paulo - A ações e projetos para docentes ter de serem para o aprimoramento do mesmo, podendo passar assim experiências que ajudem os alunos nos desafios da vida.</p> <p>3 - Prof. Ronaldo - Projetos e ações voltados para a realidade dos estudantes, como os de meio-ambiente, orientação para o trabalho no campo voltados para a agricultura e pecuária.</p> <p>4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - Não é coerente ações voltadas especificamente para a realidade do campo, pois nossa unidade de ensino visa o cumprimento dos conteúdos propostos e a realidade do homem do campo hoje.</p> <p>5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Os projetos hoje trabalhados atendem satisfatoriamente os anseios de necessidades.</p> <p>6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - Não é coerente ações voltadas especificamente para a realidade do campo, pois nossa unidade de ensino visa o cumprimento dos conteúdos propostas.</p> <p>7 - Prof. Walter - Inovar sempre, buscando dedicação ao processo ensino-aprendizagem, ampliar e melhorar métodos e técnicas.</p> <p>8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Projetos que envolvam mais a valorização das nascentes, consequentemente da água.</p>	<p>Apesar de algumas respostas, mesmo com uma proposta de ensino homogeneizada como é o caso da EMEBUPG, é possível por meio do PPP e de projetos, contemplar a realidade de vida e trabalho no mundo atual da comunidade do campo assistida pela escola. Basta para isso uma decisão política, induzida pelos anseios coletivos dos segmentos da escola, esta realidade atual pode estar contemplada via PPP ou uma decisão pedagógica por intermédio de projetos interdisciplinar, transdisciplinar ou simplesmente disciplinar, emanado do gestor, coordenadora e/ou mesmo dos professores(as). Por meio destes projetos os docentes podem compartilhar a vivência das comunidades no cotidiano da escola, assumirem compromissos de proporcionarem uma educação e ensino realístico, fugindo das representações ideologicamente alienantes; reconhecendo e respeitando à cultura, os valores e à vida e o trabalho no campo.</p>
----	--	---	--

13	<p><i>Como se dá a elaboração e as demais etapas do Projeto Político Pedagógico, Regimento Interno da escola e do Currículo na EMEBUPG? No Projeto Político Pedagógico, no Currículo e no Regimento Interno da escola há uma proposta contemplando a realidade de vida e trabalho do homem e da mulher do campo no contexto do mundo atual?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela - Com a participação de todos. Alunos, professores, servidores, comunidade, pais.  2 - Prof. Paulo - A elaboração se dá com o apoio de todos. Nossa escola não é uma escola técnica, por isso não há propostas nessa área.  3 - Prof. Ronaldo - A elaboração é feita em grupo.  4 - Prof.<sup>a</sup> Simone - A elaboração dos projetos obedecem os critérios democráticos, onde envolve toda a comunidade escolar. Sempre ressaltando a realidade do aluno no contexto social.  5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia - Tudo é feito com discussão e a partir daí acontece a elaboração.  6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória - De forma participativa e coerente, onde envolve toda comunidade escolar.  7 - Prof. Walter - Não há diferenciação relativo ao ambiente “rural ou urbano”.  8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Não sei informar.</p>	<p>Percebe-se a incoerência na resposta de duas docentes, se comparado com questões anteriores. Quanto ao PPP os professores afirmam ser elaborado dando atenção à comunidade, no entanto, não explicitam como se dá esse processo, se realmente cumprem os preceitos da gestão democrática e participativa da escola pública. Em relação ao Regimento Interno da escola, documento sumamente importante que institui as regras das relações internas da unidade escolar; este não é mencionado em nenhum comentário, dando a entender que não compreendem o alcance de tal instrumento pedagógico da instituição. Quanto ao Currículo, também instituído pela SMEP com a anuência do CME, instrumento que define os conteúdos de cada disciplina a ser ministrado na escola no decorrer do ano letivo, ninguém fez comentário, transmitindo a sensação de insegurança em discutir tal assunto.</p>
----	---	---	---

14	<p><i>Na sua opinião qual a importância do município adotar os encaminhamentos pedagógicos destas diretrizes nas escolas municipais no campo em Piracanjuba?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela – Muito importante, pois valoriza e incentiva a qualidade de vida no campo; A educação voltada a sua realidade traz mais sentido no seu dia-a-dia.  2 - Prof. Paulo – Desconheço, por isso não tem como responder.  3 - Prof. Ronaldo – Imprescindível, para os objetivos da proposta se concretizar.  4 - Prof.<sup>a</sup> Simone – Ela não respondeu a questão.  5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia – Ela não respondeu a questão.  6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória – Seria de suma importância, pois as diretrizes serão subsídios que nortearão uma proposta pedagógica que de fato contemple os povos do campo.  7 - Prof. Walter – Por não conhecer, não posso opinar! No entanto espero que tais encaminhamentos pedagógicos possam contribuir para com o desenvolvimento da educação municipal.  8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene - Embora não as conheça, tenho certeza de que ao usá-las haveria um embasamento mais técnico para os nossos alunos.</p>	<p>Apesar do pouco conhecimento dos docentes quanto ao tema, a implantação da Educação do Campo nas escolas municipais no campo depende tão somente da decisão da SMEP em tomar as providências cabíveis para sua execução, pois, o PME prevê na sua vigência, sua inserção na RME. Os encaminhamentos para as diversas etapas desse processo aponta que o início será em 2017, atentando para que ocorra todas etapas dentro do prazo, sem prejuízo para as comunidade atendidas e para os alunos(as) das escolas municipais no campo.</p>
15	<p><i>Qual a importância dessa medida para a Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães?</i></p>	<p>1 - Prof.<sup>a</sup> Ângela – Melhorar a qualidade de vida da nossa comunidade; Estimular o processo ensino-aprendizagem.  2 - Prof. Paulo – Desconheço essas medidas.  3 - Prof. Ronaldo – Permite uma avaliação constante do trabalho desenvolvido e aponta os ajustes e melhorias a serem implantados.  4 - Prof.<sup>a</sup> Simone – Como defendido anteriormente, a nossa realidade no contexto atual, segundo minha opinião, é necessário leis que dêem suporte, físico e melhorias de recursos, materiais; e urgentemente a reforma do prédio.  5 - Prof.<sup>a</sup> Tânia – Não respondeu à pergunta.  6 - Prof.<sup>a</sup> Vitória – É importante por ter elementos necessários para execução de proposta pedagógicas que valorizem o sujeito dentro de sua peculiaridade cultural e social.  7 - Prof. Walter – Espero que sejam bons encaminhamentos pedagógicos e que tais medidas possam contribuir realmente com uma educação de mais qualidade.  8 - Prof.<sup>a</sup> Zirene – Traria aulas mais práticas e menos técnicas para</p>	<p>Como está evidente nas resposta dos(as) professores(as) entrevistados, temos diversas posições quanto à adoção da Educação do Campo na EMEBUPG, que vão desde o radicalismo ao otimismo, que vê aspectos positivos nas adversidades. Portanto, este quadro demonstra claramente a necessidade de uma sensibilização no sentido de reverter as resistências. Na verdade, esta resistência não tem estrutura fundada em conhecimento, mas, são produtos do imaginário. Daí a urgência de iniciar a capacitação dos profissionais da educação o quanto antes, para que tais resistências infundadas, não se cristalizem, criando obstáculos ao sucesso da medida a ser implementada a partir de 2017.</p>

		nossos alunos relacionando-as a assuntos provenientes do campo.	
--	--	---	--

**Fonte:** AMORIM (2016)

\* Prof.<sup>a</sup> Ângela Claudio de Lima, Prof. Paulo Augusto Boncampgne Silva, Prof. Ronaldo Rodrigues Magalhães, Prof.<sup>a</sup> Simone Destafano Pires, Prof.<sup>a</sup> Tânia Costa Parrião Gomide, Prof.<sup>a</sup> Vitória Soares Cavalcanti, Prof. Walter Nogueira Mendes, Prof.<sup>a</sup> Zirene Lemes dos Santos; moram na cidade.

\*\* Criado em 1995 no Estado do Paraná, o Programa Agrinho surgiu da necessidade de orientar trabalhadores rurais quanto ao uso adequado de defensivos agrícolas. Em Goiás, teve início no ano de 2008 pelo SENAR em parceria com a FAEG e demais entidades e empresas parceiras. Constitui-se em conjunto de ações de educação que busca agregar ao ensino público e conveniado formação de agentes educacionais (gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores) e desenvolvimento de projetos, sendo que a cada ano trabalha com temática específica, almejando objetivos elencados [...].

Para o Gestor Escolar, a Coordenadora Pedagógica e Professores(as) da EMEBUPG discutir temas da natureza dos que estão contidos na entrevista, representou um desafio de raciocínio diante da realidade pedagógica praticada no cotidiano da escola perante os questionamentos apresentados. E, ainda, mesmo com as perguntas relativamente difíceis e a provável implantação da Educação do Campo na unidade escolar que atuam, a temática torna-se algo urgente para ser entendida, apreendida, compreendida e, posteriormente, certamente ser implantada, conquistando o aval e respaldo da comunidade escolar.

Diante disso, Ramos (2008) ressalta como essa situação merece ser tratada na escola:

A educação voltada para indivíduos do campo deve relacionar-se ao seu cotidiano, aos aspectos constitutivos da sua cultura, dos seus valores, das suas ideologias, da sua história e da sua forma de se organizar no tempo e no espaço. Assim, o processo educacional se efetiva e promove mudanças necessárias à ordem social, política e econômica em detrimento da democratização do espaço e dos sujeitos do campo. Por conseguinte, um projeto eficiente de educação para o campo não pode esperar, antes, deve constar nos planos governamentais como uma política necessária ao crescimento sócio territorial sustentável. As políticas de promoção de educação voltadas para o campo, não devem apenas estar a cargo das lutas dos movimentos sociais, mas devem encontrar apoio em toda a sociedade, principalmente, nas gestões administrativas. Ademais, devem assumir outro caráter além da forma de projetos, de maneira que se estenda a todas as escolas do campo (RAMOS, 2008, p. 74).

Sendo assim, a implantação da Educação do Campo nas unidades escolares no campo do município de Piracanjuba devem considerar as condições da realidade das comunidades assistidas, de forma a proporcionar um ensino que contribua para a autonomia política e econômica dos camponeses, trabalhadores rurais e pequenos produtores diante do contexto espacial atual.

Portanto, esse trabalho pode vir a contribuir para o despertar por parte da comunidade escolar sobre a importância da Educação do Campo e como esta deve ser implementada na escola, respeitando os saberes-fazeres locais; atentando para a realidade da comunidade assistida educacionalmente; e, ainda, buscar a participação dos segmentos na elaboração dos instrumentos pedagógicos que subsidiarão sua implantação na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o objetivo principal dessa Dissertação de Mestrado é fomentar a discussão sobre os pressupostos da Educação do Campo, vislumbra abordar que apesar da legislação brasileira existir há mais de uma década, o SME de Piracanjuba não oferta o ensino nas unidades escolares no campo com essa especificidade teórico-metodológica, e também alertar, que tal mudança se faz urgente e necessária, conforme abordada nos Capítulos 1 e 2; e que os segmentos pedagógicos da Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães, em certa medida, desconhecem as diretrizes da educação do campo que começará a ser implantada nas escolas do campo a partir de 2021.

A proposta dessas considerações finais não é de resgatar as ideias centrais deste trabalho e nem rediscutir cada capítulo apresentado anteriormente, mas sim fazer uma análise propositiva de como é possível a implementação das diretrizes da Educação do Campo na escola pesquisada.

Observamos que o modelo didático-pedagógico com tendência homogeneizante adotada pelo SME tanto nas escolas urbanas quanto nas do campo tornou-se um empecilho para que as comunidades camponesas, de trabalhadores rurais e pequenos produtores, conquistem seus direitos a uma educação já assegurada na legislação, assim como no PME (2015-2025).

Porém, é preciso unir forças para enfrentar o desafio dessa etapa vindoura, relativa à Educação do Campo. Sendo um modelo de educação ainda em construção no país, o qual procura construir sua identidade no setor público, pois, se é uma realidade para os movimentos sociais, constitui-se em um desafio para a escola pública. Embora outros estados e seus municípios já tenham consolidado seus sistemas de ensino vivenciando este modelo de educação, em nosso estado, é incipiente esta medida.

A migração de parcela dos alunos(as) das escolas no campo, como demonstrado no percentual de variação das matrículas da EMEBUPG cerca de menos de 2% de 2015 para 2016, como a base de sustentação da tendente homogeneização da educação municipal, conclui-se que, se essa é a única justificativa para a sua sustentação, vê-se que há uma tendência de queda dessa migração. O que pressupõe o sucateamento desse modelo de educação oferecido no campo. Tornando esta uma forma opressiva de educação que ignora os modos de vida das comunidades rurais assistidas. Dessa forma, essa frágil justificativa da migração não sustenta a sua razão de existência, pois ela não reverbera em uma evasão escolar significativa.

O município de Piracanjuba, necessita manter e aprimorar a estrutura das suas escolas no campo e investir na qualificação dos profissionais para atuarem na Educação do Campo. A equipe da EMEBUPG, assim como da SMEP precisam incorporar a proposta do PME (Educação do Campo) e se dispor a participar ativamente de todo o processo antecedente das ações para implantá-la. Com o máximo de empenho e compromisso, do propósito de aprimoramento constante, tanto da proposta como da capacitação das equipes envolvidas.

Para a qualificação do seu pessoal visando a Educação do Campo, as equipes da escolas no campo, assim como da SMEP e, também, do CME, poderão propor uma parceria com o Estado para esse objetivo, fundamentando-se na responsabilidade compartilhada dos entes federados para os Ensinos Fundamental e Médio, ou para isso, reivindicar a aplicação do PEE/GO. Sobre isso a Meta 9, visa consolidar até a vigência final deste Plano a educação escolar do campo, das populações tradicionais, das comunidades indígenas, quilombolas e itinerantes, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários, garantindo o desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural.

A Meta 9 para ser implantada necessita que a estratégia 9.7 seja cumprida, pois esta visa garantir financiamento de programas de formação inicial e continuada específica para os trabalhadores da educação das unidades escolares localizadas no campo: acampamentos de populações itinerantes e nos territórios quilombolas e indígenas.

Diante dessa proposta, acredita-se que este é o momento oportuno e adequado para o CME iniciar os estudos para a elaboração das normas pertinentes à Educação do Campo no município, e ainda, a SMEP efetivar seu planejamento e iniciar a capacitação de suas equipes, dos(as) professores(as) e servidores(as) administrativos(as) municipais para esta nova etapa que tem prazo definido para começar. Nesse sentido, preocupa-se que se tais ações não sejam iniciadas em 2017, poderá ocorrer o comprometimento da execução da proposta para o ano de 2021, ou seja, é uma proposta que não pode ser construída no afogadilho e apressadamente, ela precisa ser construída coletivamente, inclusive com a participação das comunidades do campo.

