REVISTA MACAMBIRA
LABORATÓRIO DE POLÍTICAS PÚBLICAS, RURALIDADES E DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL
Volume 1. Número 1. Janeiro a junho de 2017.

DAS SEMENTES AOS FRUTOS: O PERCURSO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE SERRINHA, BAHIA

Gelcivânia Mota Silva
Mestre em Educação – UFBA/Ba. SEMED- Serrinha Ba.
E-mail: gelshiva@hotmail.com

Maria Lucia Anunciação Martins
Pós-Graduada em coordenação Pedagógica – UFBA/Ba, Pós-graduanda em Educação do Campo – IF Baiano- Campus Serrinha. SEMED- Serrinha Ba.
E-mail: lmartins21@yahoo.com.br

ARTIGO

Recebido: 14 de março de 2017 Aceito em 11 de junho de 2017

RESUMO: O presente trabalho apresenta, de forma reflexiva, as perspectivas de implementação da Política de Educação do Campo, no município de Serrinha-Ba, tendo em vista a garantia de direitos dos sujeitos do campo e a promoção de uma educação contextualizada e emancipatória. Discute as concepções de Educação do campo defendidas, como a construção coletiva que se coloca a serviço da formação dos sujeitos na garantia do acesso aos conhecimentos sistematizados e articulados aos saberes e às práticas do contexto social, cultural, ambiental e organizacional em que estão inseridos. Dialoga com a realidade do referido município por meio das ações desenvolvidas e da escuta dos sujeitos envolvidos, tendo em vista os preceitos da pesquisa qualitativa, além disso, discute sobre os desafios observados no percurso da implementação da Política estudada.

Palavras-Chave: Política. Educação do Campo. Sujeitos.

ABSTRACT: This paper presents reflectively the implementation prospects of Rural Education Policy of the city of Serrinha-Ba, try in order to guarantee rights of the subjects of the field and the promotion of a contextualized and emancipatory education. Discusses the concepts of Education of the field defended as a collective construction that puts the service of the formation of the subjects, ensuring access to pleadings systematized knowledge, to the knowledge and practice of social, cultural, environmental and organizational where they are inserted. Converses with the reality of the municipality through the actions developed and

listening to the subjects involved, in view of the principles of qualitative, research discusses the challenges observed in the implementation of this Policy studied.

Keywords: Policy, Rural Education. Subject.

INTRODUÇÃO

O município de Serrinha, localizado na mesorregião Nordeste baiana, distante 173 Km de Salvador, capital do Estado, é reconhecido por sua importância política, econômica e cultural, o que lhe confere centralidade no Território de Identidade do Sisal[1]. Atualmente, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), com uma população de 83.275 habitantes, sendo, aproximadamente, 39% desse total residente no meio rural.

Serrinha, com uma extensão territorial de 613, 696 km², limita-se com os municípios de Teofilândia, Biritinga, Barrocas, Ichú, Conceição do Coité e Lamarão. Incluído no denominado "Polígono das Secas", com clima Semiárido, seco a sub-úmido, e temperaturas amenas, experimentando longos períodos de estiagem ou escassez de chuvas. Apresenta relevo levemente ondulado, drenado pelas bacias, hidrográficas dos rios Inhambupe e Itapicuru, recoberto por uma vegetação dos tipos caatinga arbóreo aberta e floresta estacional. Sua economia, baseada produção de pequenas Indústrias (18%), e principalmente no Comércio e Serviços (80%), apresenta ainda pequena produção Agropecuária (2%).

O município conta com um número expressivo de escolas do campo sendo distribuídas nos seus mais diversos povoados. Sendo um município eminentemente rural, suas características socioculturais e econômicas, por si só, justificariam a construção de uma educação do campo, pois não há como conceber a educação deste município, sem estabelecer uma relação com a vida dos sujeitos inseridos nesses espaços.

Em 2010, a gestão da Secretaria Municipal de Educação de Serrinha criou o projeto Secretaria Itinerante, cujo objetivo era visitar todas as unidades escolares para diagnosticar os principais problemas relacionados com a infraestrutura, oferta de matrícula, organização didático-pedagógica, alimentação e transporte escolar. Em duas semanas, as escolas foram visitadas por um técnico que preencheu um questionário. Essa pesquisa inicial revelou que

[1] O território recebe esse nome pelo grande número de plantas xerófilas existentes na região. O município sedia importantes órgãos da esfera estadual e federal, a exemplo do Núcleo Regional de Educação (NRE 4), da Diretoria Regional de Saúde (DIRES), da Fundação Nacional de Saúde (FUNASA) e do Distrito Integrado de Segurança Pública (DISEP).

o Sistema Municipal de Ensino contava com 128 escolas, 96 localizadas na zona rural e 22 na zona urbana. Dessas unidades de ensino, 87 ofereciam turmas multisseriadas, algumas, inclusive, com a oferta do ensino fundamental nos anos iniciais e finais em uma mesma sala de aula, sendo que a maioria dessas escolas não oferecia infraestrutura básica. Tal cenário apontou a necessidade de reordenar a rede. Surgiram, então, os primeiros desafios: era possível organizar melhor a oferta sem fechar escolas? O quantitativo desordenado de escolas abertas implicava, efetivamente, em qualidade educacional? E nas classes multisseriadas, as crianças aprendiam?