A SMEP necessita com urgência, se realmente optar pela implantação da Educação do Campo, criar um núcleo/departamento de estudos da Educação do Campo para conhecer a proposta em toda a sua amplitude. E dar andamento as ações imprescindíveis de sensibilização e de capacitação para execução de cada uma das diversas etapas vindouras.

A princípio, considera-se que diante da acomodação das comunidades campesinas com a tendência de homogeneização do ensino pelo SME entre a cidade e o campo, nenhuma das partes sente-se na obrigação do cumprimento do que está previsto nas Diretrizes

Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e nas Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo, desde o início deste século.

Quanto à provável implantação da Educação do Campo na RME, destaca-se a urgência da SMEP planejar a sensibilização e a capacitação dos gestores, professores, servidores administrativos, alunos(as), a comunidade, os parceiros e a equipe técnica e pedagógica da SMEP, bem como o CME, seus conselheiros e seus auxiliares, para a implantação da Educação do Campo; para que esta decisão não fracasse na RME de Piracanjuba.

Quanto ao transporte escolar, intracampo e extracampo da RME, sua realidade revela a premente necessidade da Prefeitura Municipal de Piracanjuba elaborar o mapa rodoviário do município, até então inexistente. Considera a imprescindibilidade de observar aos critérios estabelecidos de bem-estar, conforto, economicidade, segurança e de gestão eficiente da SMEP via Departamento de Transporte, rever as rotas ou linhas desse serviço.

Para isso, utilizando tecnologias adequadas, estabelecer um novo traçado de cada uma das rotas ou linhas. Com isso, evitando o desgaste físico, a privação de necessidades fisiológicas e desgaste psicológico dos estudantes. Também, que essa medida possa resultar em mais tempo disponível aos estudantes para que ocorra melhor o processo ensino-aprendizagem daqueles que utilizam deste serviço.

Ainda pertinente ao transporte escolar, o município deve aperfeiçoar a execução desse serviço. Seja na disponibilização de veículos mais adequados, na capacitação continuada dos seus motoristas, na elaboração de rotas menores, na manutenção adequada dos veículos e das estradas vicinais, sobretudo, das estradas utilizadas por este transporte. Observa-se também que a disponibilização de monitores por veículo para acompanhamento das crianças da educação infantil seria uma ação viável e de baixo custo, bem como a capacitação das equipes para oferecer um transporte com melhor qualidade e mais humanizado.

Em razão do quantitativo reduzido de estudantes matriculados das escolas no campo e para a melhoria do atendimento destes, seria desejável que o valor anual mínimo nacional por aluno, “CAQ Custo Aluno Qualidade” do FUNDEB, fosse um valor diferenciado. No caso do aluno da educação no campo ou da Educação do Campo, este tivesse um valor adequado ao seu custo real e fosse calculado, considerando as suas peculiaridades. Esta medida certamente asseguraria a manutenção das escolas no campo ou do campo, preservar-se de serem desativadas e seus estudantes simplesmente transportados para as escolas da cidade. Com

isso, criando uma série de problemas para os alunos(as) e suas famílias que tem de enfrentar esta realidade.

Quanto à formação profissional dos(a) alunos(as) camponeses(as), trabalhadores(as) rurais e pequenos(as) produtores(as), uma das alternativas viáveis a EMEBUPG é encontrar medidas para fazer valer a Meta 11 do PNE vigente. A qual aponta a necessidade de triplicar as matrículas da educação profissional técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.

Em consonância com a estratégia 11.9, que almeja expandir o atendimento do ensino médio gratuito integrado à formação profissional para as populações do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, de acordo com os seus interesses e necessidades, a oferta de cursos profissionalizantes ligado as atividades realizadas no dia a dia das comunidades poderiam reverter em melhorias nas condições econômicas e de vida no campo.

A respeito disso, a implantação de cursos de formação inicial, de qualificação e cursos técnicos em nível médio, integrado e subseqüente e, ainda a implantação do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) reverberaria em formação profissional para os jovens do campo.

Paralelamente às medidas anteriores, certamente será necessário a implantação da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na EMEBUPG, visando a correção de fluxo idade/série-ano e também para viabilizar a implantação dos cursos de formação inicial ou técnicos de nível médio, por meio do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) de Ensinos Fundamental e Médio, para atender a demanda de camponeses, trabalhadores rurais e pequenos produtores que estão fora da escola.

Neste caso, cabe à Prefeitura Municipal, chamar o Estado à sua responsabilidade e cobrar uma parceria para esta medida, conforme consta do PEE/GO na sua Meta 9, consolidar até a vigência final deste Plano a educação escolar do campo, de forma a garantir o desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural das comunidades do campo. E ainda, de acordo com a estratégia 9.8, assegurar e desenvolver, em 3 anos, a oferta gratuita da Educação de Jovens e Adultos a população do campo, como garantia de continuidade da escolarização básica e com vistas à universalização da alfabetização nesta faixa etária.

Recomenda-se clamar pela atenção às metas e estratégias do PEE/GO, conforme sua Meta 5, estratégia 5.15, que propõe implementar o Ensino Médio em escolas 'rurais', mediante parceria com os municípios, com garantia de transporte escolar intracampo e de boa

qualidade. Essa meta e suas estratégias sugerem indicativos possíveis de serem realizados na EMEBUPG, desde que haja comprometimento político das autoridades competentes.

Empregar essas e outras ações que possam inserir um enfoque mais abrangente da realidade sociocultural do campo, cuja medida torna-se um viés significativo, inclui também os temas locais tanto no PPP da escola quanto na oferta de cursos ligados à vocação da região/comunidade assistida pela escola, ou ainda, a implantação de cursos de formação inicial, qualificação e técnica em nível médio e, também, os cursos do PRONATEC. Tudo isso sem deixar de ser escola de educação básica.

Rever o Currículo, as Matrizes Curriculares e o Regimento Interno da escola da RME vigentes, tendo em vista que foram elaborados e instituídos pela SMEP e homologados pelo CME sem a participação dos segmentos das comunidades escolares, contrariando à gestão democrática e participativa da escola pública, conforme constante da legislação vigente.

Conforme a Meta 19, a RME deve assegurar condições, no prazo de 2 anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União.

Em termos didático-pedagógico, a estratégia 19.6, objetiva estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos(as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos(as) pais (mães) na avaliação de docentes e gestores escolares. Nesse sentido, a comunidade deve participar das ações pedagógicas a serem desenvolvidas pela escola, como forma de se ter um processo ensino-aprendizagem mais voltado para a realidade de seus estudantes.

Quanto às mudanças de concepção de ensino, estas devem estar presentes no PPP, porém, precisam passar pela questão cultural e comportamental de quem está na escola, e ainda propor um ensino atrativo à realidade do(a) aluno(a) atendido(a) pela escola no campo, sem deixar de vislumbrar que a vida no campo também está envolta de inovações e tecnologias. Esta medida visa adequar pedagogicamente as escolas no campo da RME para a implantação da Educação do Campo.

Portanto, no atual contexto histórico-geográfico, não se pode pensar na educação no campo por um viés de um ensino isolado, mas de um ensino integrado com a realidade local e global, no qual a escola disponha de materiais e estruturas que despertem a criticidade no estudante, assim como, contribua para que sua formação seja atual, atrativa, inovadora e inclusiva ao mercado e as condições locais.

## 6 REFERÊNCIAS

ALVES, Z. A; OLIVEIRA, I. Juventudes e territórios: o campo e a cidade. In: **Cadernos Temáticos: Juventude Brasileira e Ensino Médio**. CORREA, L. M; ALVES, M. Z.; MAIA, C. L. (Orgs.). Belo Horizonte: editora UFMG, 2014.

AMBONI, Vanderlei. Gestão democrática e controle social dos recursos financeiros destinados as escolas estaduais do Paraná. In: **Revista Uratágua - Revista Acadêmica Multidisciplinar**. n. 13, ago/set/out/nov. 2007, Maringá/PR. p. 1-18. Disponível em: <<http://www.uratagua.uem.br/013/13amboni.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2016.

AMIM, J. E. **Piraingá: Piracanjuba e Maringá**. Goiânia, Kelps, 2001. 174 p.

AMORIM, R. F de; SILVA, M. V. da. O associativismo rural como alternativa de representatividade em Piracanjuba/Goiás. In: **VII Simpósio Internacional e VIII Simpósio Nacional de Geografia Agrária e Jornadas das Águas e Comunidades Tradicionais**, Goiânia-GO. 2015.

ARAÚJO, J. D. do S. A. **A escola rural brasileira: vencendo os desafios nos caminhos e descaminhos do tempo**. 2006. Disponível em: <[www.ufpi.edu.br/subsitFiles/ppged/arquivos/files/.../GT\\_03\\_2006.PDF](http://www.ufpi.edu.br/subsitFiles/ppged/arquivos/files/.../GT_03_2006.PDF)>. Acesso em: 05 dez. 2014.

ARAÚJO, J. V. P. de. **Ruralismo pedagógico e escolanovismo em Goiás na primeira metade do século XX: O Oitavo Congresso Brasileiro de Educação**. São Carlos: UFSCar, 2012. 217 p. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2012. Disponível em: <[http://www.bdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=4989](http://www.bdt.ufscar.br/htdocs/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=4989)>. Acesso em: 29 fev. 2016.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. 214 p.

BARROS, B. Há 40 anos, DDT precipitou restrições. **Valor Econômico**, São Paulo, 22 nov. 2010. Agronegócios, p. B12.

BEZERRA NETO, L. **Avanços e retrocessos da educação rural no Brasil**. 2003. 221 p. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação. Disponível em: <<http://portal.ifrn.edu.br/campus/canguaretama/observatorio-da-diversidade/banco-de-monografias-sobre-a-diversidade/avancos-e-retrocessos-da-educacao-rural-no-brasil>>. Acesso em: 01 mar. 2016.

BEZERRA NETO, L. Educação do campo ou educação no campo? **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 38, jun. 2010. Disponível em: <<http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/artigos.html>>. Acesso em: 05 nov. 2015.

BRANDÃO, C. R. Pesquisar-participar. In: BRANDÃO, C. R. (Org.). **Pesquisa participante**. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 1999. p. 9-16.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Portal da Legislação – Governo Federal. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. **Decreto nº 5.154 de 23/07/2004**. Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Portal da Legislação – Governo Federal. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. **Decreto nº 6.253, de 13/11/2007**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007. Brasília: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Portal da Legislação – Governo Federal. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/D6253.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/D6253.htm)>. Acesso em: 05 dez. 2015.

BRASIL. IBGE – CIDADES@. **Goiás. Piracanjuba. Histórico**. Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/3S5S>>. Acesso em: 05 dez. 2014.

BRASIL. IBGE – CIDADES@. **Goiás. Piracanjuba. Síntese das Informações**. Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/G10>>. Acesso em: 05 dez. 2015.

BRASIL. IBGE. **Brasil, Centro- Oeste, Piracanjuba-Goiás**. Coleção de Monografias Municipais, Nova Série – nº 79. Piracanjuba – Goiás. Rio de Janeiro/RJ: IBGE, 1984.[

BRASIL. INCRA. **Histórico do PRONERA**. Disponível em: <<http://www.incra.gov.br/pronerahistoria>>. Acesso em: 03 jan. 2017.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20/06/2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. Brasília: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Portal da Legislação – Governo Federal. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25/06/2014**. Plano Nacional de Educação – PNE. Brasília: Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Portal da Legislação – Governo Federal. Disponível em: <<http://www4.planalto.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11/08/1971**. Fixa diretrizes para o ensino de primeiro e segundo graus e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-norma-pl.html>>. Acesso em: 18 abr. 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20/12/1996**. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 04 abr. 2015.

BRASIL. MEC. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo. **Caderno de Subsídios**, Brasília, 2003.

Disponível em: <<http://artenocampo.files.wordpress.com/2013/mec-referc3a3c2aancias-politicas-edoc.pdf>>. Acesso em: 06 mar. 2016.

BRASIL. MEC. **Guia de livros didáticos PNLD Campo 2013**. Ensino Fundamental Anos Iniciais, Brasília, 2012. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/bib\\_guiapnld\\_campo%202013.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/bib_guiapnld_campo%202013.pdf)>. Acesso em: 16 mar. 2016.

BRASIL. MEC/CNE. **Resolução CEB N° 1, de 03/04/2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf)>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. MEC/CNE. **Resolução CEB N° 2, de 28/04/2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, 29 de abril de 2008, Seção 1, p. 25. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf)>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. MEC/CNE. **Resolução CEB N° 4, de 04/07/2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Publicado no Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf)>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. MEC/CNE. **Resolução CEB n° 4, de 27/10/2005**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio conforme Decreto n° 5.154/2004. Publicado no Diário Oficial da União de 11/11/2005, Seção 1, p.74. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_99.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_99.pdf)>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. MEC/CNE. **Parecer CNE/CEB 36/2001** - Homologa Despacho do Ministro em 12/3/2002, publicado no Diário Oficial da União de 13/3/2002, Seção 1, p. 11. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=13251%3Aparecer-ceb-2001&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13251%3Aparecer-ceb-2001&catid=323%3Aorgaos-vinculados&Itemid=866)>. Acesso em: 11 dez. 2014.

BRASIL. MEC/INEP. **Educação inclusiva**: v. 3: a escola. Coordenação geral: SEESP/MEC; ARANHA, M. S. F. (Org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2004. 26 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: temas transversais. Brasília: MEC/SEF, Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília: MEC/SEMT, Brasília, 1999.

BRASIL. SENADO FEDERAL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**. Reimpressão, 2010. Brasília, DF: Secretaria Especial de Editoração e Publicações.

BRASIL/MDA. **Programa de Aquisição de Alimentos (PAA)**. 2010. Disponível em: <<http://www.mds.gov.br/falemds/perguntas-frequentes/seguranca-alimentar-e-nutricional/programa-de-aquisicao-de-alimentos-paa/gestor/programa-de-aquisicao-de-alimentos-paa>>. Acesso em: 07 set. 2015.

BRASIL/MDA. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)**. 2014. Disponível em: <[http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/reforma-agraria/projetos-e-programas/pronera/manual\\_de\\_operacoes\\_pronera\\_4.pdf](http://www.incra.gov.br/sites/default/files/uploads/reforma-agraria/projetos-e-programas/pronera/manual_de_operacoes_pronera_4.pdf)>. Acesso em: 07 set. 2015.

BRASIL/MDA. **Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (Pronaf)**. Secretaria da Agricultura Familiar do Ministério do Desenvolvimento Agrário (SAF/MDA). 2015. Disponível em: <<http://www.mda.gov.br/sitemda/secretaria/saf-creditorural/sobre-o-programa>>. Acesso em: 07 set. 2015.

BRASIL/MEC. **Direito à Educação**: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais-orientações gerais e marcos legais. Brasília: MEC, SEESP, 2004. 353 p.

BRASIL/MEC. Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF. **Manual de orientação**. 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Fundebef/manual2%5B1%5D.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2015.

BRASIL/MEC. **Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo)**. 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12395:apresentacao&catid=320:procampo&Itemid=673](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12395:apresentacao&catid=320:procampo&Itemid=673)>. Acesso em: 07 set.2015.

BRASIL/MEC/FNDE. **Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)**. 2012. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/alimentacao-escolar/alimentacao-escolar-apresentacao>>. Acesso em: 07 set. 2015.

BRASIL/MEC/FNDE. **Programas/PNATE**. 2012. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/transporte-escolar/transporte-escolar-apresentacao>>. Acesso em: 13 set. 2015.

BRASIL/MEC/SECAD. **Cadernos SECAD 2. Educação do Campo**: diferenças mudando paradigmas. Brasília, 2007. Disponível em: <[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_educacaocampo.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educacaocampo.pdf)>. Acesso em 06 mar. 2016.

BRASIL/MEC/SETEC. **Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA)** 2007. Educação Profissional Técnica de Nível Médio / Ensino Médio. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja\\_medio.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf2/proeja_medio.pdf)>. Acesso em: 07 set. 2015.

CALAÇA, M.; DIAS, W. A. A modernização do campo no cerrado e as transformações socioespaciais em Goiás. **Campo-Território: revista de geografia agrária**, v.5, n.10, p. 312-332, ago. 2010. Disponível em: <

CALDART, R. S. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J., CERIOLI, P. R., CALDART, R. S. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas – Coleção Por Uma Educação do Campo, n.º 4**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. p. 18-25.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

CARVALHO, H. M. de. O camponês no capitalismo atual. **Revista Sem Terra**, nº 19, abril/junho de 2003 p. 16-19.

CARVALHO, L.; SOARES, J. C. V.; YAMANAKA, L. Progresso tecnológico e modernização da agricultura: evidências para os municípios de Goiás. In: **XXXII Encontro Nacional de Engenharia de Produção, Desenvolvimento Sustentável e Responsabilidade Social: As Contribuições da Engenharia de Produção** Bento Gonçalves, RS, 2012. Disponível

em: <[http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2012\\_TN\\_STO\\_163\\_951\\_20203.pdf](http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2012_TN_STO_163_951_20203.pdf)>. Acesso em: 29 fev. 2016.

CHAVEIRO, E. F. **A vida é um engenho de passagens**. Goiânia: Descubra, 2008.

COAPIL. **Histórico da COAPIL**. Disponível em: <<http://www.coapil.com.br/coapil/empresa.php>>. Acesso em: 14 dez. 2014.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO – CONSED. **Progestão** Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares, 2014. Disponível em: <<http://www.consed.org.br/consed/progestao>>. Acesso em: 01 dez. 2015.

COSTA, C. L. **A escola do urbano no campo do município de Catalão/GO**: ensino de geografia nas especificidades do lugar. 2013. 304 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia - Instituto de Geografia. Uberlândia/MG: 2013.

COSTA, L. S.; SILVA, F. F. Ensino multisseriado, educação do campo e grupos escolares. In: BEZERRA NETO, L.; SANTOS BEZERRA, M. C. dos; LEITE NETO, J. [Orgs.]. **Na luta pela terra, a conquista do conhecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. 177 p.

COSTA, R. A.; SANTOS, F. de O. Expansão agrícola e vulnerabilidade natural do meio físico no sul goiano. **GeoAtos – Revista Geografia em Atos**. Departamento de Geografia da FCT/UNESP, Presidente Prudente, n. 10, v.2, julho a dezembro de 2010, p 23-35. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/geografiaematos/article/view/270>>. Acesso em: 29 fev. 2016.

CRUZ, R. E. da; MOURA, A. P. M. de. **A política do transporte escolar no Brasil**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/AnaPaulaMonteirodeMoura-comunicacaooral-int.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2014.

DEMO, P. **A nova LDB: Ranços e avanços**. Campinas, 15 ed. São Paulo, SP: Papyrus, 1997. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). 112 p.

DENARDI, R. A. Agricultura familiar e políticas públicas: alguns dilemas e desafios para o desenvolvimento rural sustentável. **Agroecol. e Desenv. Rur. Sustent.**, Porto Alegre, v.2, n.3, jul./set. 2001. Disponível em: <[http://www.emater.tche.br/docs/agroeco/revista/ano2\\_n3/revista\\_agroecologia\\_ano2\\_num3\\_parte12\\_artigo.pdf](http://www.emater.tche.br/docs/agroeco/revista/ano2_n3/revista_agroecologia_ano2_num3_parte12_artigo.pdf)>. Acesso em: 09 mar. 2016.

DOURADO, L. F. (Org.). **Plano Nacional de Educação (2011-2020):** avaliação e perspectivas. 2. ed. Goiânia: UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. 344 p.

DRAGO, R.; PASSAMAI, M. H. B.; ARAUJO, G. C. de. (Orgs.). **Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo.** 2010. Disponível em: <<http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom5/pdf/caderno.pdf>>. Acesso em: 01 dez. 2015.

EMPRESAS DO BRASIL. **Lista de Organizações Sindicais em Piracanjuba – GO.** Disponível em: <<http://empresasdobrasil.com/empresas/piracanjuba-go/organizacoes-sindicais>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

FAEG/SENAR-GOÍÁS. Disponível em: <[http://www.senargo.org.br/images/pdf/Agrinho\\_2016/2016\\_-\\_Programa\\_Agrinho\\_-\\_Informa%C3%A7%C3%B5es\\_gerais.pdf](http://www.senargo.org.br/images/pdf/Agrinho_2016/2016_-_Programa_Agrinho_-_Informa%C3%A7%C3%B5es_gerais.pdf)>. Acesso em: 09 out. 2016.

FERNANDES, R. C. Movimentos sociais e a Educação do Campo. In: **Revista da Formação por Alternância**, vol. 1, 2005. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2011. v. 6 n. 1, Semestral.

FERREIRA, A. P. de M. **Escola família agrícola de Orizona (GO):** uma proposta de educação camponesa. 2011. 152p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Goiás, Campus de Catalão, Catalão, 2011.

FERREIRA, F. de J.; BRANDÃO, E. C. Educação do Campo: um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista Eletrônica de Educação**, Londrina, ano v, n. 09, p. 4, 2011. Disponível em: <[http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/1/413\\_546\\_publipg.pdf](http://www.unifil.br/portal/arquivos/publicacoes/paginas/2012/1/413_546_publipg.pdf)>. Acesso em: 10 dez. 2014.

FRANÇA, B. T. **Velhas Escolas.** Goiânia: UFG, 1998.

FRIGOTTO, G. Educação Ominilateral. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; FRIGOTTO, G. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** 2 ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.

FROHLICH, A. G; NOGUEIRA, J. M. **Inovações Tecnológicas, Meio Ambiente e Agricultura:** desafios para sustentabilidade em Mato Grosso. 2008. Disponível em: <<http://www.sober.org.br/palestra/13/488.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2016.

GAJARDO, M. **Pesquisa participante na América Latina.** Tradução de Tânia Pellegrine. São Paulo: Brasiliense, 1986.

GOÍÁS. CEE. **Resolução CEE/CP nº 5, de 10/06/2011.** Disponível em: <<http://forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/Resolu%C3%A7%C3%A3o-CEE-CP-N.-5->

de-10-de-junho-de-2011-rev-13-

07%20%281%29%20%282%29%20%28texto%20basico%29.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2016.

GOIÁS. **Constituição do Estado de Goiás de 1989**. Goiânia: Governo do Estado de Goiás. Gabinete Civil da Governadoria. Superintendência de Legislação. Disponível em: <<http://www.casacivil.go.gov.br/paginas/ver/5364/legislacao>> e <<http://www.casacivil.go.gov.br/paginas/ver/5448/constituicoes>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

GOIÁS. **Lei Complementar nº 26, de 28/12/1998**. Estabelece as diretrizes e bases do Sistema Educativo do Estado de Goiás. Goiânia: Governo do Estado de Goiás. Gabinete Civil da Governadoria. Superintendência de Legislação. Disponível em: <<http://www.casacivil.go.gov.br/pagina/ver/5364/legislacao>> e <<http://www.casacivil.go.gov.br/pagina/ver/5448/constituicoes>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

GOIÁS. **Lei Complementar nº 62, de 09/10/2008**. Aprova o Plano Estadual de Educação para o decênio 2008/2017. Goiânia: Governo do Estado de Goiás. Gabinete Civil da Governadoria. Superintendência de Legislação. Disponível em: <<http://www.casacivil.go.gov.br/pagina/ver/5364/legislacao>> e <<http://www.casacivil.go.gov.br/pagina/ver/5448/constituicoes>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

GOIÁS. **Lei nº 18.320, de 30 de dezembro de 2013**. Institui a Política Estadual de Educação do Campo e dá outras providências. Goiânia: Governo do Estado de Goiás. Secretaria da Casa Civil. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=11178](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=11178)>. Acesso em: 07 set. 2015.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação, Cultura e Esportes. **Lei nº 18.969, de 22/07/2015**. Institui o Plano Estadual de Educação para o decênio 2015-2025. Disponível em: <[http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina\\_leis.php?id=14188](http://www.gabinetecivil.go.gov.br/pagina_leis.php?id=14188)>. Acesso em: 11 nov. 2015.

GOIÁS. SIEG. **Atlas do Estado de Goiás, 2014**. Caracterização territorial e física. Disponível em: <[http://www.sieg.go.gov.br/RGG/Atlas\\_IMB\\_2014/1%20-%20Caracteriza%C3%A7%C3%A3o%20Territorial%20e%20F%C3%ADsica.pdf](http://www.sieg.go.gov.br/RGG/Atlas_IMB_2014/1%20-%20Caracteriza%C3%A7%C3%A3o%20Territorial%20e%20F%C3%ADsica.pdf)>. Acesso em: 20/06/2015.

GOMES, H.; NETO, A. T. **Geografia: Goiás/Tocantins**. Goiânia: Centro Editorial e Gráfico/UFG, 1993. 227 p.

GOMES, M. B.; BAIROS, M. **Regimento escolar e projeto político pedagógico: espaços para a construção de uma escola pública democrática**. UFRS, 2006. Disponível em: <[http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo5/organizacao\\_escola/modulo3/regimento\\_escolar.pdf](http://www.pead.faced.ufrgs.br/sites/publico/eixo5/organizacao_escola/modulo3/regimento_escolar.pdf)>. Acesso em: 05 dez. 2015.

GOMES, N. L. O Plano Nacional de Educação e a Diversidade: dilemas, desafios e perspectivas. In: DOURADO, L. F. **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. 2 ed. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

GOOGLE EARTH ONLINE. Disponível em: <<http://googleearthonline.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 23 mai. 2015.

ILHA, F. R. DA S; KRUG, H. N. A Gestão Educacional/Escolar numa perspectiva democrática. **Revista P@rtes**, 05 jul. 2009. São Paulo. Disponível em: <<http://www.partes.com.br/educacao/gestaoeducacional.asp>>. Acesso em: 17 out. 2016.

INOCÊNCIO, M. E. **O Prodecer e as tramas do poder na territorialização do capital no Cerrado**. 2010, 181 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Estudo Socioambientais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia/GO, 2010.

IRELAND, V. E. (Coord.). **Repensando a escola: um estudo sobre os desafios de aprender, ler e escrever**. Brasília: UNESCO, MEC/INEP, 2007. 352 p.

KOLLING, E. J., CERIOLI, P. R., CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do campo: Identidade e Políticas Públicas. Articulação Nacional por uma Educação do Campo**, Brasília, v. 4, 2002.

LIMA, C. R. de S.; JARDIM, M da C. P. Experiências em construção sobre Gestão Escolar e Conselhos Escolares. **Revista Gestão em Rede**, set., 2004.

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006a. (Série: Cadernos de Gestão).

LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006b. Série: **Cadernos de Gestão**.

LÜCK, H. **A Gestão participativa na escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006c. (Série: Cadernos de Gestão).

MACHADO, L. C. P.; FILHO, L. C. P. M. **Dialética e agroecologia**. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2014. 360 p.

MANACORDA, M. A. Marx e a formação do homem. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, número especial, p. 6-15, abr. 2011. MANUAL DE OSLO. Oslo Manual, 1991.

MARCO, M. **Educação e liberalismo**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1987. 250 p.

MARTINS, F. J. Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar. **Congr. Intern. Pedagogia Social**, mar. 2009. Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092008000100006&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092008000100006&script=sci_arttext)>. Acesso em: 17 mar. 2016.

MARTINS, V. **O que é legislação educacional**. Direitonet. com, 2002. Disponível em: <<http://www.direitonet.com.br/artigos/exibir/579/O-que-e-Legislacao-Educacional>>. Acesso em: 11 dez. 2015.

MARY, C. P. O. Educação do campo: concepção, contribuições e contradições. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 40, jan. 2013, mensal. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/18301>>. Acesso em: 17 mar. 2016.

MATOS, P. F. de. **As tramas do agronegócio nas “terras” do Sudeste Goiano**. 2011. 355 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Instituto de Geografia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia/MG, 2011.

MATOS; A. K. V. de. Revolução Verde, Biotecnologia e tecnologias alternativas. **Cadernos da FUCAMP**, v. 10, n. 12, p. 1-17, 2010. Disponível em:

<<http://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/134>>. Acesso em: 06 mar. 2016.

MEDEIROS, A. M. Democracia Participativa. **Informação & Sociedade.**: João Pessoa, v.6 n.1, p.39-49, jan./dez. 1996. Disponível em: <<http://www.portalconscienciapolitica.com.br/ciber-democracia/democracia-participativa/>>. Acesso em: 24 fev. 2016.

MELLO, M. (Org.). **Universidade, pesquisa e produção do conhecimento**. Goiânia: Ed. PUC Goiás, 2012. 172 p.

MENDONÇA, M. R. **A urdidura espacial do capital e do trabalho no Cerrado do Sudeste Goiano**. 2004. 458 p. Tese (Doutorado em Geografia) - Faculdade de Ciência e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente/SP, 2004.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. Tradução Isa Tavares. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008. 124 p.

MUNARIM, A. Educação do Campo: uma construção histórica. In: **Revista da Formação por Alternância**. vol. 1, 2005. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2011. V. 6 n. 1, Semestral.

OLIVEIRA, A.F.; CHAVEIRO, E. F.; OLIVEIRA, U. F. de. Transformação em Goiás: capitalismo, modernização e novas disposições socioespaciais. **Caminhos de Geografia**, Uberlândia v. 10, n. 32, p. 227 - 234, dez/2009.

OLIVEIRA, M. C. P. Educação do campo: concepção, contribuições e contradições. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 140, p. 43-52, jan./2013, mensal. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/18301/10263>>. Acesso em: 20 mar. 2016.

OLIVEIRA, R. P.; SANTANA, W. (Orgs.). **Educação e federalismo no Brasil**: combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília: UNESCO, 2010. 300 p.

OLIVEIRA; E. S. G. de. et al. **O processo de aprendizagem em uma perspectiva sócio – interacionista ensinar é necessário, avaliar é possível**. Educação a Distância nos Sistemas Educacionais Curso de Formação Continuada, Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/171-TC-D4.htm>>. Acesso em: 19 dez. 2015.

PARANAIBA, A.C.; MIZIARA, F. Estrutura Agroindustrial em Goiás. **50º Congresso da SOBER - Sociedade Brasileira de Economia, Administração e Sociologia Rural. Agricultura e Desenvolvimento Rural com Sustentabilidade**. Vitória, 22 a 25 de julho de 2012. Disponível em: <[http://www.poliservice.cnt.br/paranaiba/wp-content/uploads/2012/08/Estrutura-Agroindustrial-em-Goi%C3%A1s\\_50Sober.pdf](http://www.poliservice.cnt.br/paranaiba/wp-content/uploads/2012/08/Estrutura-Agroindustrial-em-Goi%C3%A1s_50Sober.pdf)>. Acesso em: 03 jun. 2016.

PEREIRA, C. A. A. A Construção do Currículo na Gestão Democrática. **Revista Paulista de Educação**, v. 1, n. 1, p. 56-70, 2012. Disponível em:

<[http://hotsite.bauru.sp.gov.br/arquivos/website\\_rpe/arquivos/Artigo3.pdf](http://hotsite.bauru.sp.gov.br/arquivos/website_rpe/arquivos/Artigo3.pdf)>. Acesso em: 03 dez. 2015.

PESSOA, J. M. **Saberes em festa: gestos de ensinar e aprender na cultura popular**. Goiânia: UCG/Kelps, 2005.

PESQUISA DE CAMPO. **Roteiro de Entrevistas - Diretor(a) da Escola**. Piracanjuba, Setembro de 2016a.

PESQUISA DE CAMPO. **Roteiro de Entrevistas - Coordenadora da Escola**. Piracanjuba, Setembro de 2016b.

PESQUISA DE CAMPO. **Roteiro de Entrevistas - Secretária Municipal de Educação**. Piracanjuba, Setembro de 2016c.

PESQUISA de CAMPO. **Roteiro de Entrevista Semiestruturado - Professores(as)**. Piracanjuba, Setembro de 2016d.

POLI, O. L. **Aprendendo a andar com as próprias pernas: o processo desmobilização nos movimentos sociais do Oeste Catarinense**. 1995. 228 p. Dissertação de Mestrado em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1995.

PREFEITURA Municipal de Piracanjuba. **Leis municipais**. Procuradoria Geral do Município. Piracanjuba, 2015.

PREFEITURA Municipal de Piracanjuba/Conselho Municipal de Educação. **Normas**, 2012/2013.

PREFEITURA Municipal de Piracanjuba/Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães. **Projeto Político Pedagógico**, 2013.

PREFEITURA Municipal de Piracanjuba/Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães. **Estatuto do Conselho Escolar**, 2012.

PREFEITURA Municipal de Piracanjuba/Secretaria Municipal de Educação. **Portarias**, 2013.

PROEDUCADOR - Programa de Formação Continuada para a Comunidade Escolar. **Módulo de Sensibilização**. 2013.

PROGESTÃO. **Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?** módulo II/ Luiz Fernandes Dourado, Marisa Ribeiro Teixeira Duarte; coordenação geral, Maria Aglaê de Medeiros Machado. Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

QUEIROZ, J. B. P. de. **O processo de implantação da escola família agrícola da Cidade de Goiás**. 1997. 222 p. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 1997.

QUEIROZ, J. B. P. de; SILVA, V. C. e; PACHECO, Z. **Pedagogia da alternância: construindo a educação do campo**. Goiânia: Ed. da UCG; Brasília: Ed. Universo, 2006. 162 p.

RAMIRES, J. C. de L.; PESSÔA, V. L. S. (Orgs.). **Geografia e Pesquisa Qualitativa nas Trilhas da Investigação**. Uberlândia: Assis, 2009. 544 p.

RAMOS, R. F. de L. **A concepção de leitura do educador do campo**: reflexões sobre a formação docente. 2008. 193 p. Dissertação (Mestrado em Lingüística) - UFPB, CCHLA. João Pessoa/PB: 2008.

RIBEIRO, M.E. da S.; CHAVES, V. L.J. **Gestão educacional**: modelos e práticas. Disponível em: <[http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/trabalho/MariaEdileneSilvaRibeiro GT7.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/trabalho/MariaEdileneSilvaRibeiro%20GT7.pdf)>. Acesso em: 18 nov. 2016.

RODRIGUES, G. S. **O sentido político de comunidade**: relações de poder e disputas territoriais em Comunidades Camponesas de Catalão (GO). 2014. 129 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) – UFG, Regional Catalão, Departamento de Geografia, 2014.

ROMÃO, J. E.; PADILHA, P. R. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: **Autonomia da Escola**: princípios e propostas. GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Orgs.). 6ª Ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2004.

ROSSI, E. **Monografia de Piracanjuba**. EMATER – GO, 1983. 68 p.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 41. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. 144 p.

SAGGIOMO, T. G.; AZEVEDO, M. S.; MACHADO, V. S. **Desafios na realidade educativa do campo**: uma abordagem de encontros e desencontros nas escolas do campo. Disponível em: <<http://www.uces.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/view/2937/191>>. Acesso em: 11 dez. 2014.

SANTOS, F. R. **Capitalismo, Tecnocracia e Educação**: da Utopia Saintsimoniana à Economia (Neo) Liberal Friedmaniana. Jundiá, Paco Editorial: 2015. 284 p.

SANTOS, F. R; BEZERRA NETO, L. **Políticas públicas para a educação no Brasil**: programa de apoio aos dirigentes municipais de educação. São Carlos/SP: EdUFSCar, 2015.

SANTOS, R. M. S. DOS. Escolaridade das classes populares: reflexões sobre a experiência de uma assentada da reforma agrária. In: Bezerra Neto, L; Neto L. J. (Orgs.). **Na luta pela terra, a conquista do conhecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2013. 177 p

SANTOS, R. Q.; PINHEIRO, L. I. F. Política Social Compensatória ou Emancipatória: a contribuição de programas sociais para a autonomia dos beneficiários. In: **Contribuciones a las Ciencias Sociales**, maio, 2011. Disponível em: <<http://www.eumed.net/rev/cccss/12/qsfp.htm>>. Acesso em: 29 fev. 2016.

SILVA, A. A. A Comissão Pastoral da Terra e a Educação do Campo: realidade histórica e perspectivas. In: **Revista da Formação por Alternância**. vol. 1, 2005. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 2011. V. 6 n. 1, Semestral.

SILVA, E. S. L; ARNET, A. de M. **O acesso às escolas do campo e o transporte escolar**. Disponível em: <[need.unemat.br/4\\_forum/artigos/ester.pdf](http://need.unemat.br/4_forum/artigos/ester.pdf)>. Acesso em: 07 dez. 2014.

SILVA, J. G. da; **A nova dinâmica da agricultura brasileira**. Campinas: UNICAMP /IE, 1996. 217 p.

SILVA, L. M. R.; CARVALHO, C. A.; SANTOS, E. E. A educação no campo e a inadequação desta à realidade da agricultura familiar. In: **ANAIS XVI Encontro Nacional dos Geógrafos; Crise, práxis e autonomia: espaços de resistências e de esperanças; Espaços de Diálogos e Práticas.** 2010, Porto Alegre. Disponível em: <[www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=1325](http://www.agb.org.br/evento/download.php?idTrabalho=1325)>. Acesso em: 03 mar. 2016.

SILVA, M. R. C.; ESTEVAM, L. A. O esvaziamento das regiões rurais: o caso da bacia leiteira de Piracanjuba-GO (2000-2010). **REDES - Rev. Des. Regional, Santa Cruz do Sul**, v. 18, n. 3, p. 62-81, set/dez. 2013. Disponível em: <<http://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/view/3383>>. Acesso em: 05 jan. 2015.

SOUZA, M. A. **Educação do campo:** políticas, práticas pedagógicas e produção científica. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf>>. Acesso em: 16 mar. 2016.

SOUZA, R. M. de. **Escola e juventude:** o aprender a aprender. São Paulo: EDUC/Paulus, 2003. 271 p.

TOSCHI, M. S. LDB comentada. **Caderno da Adufg.** Goiânia, p. 8, jan. 1997. 36 p.

UNICEF BRASIL. O direito de aprender: potencializar avanços e reduzir desigualdades. Situação da infância e da adolescência brasileira 2009. **Resumo Executivo.** Brasília, DF: 2009. 30 p. Disponível em: <[www.unicef.org.br](http://www.unicef.org.br)>. Acesso em: 15 dez. 2014.

VEIGA, I. P. A.; RESENDE L. M. G. (ORGS.). **Escola:** Espaço do Projeto Político-Pedagógico. 13 ed., Campinas/SP: Papyrus, 1998 (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VOMERO, Maria Fernanda. A voz do campo. **Revista Educação**, edição 207, 7 de julho de 2014. Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/207/a-voz-do-campo-318118-1.asp>>. Acesso em: 20 nov. 2015.

WOLF, M. T.; CARVALHO, E. J. G. de. **Regimento escolar de escolas públicas:** para além do registro de normas. Maringá, PR, 2007. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/216-4.pdf>>. Acesso em: 05 dez. 2015.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

## PEE/Goiás 2015-2025 - Metas e Estratégias/Recortes

METAS	ESTRATÉGIAS	COMENTÁRIOS
<p><b>Meta 1</b></p> <p><i>Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste Plano.</i></p>	<p><b>1.7)</b> fomentar o atendimento das populações do campo e das comunidades indígenas e quilombolas na Educação Infantil nas respectivas comunidades, por meio do redimensionamento da distribuição territorial da oferta, limitando a nucleação de escolas e o deslocamento de crianças, de forma a atender às especificidades dessas comunidades; [...]. <b>1.15)</b> estabelecer parcerias entre Estado e Municípios para melhoria do transporte escolar das crianças do campo, diminuindo o tempo de deslocamento.</p>	<p>Conter o processo de fechamento das escolas no campo; realizar um estudo de demanda e estabelecer por meio deste, um novo parâmetro entre a moradia do aluno e a presença da escola; efetivamente melhorar as condições do transporte estudantil; ampliar o atendimento da educação básica, incluindo neste, a educação infantil; para a realidade da Educação do Campo na rede estadual de ensino de Goiás, significa avanços extraordinários; se saírem do papel e realmente se concretizarem.</p>
<p><b>Meta 2</b></p> <p><i>Universalizar o ensino fundamental de 9 (nove) anos para toda população de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos e garantir que pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada até o último ano de vigência deste Plano.</i></p>	<p><b>2.3)</b> garantir o acesso a materiais específicos de alfabetização que contemplem os estudantes das escolas do campo, quilombolas, indígenas, populações itinerantes e às crianças com necessidades especiais; [...]. <b>2.6)</b> prover as escolas de tecnologias e de materiais didáticos pedagógicos a todos os estudantes da Educação Básica, com especificidade para aquelas que atendam os estudantes da educação especial, das escolas do campo, quilombolas e indígenas, bem como populações itinerantes; [...]. <b>2.14)</b> fomentar a discussão do Projeto Político Pedagógico, das Diretrizes Curriculares da base nacional comum curricular da educação básica em atendimento ao art. 26 da Lei federal nº 9.394/96, com toda comunidade escolar, garantindo a participação e contribuição de todos, efetivando os mecanismos de gestão democrática, com previsão no calendário do Sistema Educativo de Goiás.</p>	<p>Atender adequadamente com material didático que sejam focados na realidade do trabalho, da vida, da cultura e nas diversidades campesinas, desde a educação infantil; incrementar as escolas no campo com novas tecnologias e estimulando a gestão democrática participativa na elaboração do PPP e suas etapas posteriores, do Regimento Interno e do Currículo e da gestão da escola pública estadual no campo. Tudo isso, serão conquistas alvissareiras, para uma realidade atual dessas escolas que muitas vezes são meras extensões da escola, sem gestão local. Ainda mais, considerando a atual política educacional do Governo de Goiás, em repassar suas escolas estaduais para as Organizações Sociais (OSs), é difícil, se quer</p>

		imaginar, que estas estratégias possam se efetivarem e alcancem as suas escolas no campo.
<p><b>Meta 4</b></p> <p><i>Assegurar até a vigência final deste Plano a melhoria da qualidade da Educação Básica em suas etapas e modalidades e do fluxo escolar, a partir dos indicadores das avaliações externas, incluindo e cumprindo os índices estabelecidos no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB.</i></p>	<p><b>4.7)</b> garantir transporte escolar gratuito com segurança, de boa qualidade, inclusive intracampo, para todos os estudantes do campo, seguindo a legislação vigente quanto ao uso e renovação da frota e do tempo de deslocamento dos estudantes; [...]. <b>4.12)</b> consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários, garantindo o desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural, a participação da comunidade na definição da organização pedagógica e de gestão das instituições, consideradas as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo, a oferta bilíngue na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, em língua materna das comunidades indígenas e em língua portuguesa.</p>	<p>A questão do transporte estudantil da rede estadual é realmente muito grave, porque na maioria dos casos quem efetivamente faz este transporte é o município onde encontra-se alocada a escola estadual, salvo poucas exceções quando o próprio Estado contrata este serviço; nesta situação, os municípios alegam que o repasse financeiro do Estado via convênio com o município para manutenção do transporte é sempre insuficiente, em razão do valor per capita repassado; com isso os veículos disponibilizados ao transporte, sejam próprios dos municípios ou terceirizados são quase sempre, precários. Reverter este quadro requererá altos investimentos financeiros e decisão política do Estado em eleger este segmento como prioritário. Quanto a consolidar a Educação do Campo, os caminhos não são diferentes daqueles que serão a solução do transporte estudantil.</p>
<p><b>Meta 5</b></p> <p><i>Universalizar, no prazo de 5 (cinco) anos, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezesete) anos e elevar até o final da vigência deste Plano, a taxa líquida de matrícula do Ensino Médio para 85% (oitenta e cinco por cento).</i></p>	<p><b>5.1)</b> realizar em parceria com os municípios no primeiro ano de vigência deste Plano, levantamento situacional dos jovens que se encontram fora da escola, ou em situação de vulnerabilidade social, nas zonas urbanas, rurais, quilombolas e indígenas do Estado, com o intuito de mobilizar o acesso e/ou retorno destes às escolas; [...]. <b>5.15)</b> implementar o Ensino Médio em escolas rurais, mediante parceria com os municípios, com garantia de transporte escolar intracampo e de boa qualidade; [...]. <b>5.18)</b> garantir aos estudantes de Ensino Médio do meio rural transporte escolar de boa qualidade para as escolas urbanas, enquanto não se construíam as escolas rurais.</p>	<p>O levantamento de demanda de jovens fora da escola ou em situação de vulnerabilidade e o estímulo ao retorno à escola é uma ação muito relevante no combate ao analfabetismo e também na a elevação da escolaridade, ampliação do tempo de estudo, considerando que o Ensino Médio no campo é um atrativo para manter o jovem na escola, sobretudo, se o transporte intracampo for de qualidade, contribuirá no acesso e permanência do jovem na escola. Porém, o transporte dos alunos do Ensino Médio do campo para a cidade, não</p>

		pode constituir-se em empecilho para a construção e instalação desse nível de ensino no campo.
<p><b>Meta 6</b></p> <p><i>Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) anos ou mais, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano Estadual de Educação, inclusive, para as populações do campo e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.</i></p>	<p><b>6.12)</b> assegurar a oferta de Educação de Jovens e Adultos - EJA nas etapas de Ensino Fundamental e Médio, para todos os segmentos sociais que não tenham atingido esse nível de escolaridade, quilombolas, indígenas, trabalhadores, entre outros; [...]. <b>6.21)</b> criar mecanismos de promoção de políticas públicas de educação no campo e de juventude que possibilitem a jovens agricultores e familiares, excluídos do sistema formal de ensino, a elevação da escolaridade em Ensino Fundamental com qualificação inicial, respeitando as especificidades dos povos do campo.</p>	<p>Criar possibilidades de acesso e permanência na escola daquelas pessoas que não tiveram essa oportunidade na idade própria é uma medida necessária, em especial, para as comunidades camponesas, que via de regra, são analfabetos ou possuem baixa escolaridade. Este atendimento pode ser mais atrativo quando ofertado por meio do ensino regular associado a formação inicial, qualificação e formação profissional.</p>
<p><b>Meta 8</b></p> <p><i>Desenvolver até o final da vigência deste Plano em pelo menos 25% (vinte e cinco por cento) dos cursos de Educação de Jovens e Adultos nos Ensino Fundamental e Médio na forma Integrada à Educação Profissional.</i></p>	<p><b>8.1)</b> implantar a Educação Profissional, até o final da vigência deste plano, em 25% (vinte e cinco por cento) dos cursos de Educação de Jovens e Adultos integrados, de forma planejada, considerando as características do público da Educação de Jovens e Adultos; respeitando as especificidades das populações itinerantes, do campo, das comunidades indígenas e quilombolas, inclusive na modalidade de Educação à Distância.</p>	<p>A Educação Profissional constitui-se em uma oportunidade de elevação da escolaridade, visando o nível superior e etapas posteriores, a formação profissional, objetivando a inserção ao mercado e de trabalho ou nas ações de empreendedorismo, além de contribuir na formação para o trabalho, tem uma expressiva contribuição para a vida. Assim, a Educação Profissional pode ser viabilizada para o ensino fundamental, por meio dos cursos de formação inicial e continuada e de qualificação ou o pelo Programa de Educação Profissional Integrado a Educação de Jovens e Adultos –</p>

		<p>PROEJA/Ensino Fundamental. A Educação Profissional pode ser viabilizada por meio dos cursos técnico em nível médio, pautados nos preceitos da Educação do Campo na forma subsequente, por meio do Ensino Integrado a Educação Profissional ou o pelo Programa de Educação Profissional Integrado a Educação de Jovens e Adultos – PROEJA/Ensino Médio.</p>
<p><b>Meta 9</b></p> <p><i>Consolidar até a vigência final deste Plano a educação escolar do campo, das populações tradicionais, das comunidades indígenas, quilombolas e itinerantes, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários, garantindo o desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural.</i></p>	<p><b>9.1)</b> expandir em 80% (oitenta por cento), até o final da vigência deste Plano, a oferta de escolarização da Educação Básica em todas as suas etapas e modalidades, para as populações do campo, quilombola e indígena, reconhecendo e respeitando as suas especificidades, contemplando as práticas sustentáveis, esporte, lazer, memórias e história dessas comunidades; [...]. <b>9.2)</b> consolidar a educação escolar no campo de populações tradicionais, de populações itinerantes e de comunidades indígenas e quilombolas, respeitando a articulação entre os ambientes escolares e comunitários e garantindo o desenvolvimento sustentável e a preservação da identidade cultural; [...]. <b>9.3)</b> garantir a participação da comunidade na definição do modelo de organização pedagógica e de gestão das instituições, considerando as práticas socioculturais e as formas particulares de organização do tempo; [...]. <b>9.4)</b> assegurar que os princípios da especificidade, do bilinguismo e multilinguismo, da organização comunitária, da transdisciplinaridade, da intraculturalidade e da interculturalidade fundamentem os projetos educativos das comunidades quilombolas e indígenas, valorizando seus saberes tradicionais; [...]. <b>9.5)</b> assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas do campo, indígenas e quilombolas leve em consideração as práticas socioculturais e econômicas das respectivas comunidades, bem como suas formas de produção de conhecimento, processos próprios de ensino e de aprendizagem e projetos societários; [...]. <b>9.6)</b> zelar para que o direito à educação escolar diferenciada seja garantido às comunidades, camponesas, indígenas, quilombolas e itinerante com qualidade social e pertinência pedagógica, cultural, linguística, ambiental e territorial, respeitando as lógicas, saberes e perspectivas dos próprios povos; [...]. <b>9.7)</b> garantir financiamento de programas de formação inicial e continuada específica para os trabalhadores</p>	<p>Esta meta é extremamente importante enquanto política pública educacional para o campo, pois, ela se fundamenta nos preceitos das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 01, de 03/04/2002) e das Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo (Resolução CNE/CEB nº02, de 28/04/2008). Complementada pelas suas 14 (quatorze) estratégias, expressam a estrutura desejada momentaneamente para a efetivação da Educação do Campo; para que na atual conjuntura econômica e social de Goiás ela cumpra seu papel de formação das gerações do presente para que saibam promover as mudanças necessárias no campo e que essas proporcionem a conquista da cidadania plena e de qualidade de vida para os camponeses e suas famílias.</p>

	<p>da educação das unidades escolares localizadas no campo: acampamentos de populações itinerantes e nos territórios quilombolas e indígenas; [...]. <b>9.8)</b> assegurar e desenvolver, em 3 (três) anos, a oferta gratuita da Educação de Jovens e Adultos a população do campo, quilombola, indígena e itinerante como garantia de continuidade da escolarização básica e com vistas à universalização da alfabetização nesta faixa etária; [...]. <b>9.9)</b> estabelecer convênios e parcerias com o Estado e municípios, garantindo a oferta de transporte escolar intracampo adequado e de qualidade aos estudantes das escolas polos do campo, reduzindo para uma hora o tempo máximo de deslocamento dos estudantes; [...]. <b>9.10)</b> incentivar, apoiar e referendar iniciativas das escolas do campo, indígenas e quilombolas quanto à elaboração de calendário escolar, matriz curricular e Projetos Políticos Pedagógicos, próprios e específicos; [...]. <b>9.11)</b> implementar, no prazo de 3 (três) anos, a Lei nº 18.320/2013, que institui políticas públicas para educação do campo; [...]. <b>9.12)</b> manter o funcionamento das escolas do campo, indígena e quilombola, em cumprimento a Lei nº 12.960/2014; [...]. <b>9.13)</b> garantir a inclusão dos conteúdos referentes à história e cultura e contribuições dos afrodescendentes e indígenas no âmbito de todo o currículo escolar, em especial, em Artes, Literatura e História; [...]. <b>9.14)</b> ampliar e implementar a Educação em Unidades Escolares de Tempo Integral nas escolas do campo, indígenas e quilombolas com garantia de atividades que contemplem as práticas econômicas sustentáveis, cultura, esporte, lazer, memórias e história das comunidades tradicionais inseridas na matriz curricular e com calendário escolar específico.</p>	
<p><b>Meta 10</b></p> <p><i>Triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% (cinquenta por cento) da expansão no segmento público.</i></p>	<p><b>10.1)</b> expandir as matrículas de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Rede Estadual Pública de Educação Profissional, levando em consideração a responsabilidade das escolas e institutos na ordenação territorial, sua vinculação com arranjos produtivos, sociais e culturais locais e regionais, bem como a interiorização da Educação Profissional; [...]. <b>10.2)</b> fomentar a expansão da oferta de Educação Profissional Técnica de Nível Médio nas redes públicas estadual e municipais de ensino; [...]. <b>10.10)</b> promover a oferta da Educação Profissional por meio da articulação das políticas de desenvolvimento econômico, de geração de emprego e renda, e políticas que tratam da formação e da inserção econômica e social da juventude; [...]. <b>10.14)</b> realizar, em colaboração com outros órgãos</p>	<p>Uma das alternativas para a Educação do Campo seria a implantação da Educação Profissional e Tecnológica nas escolas no/do campo, por meio de metodologias voltadas para a profissionalização de homens e mulheres do campo, reconhecendo a diversidade das atividades do campo, inclusive as atividades não agrícolas, a agroindústria e a agroecologia; tal medida, viria constituir-se em uma prática muito adequada para viabilizar uma educação no campo mais instrumentalizada.</p>

	interessados, oferta de cursos básicos para agricultores e ambientalistas, voltados para a melhoria técnica das práticas agrícolas e da preservação ambiental; [...]. <b>10.15)</b> promover a interiorização da Educação Profissional e Tecnológica nas regiões rurais, considerando a realidade do mundo do trabalho rural, suas tradições e cultura.	
<p><b>Meta 16</b></p> <p><i>Garantir, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste Plano, política estadual de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurando que todos os professores da Educação Básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.</i></p>	<b>16.6)</b> implementar programas específicos para formação de profissionais da educação para as escolas do campo e de comunidades indígenas e quilombolas e para a educação especial, com base no Plano Estratégico de Formação de professores elaborado pelo Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente (FEPAD).	A formação dos profissionais da rede estadual de ensino para a Educação do Campo, deve se dar antes da implantação nas escolas do campo dessa nova perspectiva da educação para os povos do campo. O Estado precisa firmar parcerias para viabilizar a qualificação dos seus servidores visando uma educação de qualidade e comprometida com suas especificidades, conforme previsto a sua implementação neste PEE, dentro do prazo hábil para sua execução.
<p><b>Meta 19</b></p> <p><i>Assegurar, no prazo de 2 (dois) anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior do Sistema Estadual de Ensino e em todos os sistemas de ensino municipais, tomando como referência, para o Plano de Carreira dos</i></p>	<b>19.4)</b> considerar as especificidades socioculturais das escolas do campo e das comunidades indígenas e quilombolas no provimento de cargos efetivos para essas escolas.	Os docentes estaduais já possuem o “Estatuto e o Plano de Cargos e Vencimentos do Pessoal do Magistério Público Estadual da Educação Básica e da Educação Profissional, Lei nº 13.909, de 25/09/2001”; o que precisa quanto a este, é que o governo do Estado cumpra sua data-base, pague em dia aos professores, sem parcelamento de salário; cumpra também o que está previsto na Lei nº 11.738, piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica, que é ignorando pelo governo do Estado; e ainda,

<p><i>profissionais da Educação Básica, o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.</i></p>		<p>retornar a Titularidade ao citado plano que foi retirado deste pelo governo. O governo do Estado necessita reconhecer o valor e a importância do Professor(a) para a sociedade e pare de retirar conquistas históricas destes profissionais, as quais constam do aludido Estatuto; medidas desta natureza impactam diretamente no estímulo e compromisso desses profissionais. Quanto a elaboração do PPP e dos demais instrumentos pedagógicos da escola e ao definir os livros didáticos, levar em conta os modos de vida, do fazer, do viver e relacionar-se do campesinato.</p>
--	--	--

**Fonte:** PEE/GOIÁS (2015)

**Org.** AMORIM, R. F. de (2015).

## ANEXO 2

**Recortes de jornais relativos ao lançamento do Curso  
Técnico em Magistério da EMEBUPG**

<b>MEC</b> MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO GABINETE DO MINISTRO ENDEREÇO: Esplanada dos Ministérios - Bloco "L" - 5ª andar CEP: 70047-900 - Brasília-DF		<b>FAX MENSAGEM URGENTE</b>	
		Brasília-DF, 03 DE MARÇO	De 1994
PARA:	PROF. JAIR ELIAS AMIN		
CARGO:	SECRETÁRIO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PIRACANJUBA/GO		
	OBS: VIA PREFEITURA	FAX Nº: (062) 455.1324	
DE:	DR. OCTAVIO J. A. LIGNELLI		
CARGO:	SECRETÁRIO PARTICULAR DO MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO		
TELE:	(061) 223.6309		
FAX Nº:	(061) 223.4342		
ASSUNTO:	<p>COM MEUS CUMPRIMENTOS, INFORMO A PROGRAMAÇÃO DO SENHOR MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO, PROF. MURÍLIO DE AVELLAN HINGEL, NESSE ESTADO: DIA 04/03/94 (SEXTA-FEIRA), ÀS 09:00 HORAS, POUSO NO AEROPORTO DE GOIÂNIA, EM JATO/FAB, PROCEDENTE DE BRASÍLIA; ÀS 09:15 HORAS, DECOLAGEM, EM AERONAVE DO GOVERNO/GO, PARA PIRACANJUBA; ÀS 09:30 HORAS, POUSO; ÀS 10:00 HORAS, AULA INAUGURAL E ASSINATURA DE CONVÊNIO ENTRE MEC/FAE/PM PARA O PROGRAMA NACIONAL DE TRANSPORTE ESCOLAR, NA ESCOLA MUNICIPAL URBANO PEDRO GUIMARÃES; ÀS 13:40 HORAS, DECOLAGEM PARA GOIÂNIA (AVIÃO/GOV); ÀS 13:55 HORAS, POUSO, E ÀS 14:05 HORAS, DECOLAGEM, EM JATO/FAB, COM DESTINO A PASSO FUNDO/RS. ATENCIOSAMENTE, DR. OCTÁVIO J. A. LIGNELLI.</p> <p align="right"><i>Lignelli</i></p>		
	CGG		
	EV/GM		
	Nº DE PÁGINAS TRANSMITIDAS (incluindo Postor 01 (uma))		
NOTA:	Caso não sejam recebidas todas as páginas, favor contatar-nos o mais rápido possível.		

# O Popular

# Cidade/Esta

## Zona rural terá escolas de 2º grau

**Piracanjuba** - Pioneiro na implantação do ensino fundamental regionalizado, o Município de Piracanjuba dá um exemplo de pioneirismo no País na área da educação ao implantar, a partir do próximo ano, o 2º Grau na zona rural, com o funcionamento dos primeiros cursos de magistério.

Com a medida, a secretaria Municipal de Educação objetiva conter o êxodo rural crescente, levando até o campo um ensino de primeira qualidade, e formar professores que possam ser absorvidos pelas próprias escolas regionalizadas, em funcionamento desde 1983. Aproveitando a estrutura existente, a implantação do 2º Grau na zona rural vai resolver de vez o problema da falta de vagas nas escolas da Cidade.

De acordo com o secretário Jair Elias Amim, serão aproveitados os alunos que tenham concluído ou que irão terminar este ano a 8ª série. Inicialmente será criado o 1º ano e, paulatinamente, serão implantadas as demais etapas até que a escola tenha o curso completo. Adianta o Secretário que a demanda de alunos está garantida, uma vez que muitas pessoas estão concluindo a 8ª série do 1º Grau e diversas outras deixaram de estudar porque não tiveram condições de ir para a cidade.

Informa o Secretário da Educação que o funcionamento das escolas regionalizadas, a partir de 1983, permitiu a fixação definitiva do homem no campo, fazendo com que o êxodo rural hoje, em Piracanjuba, esteja praticamente zerado. Para a viabilização desse projeto, a Prefeitura aplica mais de 30% de seu orçamento. Para o transporte dos alunos das fazendas até as escolas são utilizados 12 ônibus, sete Kombis e 12 camionetas, percorrendo 4 mil 921 quilômetros diariamente.

Ao contrário das demais cidades do País, onde os pais, em todo início de ano letivo, são obrigados a atravessar noites nas filas em busca de vagas para seus filhos em escolas públicas, em Piracanjuba, tanto no perímetro urbano quanto na zona rural, as diretoras das escolas batem de porta em porta à procura de alunos para as escolas. Em todas elas sempre existem ofertas de vagas.

## Piracanjuba luta por ensino superior

*Prefeitura quer firmar convênio com a Universidade Federal e implantar cursos na cidade*

Piracanjuba poderá ter curso superior a partir do próximo ano. Gestões nesse sentido estão sendo conduzidas pelo prefeito José Carlos Daher Romano e pelo secretário Municipal de Educação, Jair Elias Amin, que, acompanhados do vereador Odair José Alves, estiveram reunidos em Goiânia com a assessora da Pró-Reitoria de Graduação e Extensão, professora

### Segundo Grau na zona rural

A partir do próximo ano, a Prefeitura vai implantar o ensino de 2º Grau na zona rural. A idéia é aproveitar as escolas municipais territorializadas, que já contam com boa infraestrutura, fazendo com que o aluno que termina a 8ª série não tenha que interromper seus estudos ou se mudar para a cidade em busca de vagas no 2º Grau.

O secretário Municipal de Educação, Jair Elias Amin, esclarece que inicialmente deverá ser criado o 1º ano do 2º Grau e, paulatinamente, serão implantadas as demais etapas até que a escola tenha o curso completo. Isso a partir de 1994. Indagado sobre se haverá demanda de alunos na zona rural, ele garantiu que sim, lembrando que muitas pessoas estão concluindo a 8ª série do 1º Grau e diversas outras simplesmente deixaram de estudar por que não tiveram condições de vir para a cidade.

### Cidades irmãs

Está em estudo pela Secretaria Municipal de Educação, a instituição do projeto Cidades Irmãs através do qual Piracanjuba firmaria convênios com cidades do mesmo porte de países desenvolvidos para intercâmbio cultural, troca de experiências e até mesmo para futuras transações comerciais. No Brasil, diversas cidades já têm convênios com cidades irmãs, como é o caso de Maringá, no Paraná, que tem cidades irmãs no Japão e Estados Unidos. Brasília, por exemplo, está firmando convênio com Miami, nos Estados Unidos, para serem cidades irmãs. Se concretizado o projeto, Piracanjuba só tem a ganhar, segundo o secretário Jair Elias Amin.

### Transporte vai ser melhorado

O transporte dos alunos para as escolas regionalizadas de Piracanjuba deverá ter sensível melhoria a partir do segundo semestre, com a aquisição de quatro ônibus pela Prefeitura. Foi o que garantiu o prefeito José Carlos Daher Romano, depois de admitir que no primeiro semestre, devido a uma série de problemas, não foi possível atender essa área a contento. Ele observou que a situação precária em que encontrou a Prefeitura não lhe permitiu comprar ônibus e a manutenção da frota existente deixou a desejar. Contudo, no segundo semestre a situação será bem melhor e a partir de 94 não haverá mais problemas nessa área. (Página 5)

### Brasão e Bandeira

Todas as escolas do município de Piracanjuba deverão ter seus Brasão e sua Bandeira específicos. E o que pretende o secretário Municipal de Educação, Jair Elias Amin, que anuncia a realização de concurso entre os estudantes para a escolha do Brasão e da Bandeira. Na realidade, será uma forma de incentivar a criatividade de cada aluno, que vai poder, ele mesmo, desenhar ou esboçar o Brasão e a Bandeira. Cada escola terá uma comissão julgadora dos trabalhos que serão depois aperfeiçoados por profissionais da área. O regulamento ainda não está concluído, mas o Brasão e a Bandeira de cada escola devem levar em conta os valores culturais, sociais e econômicos de cada região, bem como as tradições de sua gente.

# O Popular

Goiânia - Sábado, 26 de Fevereiro de 1994

□ O POPULAR

## GIRO



### Hingel dá a aula inaugural

O ministro da Educação, Murílio Hingel, virá nos próximos dias mais uma vez a Goiás. Ele aceitou convite feito pelo deputado Virmondes Cruvinel para proferir a aula inaugural do Colégio "Urbano Pedro Guimarães", em Piracanjuba, no próximo dia 4.

# O Popular

Goiânia - Quinta-feira, 03 de Março de 1994

## Hingel inaugura o 2º grau em escola rural

**Piracanjuba** - O ministro da Educação, Murílio Hingel, vai proferir a aula inaugural amanhã, às 10h30, para os alunos da Escola Municipal Urbano Pedro Guimarães, localizada na Fazenda Areia, no quilômetro 22 da rodovia Piracanjuba/Bela Vista, oficializando a introdução do ensino de segundo grau nas escolas da zona rural deste município. Segundo o prefeito José Carlos Daher Romano, a implantação do ensino médio é um projeto que visa melhorar as condições de vida da população rural, fixando o homem no campo.

De acordo com José Carlos Romano, o ensino médio beneficiará, em uma primeira etapa, 27 alunos, formando uma turma de 1º ano de Magistério. As turmas serão ampliadas de acordo com a necessidade. O prefeito explicou ainda que a tendência é implantar o ensino de 2º grau em outras escolas rurais do município, aproveitando a estrutura montada para o 1º Grau.

A Prefeitura, de acordo com José Carlos Romano, percorre diaria-

mente 5 mil quilômetros transportando estudantes em 13 ônibus, oito Kombis e oito camionetes. Este trabalho resulta em um gasto muito grande para o tesouro municipal, "mas vale a pena, pois estamos contribuindo para melhorar a formação intelectual de nossa comunidade", expressou. O transporte é oferecido para alunos das escolas rurais da rede municipal e para os universitários que fazem cursos em outras cidades.

"Queremos mostrar ao ministro a importância do trabalho que estamos desenvolvendo na área. O nosso objetivo é dar condições à população rural de estudar sem ter que se afastar de suas atividades diárias", explicou o prefeito de Piracanjuba. José Carlos lembrou que o município possui seis escolas regionais, que atendem cerca de 2 mil 500 alunos. A Fazenda Areias foi escolhida por ter uma comunidade participativa, a escola com estrutura física mais adequada e professores em condições de ministrar curso de segundo grau.

☐ O POPULAR

# Goiás é pioneiro em

Cidade

Goânia, 05/03/94 - 5

## escola rural de 2º grau

O Ministro da Educação, Murílio Hingel, esteve ontem cedo na Fazenda Areia, no município de Piracanjuba, onde assinou um convênio para liberação de recursos federais para a aquisição de transporte escolar e ministrou a aula inaugural aos alunos do curso de magistério da Escola Rural Urbano Pedro Guimarães, a primeira escola rural do país a oferecer o ensino de segundo grau. Hingel afirmou que o projeto da prefeitura de Piracanjuba, em convênio como o Governo do Estado, é um exemplo para o país pois articula o transporte escolar com a oferta de melhor ensino no meio rural, evitando, dessa forma, o inchaço das cidades e fixando o homem ao campo.

Durante a aula inaugural, o ministro afirmou que o Brasil ainda é considerado um país em desenvolvimento devido à falta de investimentos na área educacional. Ele frisou que iniciativas como a da Associação dos Moradores da Areia, onde fica a escola, é que podem ser utilizadas como exemplo. No município de Piracanjuba, de acordo com o prefeito José Carlos Daher Romano, ao invés de se aplicar 25% da arrecadação na área da educação, são investidos 38%. "Existem hoje, sete escolas regionalizadas na zona rural da cidade e duas estão em construção, atendendo um quarto do contingente estudantil do município.

Daher Romano disse também que por dias, os onze ônibus, três micro-ônibus e as 13 caminhonetes que fazem parte do transporte estudantil, percorrem 4.921 quilômetros buscando e levando alunos e professores de suas residências à escola. A Escola Rural Urbano Pedro Guimarães atende hoje 294 alunos do primeiro ano do primeiro grau ao primeiro ano do curso de magistério, implantado ontem, oficialmente, pelo ministro.

Na oportunidade, o Ministro Murílio Hingel destacou o incentivo ao ensino público de boa qualidade realizado pela Secretária estadual da Educação, Terezinha Vieira dos Santos, que representou oficialmente o Governador Iris Rezende; o do senador Onofre Quinan e do deputado federal Virmondés Cruvinel, todos presentes à solenidade. Disse também que o grande mérito do sucesso da escola se deve à comunidade que reivindicou, que lutou pelo benefício, destacando o trabalho do vereador Odair José Alves, um dos fundadores da Associação dos Moradores da Areia, além do trabalho da prefeitura municipal. Após a aula inaugural, Ministro e demais autoridades presentes almoçaram juntamente com a população local.



Ministro Murílio Hingel inaugura curso de magistério na Fazenda Areia, o primeiro de 2º grau

Lorevaldo de Paula

# Diário da Manhã

ANO VII - Nº 2373

Goiânia, sábado, 5 de março de 1994

Editor - Geral: Batista Custódio

## Hingel em Piracanjuba para aula inaugural

O ministro da Educação, Murílio Hingel, esteve ontem em Piracanjuba para assistir à aula inaugural da primeira escola pública da zona rural no País onde se começa a oferecer o ensino de 2º Grau. Construída para abrigar 300 alunos, a unidade educacional absorverá, nesta fase de implantação, um grupo de 27 estudantes, que irão cursar o Magistério. Hingel aproveitou a oportunidade para anunciar a liberação, para os próximos dias, de recursos ao projeto da ordem de CR\$ 7 milhões. Pág. 9

Goiânia, sábado, 5/3/94

9



Em Piracanjuba, Murílio Hingel ficou entusiasmado com o projeto

## Uma iniciativa inédita

### Ministro conhece ensino de 2º grau na zona rural

Uma iniciativa inédita em todo o País. Em Goiás, começa a se estender à zona rural o ensino de 2º grau. E para conhecer esta nova realidade, o ministro da Educação, Murílio Hingel, desembarcou ontem, pela manhã, em Goiânia, e seguiu para Piracanjuba, onde assistiu a aula inaugural. Demonstrando muita animação com o projeto, Hingel se mostrou atento a todos os detalhes do programa pedagógico que está sendo implementado.

A Escola Municipal Bam Pedro Guimarães foi construída na Fazenda Areias, a 22 quilômetros da sede daquele município. É a primeira vez no País que uma escola pública da zona rural trabalha com

ensino regular do 2º grau. Ela tem capacidade para abrigar 300 alunos, porém nesta fase de implantação, a unidade educacional vai trabalhar com 27 estudantes, que receberão formação para o Magistério.

Para viabilizar este projeto, a Prefeitura de Piracanjuba irá receber nos próximos dias, do Ministério da Educação, recursos da ordem de CR\$ 7 milhões. De acordo com o ministro Hingel, esta iniciativa servirá de exemplo para o ensino público no País.

"A iniciativa é rara e meritória. Na realidade, mau se oferece o ensino de 1º grau e quando o faz, na maioria das vezes, é apenas o fundamental (1ª a 4ª série; antigo primário). A expectativa é de que outros Estados venham a seguir esse exemplo", destacou o ministro.

# JORNAL DE Piracanjuba

Orgão de divulgação e integração do município

ANO II NUMERO 13 - Fevereiro '94

## Piracanjuba cria ensino de segundo grau na zona rural

Piracanjuba é o primeiro município de Goiás e possivelmente do Brasil a implantar o ensino regular de Segundo Grau na zona rural. O curso de magistério, com 27 alunos do 1º ano, já está funcionando na escola Urbano Pedro Guimarães, a Areia, desde o último dia 4, quando o ministro da Educação, Murílio de Avellar Hingel, proferiu a aula inaugural. Na realidade, o evento constituiu-se numa festa marcante, com certeza, a história da educação no município, pois além do Ministro, estiveram em Piracanjuba autoridades educacionais dos mais altos escalões da República e do Estado, parlamentares, prefeitos e lideranças políticas e empresariais.

O prefeito José Carlos Daher Romano, ao reafirmar que em Piracanjuba, a educação é prioridade de verdade, disse que o município, que já ofereceu tantos homens ilustres do Brasil, sai mais uma vez na frente implantando uma escola de Segundo Grau na zona rural. O ministro Murílio Hingel teceu elogios à iniciativa da Prefeitura e destacou que o homem do campo precisa ter serviços tão bons quanto aqueles oferecidos nas cidades. O Ministério da Educação e a Prefeitura assinaram convênio no valor de CR\$ 6,5 milhões para aquisição de veículos para transporte dos estudantes. (Página 3)

Fevereiro/94

PIRACANJUBA

# Hingel inaugura 2º Grau na Areia

*Ministro da Educação prefere aula inaugural*

*na Escola Urbana Pedro Guimarães, na Amar*

Numa iniciativa inédita da Prefeitura Municipal, com o apoio da Secretaria de Estado da Educação, através da Delegacia de Ensino, Piracanjuba já pode se orgulhar de ter o curso de segundo grau na zona rural, possivelmente o primeiro município do Brasil a adotar a medida, a não ser em casos específicos de escolas rurais profissionalizantes mantidas pelo Governo Federal.

Isso está sendo possível com a abertura do curso de Magistério na Escola Urbana Pedro Guimarães, da Areia, que recebeu no último dia 4 a visita do ministro da Educação, Murílio Hingel, que proferiu a aula inaugural para os 27 alunos do curso. Foi, na realidade, uma grandiosa festa promovida em conjunto com a Prefeitura Municipal e o apoio decisivo da Associação dos Moradores da Areia.

O início das atividades do segundo grau na zona rural em Piracanjuba foi marcado também pelas presenças do senador Onofre Quinan, do deputado federal Virmondes Cruvinel, dos deputados estaduais Jossivani de Oliveira, Kleber Adorno, Athos Magno e Ademar Amorim, dos prefeitos de Aparecida de Goiânia, de Santa Cruz de Goiás, de Senador Canedo, de Morrinhos, de Orizona, Pontalina e Professor Jamil, do reitor da Universidade Federal de Goiás, Ari Monteiro do Espírito Santo, do reitor da Uniana, Vicente Pedatela, da delegada do MEC em Goiás, Helena Fushimi Casadio, Everardo Lucena, presidente da FAE em

Goiás, da secretária de Educação de Goiânia, Mindé Badauí Menezes, de todos os vereadores de Piracanjuba, de vereadores e vice-prefeitos de outras cidades, de secretários municipais de educação de várias cidades, lideranças políticas e empresariais, além da população que compareceu em massa.

Na realidade, a Prefeitura e a Amar, com o apoio decisivo do vereador Odair José Alves (Passarinho) promoveram uma festa para inaugurar o ensino de 2º Grau na zona rural. Após os pronunciamentos das autoridades, foi servido um grandioso churrasco, do qual participou o Ministro e sua comitiva, além de todas as autoridades que estiveram presentes. Para isso, a Amar e Prefeitura tiveram o apoio decisivo de toda a comunidade.

Para abrilhantar as festividades, a banda municipal de Piracanjuba esteve presente, executando diversos números musicais. Antes de deixar o local, o Ministro Murílio Hingel fez o descerramento de placas alusivas ao evento e visitou as instalações da escola Urbano Pedro Guimarães. O Ministro e sua comitiva permaneceram em Piracanjuba por quase três horas, um fato inédito na história centenária do município. Ao final, o prefeito José Carlos Daher Romano avaliou que o evento revestiu-se da maior importância e do êxito desejado. Ele disse que nos próximos anos, outras escolas rurais também deverão contar com o ensino de segundo grau.

*Só educação*

*vence miséria*

Por que o Brasil, tendo uma extensão territorial tão grande, possuindo riquezas minerais e naturais tão abundantes e contando com um grande contingente populacional não é ainda uma grande potência? O que nos falta para atingirmos um grau de desenvolvimento semelhante ao experimentado pelos chamados países do primeiro mundo? E por que ainda temos milhões de brasileiros no subemprego e outros milhões na miséria absoluta?

Esse foi o questionamento que o ministro da Educação, Murílio Hingel, fez às autoridades, aos moradores e principalmente aos alunos que estão iniciando o curso de segundo grau na zona rural, para reflexão, ao concluir sua inaugural na escola Urbano Pedro Guimarães, na região da Areia, no último dia 4. E o próprio ministro Murílio Hingel dá a resposta: é porque ainda precisamos de investimentos maciços em educação. É porque o país ainda não compreendeu que investindo na educação do homem estará dando um salto qualitativo no futuro, para que esse mesmo homem possa produzir mais, possa pensar mais, possa render mais e se tornar também um consumidor capaz de fortalecer o mercado interno.



Na Areia, o ministro Murílio Hingel prega o desenvolvimento do país através de investimentos na educação

## Convênio garante CR\$ 6,5 milhões

O Ministério da Educação, através do ministro Murílio Hingel, e a Prefeitura Municipal de Piracanjuba, por meio do prefeito José Carlos Daher Romano, assinaram convênio durante a solenidade de inauguração do ensino de 2º Grau na escola Urbano Pedro Guimarães, no valor de CR\$ 6,5 milhões, recurso que se destina à aquisição de veículos para transporte de alunos no município.

Murílio Hingel explicou que o dinheiro não pode ser utilizado para outra finalidade que não seja essa, lembrando que é apenas um apoio à Prefeitura no sentido de que melhore a frota que transporta os estudantes. Embora reconhecendo ser uma quantia insuficiente para um salto qualitativo maior, o prefeito José Carlos disse

que o dinheiro do convênio será importante para o município, já que é sempre dispendioso adquirir ônibus em boas condições de conservação.

### AGRADECIMENTO

O prefeito José Carlos Daher Romano e a primeira-dama Maria de Fátima agradecem a todos os que colaboraram, de uma ou de outra, para o sucesso da festa na escola Urbano Pedro Guimarães. Agradecem desde o presidente da A. mar, passando pelo vereador Passarinho, até os mais humildes que trabalharam vários dias para que tudo saísse bem. O prefeito fez questão de agradecer a todos, as cozinheiras, os churrasqueiros, as pessoas que fizeram o transporte dos produtos, enfim, a todos, já que é impossível agradecer a cada um pessoalmente.



Na instalação do curso de 2º Grau na Areia, Zé Carlos fala da educação no município

## Zé Carlos: prioridade de verdade

Depois de ressaltar a importância do evento, mas principalmente da implantação do ensino de 2º Grau na zona rural e após ter agradecido a presença de cada autoridade, de cada morador, de cada professor e de cada aluno, o prefeito José Carlos Daher Romano fez um amplo balanço da educação em Piracanjuba, lembrando que a criação do 2º Grau na zona rural teve seu embrião em 1983, por ocasião de sua gestão, quando foi desencadeado o programa de regionalização das escolas do município.

"Estávamos certos, quando em 1983 começamos a regionalizar as escolas, eliminando de vez a necessidade de deslocamento dos pais para a cidade, acabando com a dificuldade relacionada com a falta de vagas nas escolas urbanas e, mais do que isso, oferecendo um ensino de alto nível em condições mais favoráveis, porque os alunos recebem a instrução necessária em seu próprio meio", afirmou Zé Carlos, acrescentando que outras duas escolas regionalizadas estão em fase de construção.

Falando em números, o prefeito de Piracanjuba revelou que 38%

da arrecadação municipal são gastos atualmente com o setor educacional, superando, assim, a determinação legal de aplicação de 25% da receita tributária na educação. Disse também que diariamente são transportados mais de 5 mil alunos e professores, através de 11 ônibus, três microônibus, 13 camionetas e seis kombis, totalizando 4.921 quilômetros percorridos todos os dias, o que significa mais do que uma viagem de Belém a Porto Alegre. "Em Piracanjuba, a educação é prioridade de verdade", afirmou Zé Carlos.

O prefeito destacou também a elaboração do Plano Decenal de Educação, elaborado em conjunto com o Ministério da Educação, que, além de assegurar ensino de elevado nível, prevê também a implantação de gabinetes médico-odontológico em todas as escolas regionalizadas, sendo que o primeiro já está funcionando na Associação dos Moradores da Areia. O prefeito fez questão de agradecer em especial a presença do ministro, dos deputados e dos prefeitos de municípios vizinhos, lembrando também o

apoio que vem recebendo da Câmara Municipal de Piracanjuba, no desenvolvimento de sua administração.

O presidente da Associação dos Moradores da Areia, Manoel Garcia, afirmou em seu pronunciamento que a região é habitada por gente simples, gente humilde, mas gente que trabalha e luta para melhorar as condições de vida de todos. Manoel Garcia agradeceu a presença do ministro Murílio Hingel, do vereador Odair José Alves (Passarinho) que não tem medido esforços para que a Amar possa conquistar mais benefícios, agradeceu também ao prefeito o apoio recebido e disse, ao final, que a Areia sentia-se orgulhosa por receber autoridades tão ilustres.

A Secretária Estadual de Educação, Terezinha Vieira dos Santos, observou, em seu pronunciamento, que o Brasil está de parabéns por ter à frente da Pasta da Educação um ministro como Murílio Hingel, um professor, reitor e agora Ministro realmente comprometido com os problemas da educação. A Secretária da Educação considerou como de grande importância a parceria existente hoje entre o Estado e os municípios, com vistas à melhoria da qualidade do ensino. Conforme disse, prefeitos e Governo do Estado não têm medido esforços para aprimorar o ensino público, resgatando o compromisso de oferecer uma educação de alto nível.

O deputado federal Virmondos Cruvinel, em seu pronunciamento, argumentou que a educação no Brasil certamente terá dois períodos distintos: antes e depois de Murílio Hingel no Ministério. "Sem dúvida, trata-se de um homem dedicado à educação, não tem medo de enfrentar os problemas e sua presença aqui é uma demonstração clara de que está empenhado em nos apoiar.

### ANEXO 03

#### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO: SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

**Projeto de Pesquisa:** ESCOLA NO CAMPO COM ENSINO DA CIDADE: EMEB URBANO PEDRO GUIMARÃES EM PIRACANJUBA/GOIÁS

**Orientando:** Ramariz Faleiro de Amorim.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dra. Magda Valéria da Silva

**Nome do(a) Entrevistado(a)** (opcional): \_\_\_\_\_

**Local e data:** \_\_\_\_\_ **Idade:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Outro, qual? \_\_\_\_\_ ( ) não quis informar

**Formação:** \_\_\_\_\_ **Instituição:** \_\_\_\_\_

**Formação complementar:** \_\_\_\_\_

**Data de ocupação do cargo:** \_\_\_\_\_

#### PERGUNTAS:

##### I - INFORMAÇÕES GERAIS

1. Quantas escolas no campo (rurais) o município de Piracanjuba tem atualmente? E quais níveis de ensino são ofertados pelo município em cada unidade?
2. Onde estão localizadas essas escolas no campo? Cada unidade atende alunos de quais comunidades?
3. Quantos servidores administrativos e professores possuem cada unidade? Qual o nível de escolaridade dos servidores administrativos e qual a formação/habilitação de cada professor(a) em cada escola no campo?
4. Quantos alunos foram matriculados em 2014, 2015 e em 2016 em cada escola municipal no campo?
5. Algumas das escolas alocadas no campo é de tempo integral? Se a resposta for sim, quais são? E como é o sistema de ensino e de organização pedagógica destas escolas integrais?
6. Quantas escolas o município de Piracanjuba tem atualmente na cidade? E quais níveis de ensino são ofertados pelo município em cada unidade?
7. Onde estão localizadas essas escolas municipais na cidade? Quantos alunos foram matriculados nessas escolas em 2014, 2015 e em 2016 em cada unidade?
8. Quantos servidores administrativos e professores possuem em cada escola municipal da cidade? Qual o nível de escolaridade de cada servidor(a) administrativo(a) e qual a formação/habilitação de cada professor(a) em cada escola municipal da cidade?
9. Em relação aos alunos transportados do campo para a cidade quantos estão matriculados na rede municipal de ensino e na rede estadual de ensino?



3. Qual é o tipo de veículo desse transporte: ( ) automóvel ( ) van ou similar ( ) microônibus ( ) ônibus ( ) outro Qual?
4. Como é o estado de conservação dos veículos utilizado no transporte de professores e servidores administrativos para as escolas municipais no campo: ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo
5. O transporte da cidade para o campo é exclusivo para professores e servidores administrativos ou inclui alunos? ( ) sim ( ) não
6. Qual é o tempo médio da viagem da casa do(a) professor(a) e servidor(a) administrativo(a) até cada escola municipal no campo?
7. Qual o tipo das vias de acesso utilizadas na viagem da cidade para cada escola municipal no campo? ( ) estrada de terra ( ) rodovia asfaltada ( ) outros Qual?
8. Como é o estado de conservação das vias utilizadas na viagem da cidade para cada escola municipal no campo? ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo
9. Qual o tipo das vias de acesso utilizadas na viagem no campo para cada escola municipal no campo (no transporte intracampo)? ( ) estrada de terra ( ) rodovia asfaltada ( ) outros Qual?
10. Como é o estado de conservação das vias na viagem no campo utilizadas para acesso a cada escola municipal no campo (no transporte intracampo)? ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo
11. Como é o estado de conservação de cada dos veículos do transporte escolar intracampo (no campo) de cada escola municipal no campo: ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo
12. Como é o estado de conservação de cada dos veículos do transporte escolar extracampo (do campo para a cidade): ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo. Quantos alunos da Educação Básica são transportados do campo para as escolas da cidade?
13. Quantos veículos próprios do município e quantos terceirizados são usados no transporte escolar em cada escola municipal no campo (intracampo)? E quantos veículos próprios do município e quantos terceirizados são usados no transporte escolar do campo para a cidade (extracampo)?
14. Cada escola municipal no campo é servida por quantas e quais linhas ou rotas do transporte escolar? Qual a quilometragem de cada linha ou rota?
15. Qual o tempo de viagem de cada linha ou rota de cada escola municipal no campo, considerando a viagem do começo da linha até a escola no campo?
16. Qual o tempo de viagem de cada linha ou rota do campo para a cidade, considerando a viagem do começo da linha até a escola na cidade?

**Contato:** Ramariz Faleiro de Amorim

Pós-Graduando do Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade (Mestrado) - UEG/Câmpus Morrinhos

Fone: (62) 9919 8832. E-mail: ramarizamorim@hotmail.com

## ANEXO 4

### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO: DIRETOR(A)

**Projeto de Pesquisa:** ESCOLA NO CAMPO COM ENSINO DA CIDADE: EMEB URBANO PEDRO GUIMARÃES EM PIRACANJUBA/GOIÁS

**Orientando:** Ramariz Faleiro de Amorim.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup> Dra. Magda Valéria da Silva

**Nome do Entrevistado:** \_\_\_\_\_

**Data e local:** \_\_\_\_\_ **Idade:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) Outro, qual? \_\_\_\_\_ ( ) não quis informar

**Formação:** \_\_\_\_\_ **Instituição:** \_\_\_\_\_

**Formação complementar:** \_\_\_\_\_

### PERGUNTAS:

#### II - INFORMAÇÕES GERAIS:

1. Onde você (a) mora? ( ) campo ( ) cidade
2. Que tipo de transporte você utiliza para ir trabalhar na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (EMEBUPG)? ( ) próprio ( ) municipal ( ) terceirizado ( ) de colegas de trabalho ( ) empresa particular ( ) Outro Qual?
3. Qual é o tipo de veículo: ( ) automóvel ( ) van ou similar ( ) microônibus ( ) ônibus ( ) outro Qual?
4. Esse transporte é exclusivo para professores e servidores administrativos ou inclui alunos? ( ) sim ( ) não
5. Qual é o tempo de viagem da sua casa até a EMEBUPG?
6. Como é o estado de conservação dos veículos do transporte escolar da EMEBUPG: ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo ( ) não sabe
7. Qual o tipo das vias de acesso utilizadas na sua viagem para a EMEBUPG: ( ) estrada de terra ( ) rodovia asfaltada ( ) outros Qual?
8. Como é o estado de conservação das vias de acesso utilizadas na sua viagem para a EMEBUPG: ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo ( ) não sabe
9. Desde quando você trabalha na EMEBUPG?
10. Você atua na sua área de formação? Se não, qual área atua? Por que?
11. Seu vínculo é efetivo ou contrato? E sua média salarial?
12. Desde quando você ocupa cargos administrativos o equivalentes nessa escola? Quando e quais cargos já foram ocupados?

13. Na docência qual (is) disciplina(s) ministrou? Qual a carga horária semanal?

14. Para ser Diretor(a) em escolas no campo (zona rural) você recebe alguma gratificação ou abono salarial? ( ) sim ( ) não

## II - SOBRE A ESCOLA PESQUISADA

1. Dos membros do quadro de docentes e servidores administrativos que atuam nesta escola aponte cada um por cargos/funções: nível de escolaridade, cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu* (especialização) e pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado).

2. Do total de servidores administrativos e professores, quantos são efetivos? Quantos são temporários? Quantos são cedidos por outro órgão?

3. Quais níveis de ensino são ofertados pela EMEBUPG?

4. Quantos alunos a escola tinha em 2014, 2015 e em 2016 conforme os níveis de ensino ofertados?

5. A EMEBUPG atende alunos de quais comunidades?

6. Quantos veículos próprios do município e quantos terceirizados são usados no transporte escolar da EMEBUPG?

7. Como está o estado de sua conservação de cada veículo do transporte escolar usados pela EMEBUPG?

8. Quantas e quais linhas ou rotas do transporte escolar atende a EMEBUPG? Qual a quilometragem de cada linha ou rota?

9. Qual o tempo de viagem de cada linha ou rota que atende a EMEBUPG, considerando a viagem do começo da linha ou rota do transporte escolar até a EMEBUPG?

10. A EMEBUPG tem um ensino que aborda a realidade de homens e mulheres do campo considerando o contexto do mundo atual? ( ) Sim ( ) Não Por que?

11. O que você conhece quanto as expectativas das famílias dos alunos e das alunas da (EMEBUPG) em relação ao tipo de ensino que esperam ser ofertado para seus filhos?

## III - EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESDOBRAMENTOS

1. O que você entende por Educação do Campo?

2. Você considera que é importante as escolas no campo ter um sistema de ensino (Projeto Político Pedagógico, material didático, projetos e outros) que valorize o cotidiano e vida de homens e mulheres do campo? Por que?

3. Na sua opinião, quais os aspectos positivos e negativos de se ter um sistema municipal de ensino padronizado entre escolas no campo e escolas da cidade?

4. Quais os aspectos diferem o sistema municipal de ensino de Piracanjuba entre as escolas no campo e escolas da cidade?

5. Na sua opinião o ensino da EMEBUPG atende satisfatoriamente as necessidades educacionais de seus (uas) alunos (as), moradores(as) do campo ou teria algo mais a complementar?

6. A escola tem projetos e ações voltadas para a comunidade na qual está inserida? Se sim, Quais são? Você participa de algum? Se não, Por que? Se sim, Quais são seus (as) coordenadores (as)?

7. Em relação aos projetos e ações executados na EMEBUPG eles são registrados e esses registros mantidos em arquivo para constar da história da escola?

8. Como você avalia a relação da comunidade com a EMEBUPG? Se for excelente, ótima ou boa, por que? Se for ruim, regular ou péssima. Em que pode melhorar?

9. Com base na sua experiência quais tipos de ações, projetos e atividades sugere para o docentes da EMEBUPG para melhorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos e das alunas das escolas no campo que retrate sua realidade enquanto moradores(as) do campo considerando o contexto do mundo atual?
10. Qual o prazo de vigência de cada edição do Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMEBUPG?  
( ) menos de 1 ano    ( ) 1 ano    ( ) 2 anos    ( ) 3 anos    ( ) 4 anos    ( ) mais de 5 anos
11. Baseado em quais critérios é elaborado o PPP? No PPP, no Currículo e no Regimento Interno da escola há uma proposta contemplando a realidade de vida e trabalho do homem e da mulher do campo no contexto do mundo atual?
12. Enquanto Diretor da EMEBUPG qual tem sido seu papel e suas contribuições na elaboração do PPP, do Currículo, do Regimento Interno adotado pela EMEBUPG?
13. Você conhece a Resolução CNE/CEB nº 01 (03/04/2002) que regulamenta as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e a Resolução CNE/CEB nº 02 (28/04/2008) que institui Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo?
14. Na sua opinião qual a importância do município adotar os encaminhamentos pedagógicos destas diretrizes nas escolas municipais no campo em Piracanjuba?
15. Qual a importância dessa medida para a Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães?
16. Quais foram os resultados obtidos pelos alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º) e Ensino Médio da escola (EMEBUPG) nas avaliações oficiais (SAEB - Prova Brasil, ENEM e IDEB e outros) no ano letivo de 2014 e 2015?

**Contatos:** Ramariz Faleiro de Amorim

Pos-Graduando do Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade - Mestrado

Fone: (62) 9919 8832. E-mail: [ramarizamorim@hotmail.com](mailto:ramarizamorim@hotmail.com)

## ANEXO 5

### ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO: COORDENADOR(A)

**Projeto de Pesquisa:** ESCOLA NO CAMPO COM ENSINO DA CIDADE: EMEB URBANO PEDRO GUIMARÃES EM PIRACANJUBA/GOIÁS

**Orientando:** Ramariz Faleiro de Amorim.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dra. Magda Valéria da Silva

**Nome do Entrevistado:** \_\_\_\_\_

**Data e local:** \_\_\_\_\_ **Idade:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) outro Qual? \_\_\_\_\_ ( ) não quis informar

**Formação:** \_\_\_\_\_ **Instituição:** \_\_\_\_\_

**Formação complementar:** \_\_\_\_\_

### PERGUNTAS:

#### II - TRANSPORTE ESCOLAR

1. Onde você (a) mora? ( ) campo ( ) cidade
2. Que tipo de transporte você utiliza para ir trabalhar na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (EMEBUPG)? ( ) próprio ( ) municipal ( ) terceirizado ( ) de colegas de trabalho ( ) empresa particular ( ) Outro Qual?
3. Qual é o tipo de veículo desse transporte: ( ) automóvel ( ) van ou similar ( ) microônibus ( ) ônibus ( ) outro Qual?
4. Como é o estado de conservação dos veículos do transporte que você utiliza para o acesso a EMEBUPG: ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo ( ) não sabe
5. Esse transporte é exclusivo para professores e servidores administrativos ou inclui alunos?  
( ) sim ( ) não
6. Qual é o tempo de viagem da sua casa até a EMEBUPG?
7. Qual o tipo das vias de acesso que você utiliza na viagem para a EMEBUPG: ( ) estrada de terra ( ) rodovia asfaltada ( ) outros Qual?
8. Como é o estado de conservação das vias que você utiliza para o acesso a EMEBUPG: ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo ( ) não sabe

#### II - VÍNCULO COM A ESCOLA PESQUISADA

1. Desde quando você trabalha na EMEBUPG?
2. Você atua na sua área de formação? Se não, qual área atua? Por que?
3. Seu vínculo é efetivo ou contrato? E sua média salarial (opcional)?

4. Desde quando você ocupa cargos administrativos ou equivalentes nessa escola? Quando e quais cargos já foram ocupados?
5. Na docência qual (is) disciplina(s) ministrou? Qual a carga horária semanal?
6. Para ser Coordenador(a) Pedagógico nas escolas no campo (zona rural) você recebe alguma gratificação ou abono salarial?  sim  não
7. A EMEBUPG tem um ensino que aborda a realidade de homens e mulheres do campo considerando o contexto do mundo atual? Se sim, Por que? Se não, Por que?

### III - EDUCAÇÃO DO CAMPO E DESDOBRAMENTOS

1. O que você entende por Educação do Campo?
2. Você considera que é importante as escolas no campo ter o ensino (projeto político pedagógico, material didático, projetos e outros) que valorize o cotidiano e vida de homens e mulheres do campo? Por que?
3. Na sua opinião, quais os aspectos positivos e negativos de se ter um sistema municipal de ensino padronizado entre escolas no campo e escolas da cidade?
4. Quais os aspectos diferem o sistema municipal de ensino de Piracanjuba entre as escolas no campo e escolas da cidade?
5. Na sua opinião o ensino da EMEBUPG atende satisfatoriamente as necessidades educacionais de seus (uas) alunos (as), moradores(as) do campo ou teria algo mais a complementar?
6. A escola tem projetos e ações voltadas para a comunidade na qual está inserida? Se sim, Quais são? Você participa de algum? Se não, Por que?
7. Em relação aos projetos e ações executados na EMEBUPG eles são registrados e esses registros mantidos em arquivo para constar da história da escola?
8. Como você avalia a relação da comunidade com essa escola? Se for excelente, ótima ou boa, por que? Se for ruim, regular ou péssima. Em que pode melhorar?
9. O que você conhece quanto as expectativas das famílias dos alunos e das alunas da (EMEBUPG) em relação ao tipo de ensino que esperam ser ofertado para seus filhos?
10. Com base na sua experiência quais tipos de ações, projetos e atividades sugere para o docentes da EMEBUPG para melhorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos e das alunas das escolas no campo que retrate sua realidade enquanto moradores(as) do campo considerando o contexto do mundo atual?
11. Qual o prazo de vigência de cada edição do Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMEBUPG?  
( ) menos de 1 ano ( ) 1 ano ( ) 2 anos ( ) 3 anos ( ) 4 anos ( ) mais de 5 anos
12. Baseado em quais critérios é elaborado o PPP? No PPP, no Currículo e no Regimento Interno da escola há uma proposta contemplando a realidade de vida e trabalho do homem e da mulher do campo no contexto do mundo atual?
13. Enquanto Coordenador(a) Pedagógico da EMEBUPG qual tem sido seu papel e suas contribuições na elaboração do PPP, do Currículo e do Regimento Interno da escola adotado pela EMEBUPG?
14. Você conhece a Resolução CNE/CEB nº 01 (03/04/2002) que regulamenta as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e a Resolução CNE/CEB nº 02 (28/04/2008) que institui Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo?

15. Na sua opinião qual a importância do município adotar os encaminhamentos pedagógicos destas diretrizes nas escolas municipais no campo em Piracanjuba?
16. Qual a importância dessa medida para a Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães?
17. Quais foram os resultados obtidos pelos alunos do Ensino Fundamental (6º ao 9º) e Ensino Médio da escola (EMEBUPG) nas avaliações oficiais (SAEB - Prova Brasil, ENEM e IDEB e outros) no ano letivo de 2014 e 2015?

## ANEXO 6

**ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADO:** Professor(a) de

**Projeto de Pesquisa:** ESCOLA NO CAMPO COM ENSINO DA CIDADE: EMEB URBANO PEDRO GUIMARÃES EM PIRACANJUBA/GOIÁS

**Orientando:** Ramariz Faleiro de Amorim.

**Orientadora:** Prof<sup>ª</sup> Dra. Magda Valéria da Silva

**Nome do(a) Entrevistado(a):** \_\_\_\_\_

**Data e local:** \_\_\_\_\_ **Idade:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** ( ) Masculino ( ) Feminino ( ) outro Qual? \_\_\_\_\_ ( ) não quis informar

**Formação:** \_\_\_\_\_ **Instituição:** \_\_\_\_\_

**Formação complementar:** \_\_\_\_\_

### PERGUNTAS:

#### I - INFORMAÇÕES GERAIS

1. Onde você mora? ( ) campo ( ) cidade
2. Qual transporte você utiliza para ir trabalhar na Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães (EMEBUPG)? ( ) próprio ( ) municipal ( ) terceirizado ( ) de colegas de trabalho ( ) empresa particular ( ) Outro Qual?
3. Qual é o tipo de veículo desse transporte: ( ) automóvel ( ) van ou similar ( ) microônibus ( ) ônibus ( ) outro Qual? \_\_\_\_\_
4. Como é o estado de conservação deste veículo utilizado no transporte de professores e servidores administrativos da EMEBUPG: ( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo
5. Esse transporte é exclusivo para professores e servidores administrativos ou inclui alunos?  
( ) sim ( ) não
6. Qual é o tempo de viagem da sua casa até a escola EMEBUPG?
7. Qual o tipo das vias de acesso utilizadas na viagem para a EMEBUPG: ( ) estrada de terra ( ) rodovia asfaltada ( ) outros Qual?
8. Como é o estado de conservação das vias de acesso utilizadas na viagem para a EMEBUPG:  
( ) ótimo ( ) bom ( ) ruim ( ) péssimo

#### II - VÍNCULO COM A ESCOLA PESQUISADA

1. Desde quando você trabalha na EMEBUPG?
2. Qual (is) disciplina (s) leciona (m) e em quais turmas? Quantos alunos você tem e qual a carga horária semanal em 2016 na EMEBUPG?
3. Você atua na sua área de formação? Se não, qual área atua? Por que?
4. Seu vínculo é efetivo ou contrato? E sua média salarial (opcional)?

5. Na docência qual (is) disciplina(s) ministrou? E em 2016 qual a carga horária semanal?
6. Para ser professor(a) na EMEBUPG você recebe alguma gratificação ou abono salarial? ( ) Sim ( ) Não - Se sim, qual valor?
7. Como você avalia o processo ensino-aprendizagem dos seus alunos na sua disciplina na EMEBUPG?
8. Como você avalia a sua relação com os alunos da EMEBUPG? E sua relação com a comunidade que é assistida por esta escola?

### III - EDUCAÇÃO DO CAMPO

1. O que você entende por Educação do Campo?
2. Você concorda que é importante as escolas no campo ter um sistema de ensino (projeto político pedagógico, material didático e projetos) que valorize o cotidiano e vida de homens e mulheres do campo no contexto do mundo atual? Por que?
3. Na sua opinião, quais os aspectos positivos e negativos de se ter um sistema municipal de ensino padronizado entre escolas no campo e escolas da cidade?
4. Quais os aspectos diferem o sistema municipal de educação de Piracanjuba entre as escolas no campo e escolas da cidade?
5. Na sua opinião o ensino da EMEBUPG atende satisfatoriamente as necessidades educacionais de seus (uas) alunos (as), moradores(as) do campo no contexto do mundo atual?
6. A escola (EMEBUPG) tem projetos e ações voltadas para a comunidade na qual está inserida? Quais são? Se afirmativo, você participa de algum?
7. Em relação aos projetos e ações executados na EMEBUPG eles são registrados e esses registros mantidos em arquivo para constar da história da escola?
8. Como você avalia a relação da comunidade com a EMEBUPG? Se for excelente, ótima ou boa, por que? Se for ruim, regular ou péssima. Em que pode melhorar?
9. O que você conhece quanto as expectativas das famílias dos alunos e das alunas da EMEBUPG em relação ao tipo de ensino que esperam ser ofertado para seus filhos?
10. Com base na sua experiência quais tipos de ações, projetos e atividades sugere para o docentes da EMEBUPG para aprimorar o processo ensino-aprendizagem dos alunos e das alunas das escolas no campo que retrate a realidade da vida no campo considerando o contexto do mundo atual?
11. Como se dá a elaboração e as demais etapas do Projeto Político Pedagógico, Regimento Interno da escola e do Currículo na EMEBUPG? No Projeto Político Pedagógico, no Currículo e no Regimento Interno da escola há uma proposta contemplando a realidade de vida e trabalho do homem e da mulher do campo no contexto do mundo atual?
12. Você participa regularmente do processo de construção e demais etapas do Projeto Político Pedagógico, do Currículo e do Regimento Interno da EMEBUPG? Qual o prazo de vigência do Projeto Político Pedagógico da EMEBUPG? ( ) menos de 1 ano ( ) 1 ano ( ) 2 anos ( ) 3 anos ( ) 4 anos ( ) mais de 5 anos
13. Você conhece as Resolução CNE/CEB nº 01 (03/04/2002) que regulamenta as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e a Resolução CNE/CEB nº 02, (28/04/2008) que institui Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo?
14. Na sua opinião qual a importância do município adotar os encaminhamentos pedagógicos destas diretrizes nas escolas municipais no campo em Piracanjuba?

15. Qual a importância dessa medida para a Escola Municipal de Educação Básica Urbano Pedro Guimarães?

**Contato:** Ramariz Faleiro de Amorim  
Pós-Graduando do Programa de Pós-Graduação em Ambiente e Sociedade - Mestrado  
Fone: (62) 9919 8832. E-mail: [ramarizamorim@hotmail.com](mailto:ramarizamorim@hotmail.com)