Naquele ano, a Rede contava com 15.922 estudantes e registrava um IDEB de 1.7, classificado como o oitavo pior do país. De posse dessas informações, demos início a um trabalho cujo objetivo era reordenar a Rede Municipal de Ensino por meio da adequação/organização dos espaços à real demanda apontada pelas comunidades, objetivando a potencialização dos processos educativos, das relações de trabalho e do gerenciamento dos recursos, alicerçado no aporte político/técnico e financeiro do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE/FNDE/MEC), mediante adesão ao plano de metas Compromisso Todos Pela Educação com a elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR) do município.

Uma comissão foi criada para escutar as diferentes vozes de pais, alunos, professores e líderes comunitários. Era preciso refletir coletivamente sobre a educação ofertada, sobretudo nas escolas do campo, uma vez que se apresentavam em piores condições que as escolas urbanas, mas algumas foram implantadas por critérios meramente fisiologistas, revelando demasiada proximidade geográfica. Não havia no organograma da Secretaria Municipal de Educação uma coordenação com esse papel, assim, o primeiro ato foi instituir a Coordenação de Educação do Campo. Naquele momento, houve resistência e questionamentos do tipo: "E faz sentido essa separação, escolas do campo e da cidade? Para nós escola é uma só! Isso é discriminação" (informação verbal)[2].

Essas afirmações demonstravam o estágio inicial de compreensão do grupo naquele momento, implicando na necessária formação continuada para que, coletivamente, pudéssemos compreender que somos herdeiros de uma economia agrária, pautada no latifúndio cuja estrutura de trabalho baseou-se no modelo escravocrata, e de uma educação que esteve a serviço de um processo alienatório. O descaso histórico fortaleceu a dicotomia campo x cidade no sentido de inferiorizarão do campo, trazendo como conseqüência, entre outros, os altos índices de analfabetismo e de "fracasso" escolar. É subjacente na nossa

[2] Fala de um professor, membro da equipe.

formação cultural a desvalorização do campo e, por conseguinte, dos seus sujeitos, aos quais são atribuídos adjetivos pejorativos e estereótipos.

Justificava-se uma coordenação, bem como uma proposta pedagógica voltada para educação do campo, pois existe uma demanda histórica e social relacionada com a ausência ou dificuldade de acesso às políticas públicas e ações que garantam aos povos do campo o pleno exercício dos seus direitos. Trouxemos para o contexto de Serrinha a afirmação de que o município possuía uma educação do campo e não rural, compreendendo que essa escola não é apenas uma extensão do urbano, ela traz consigo histórias de lutas dos povos que historicamente tiveram seus direitos negados e sua identidade relegada. Os filhos dos trabalhadores do campo precisavam ter acesso a uma escola que reafirmasse sua relação com a terra, capaz de estudar os conteúdos historicamente acumulados de modo contextualizado com a realidade de lutas pela posse da terra, das dores sofridas pelos mutilados do sisal, da desvalorização da agricultura familiar, ou seja, a história de seus pais e avós. Nessa perspectiva, demos início ao trabalho instituindo a Coordenação e a concepção de Educação do Campo, que nortearia os passos seguintes.

Definida a concepção a Educação do campo que nortearia nosso trabalho, houve a premente necessidade de escrever os principais objetivos, a saber:

Objetivo Geral e norteador:

- Implementar a Política de Educação do Campo do município de Serrinha-Ba, tendo em vista a garantia de direitos dos sujeitos do campo e a promoção de uma educação contextualizada e emancipatória;

Objetivos Específicos:

- Construir a concepção de Educação do Campo no município a partir dos referenciais teórico/metodológicos explicitados nas Diretrizes da Educação do Campo e referendadas pelos movimentos sociais de luta pela terra;
- Criar uma base legal de sustentação para que a política de educação do campo do município pudesse se consolidar como efetiva política pública;
- Formar e consolidar uma equipe de professores para atuar nas escolas do campo de modo a multiplicar a concepção e sua consequente pedagogia;
- Construir a matriz curricular e os projetos pedagógicos das escolas, tomando a concepção da Educação do Campo defendida como elemento norteador;

- Produzir material de suporte didático pedagógico para os professores das escolas do campo;

Esse artigo pretende discutir as possibilidades e os desafios para implementação da política de educação do campo no município, buscando analisar, de forma reflexiva, seus contextos, ações implementadas, as vitórias e as dificuldades encontradas nessa trajetória. Inicialmente, apresentaremos a concepção de educação do campo defendida ao longo desses anos. Em seguida, descrevemos os caminhos, os meios buscados para a construção desse trabalho, bem como os resultados alcançados até o momento.

DE QUAL EDUCAÇÃO DO CAMPO ESTAMOS FALANDO?

A proposta de Educação Rural instaurada no país, segundo WHITAKER e ANTINIASSE (1992 apud SILVA, 2010) segue baseada nas seguintes características: urbanocêntrica, sociocêntrica e etnocêntrica. Essas percepções demarcam a desvalorização do meio rural considerado como "inviável", uma vez que o foco se centrou no interesse da elite, em seus modos de trabalho e de vida, além disso, promoveu os valores ocidentais, do quais as culturas campesinas foram tidas como atrasadas, o que fortaleceu estereótipos em relação à população do campo. Nesse sentido, a escola esteve geograficamente situada no meio rural, porém, distante da realidade concreta das pessoas e comunidades ali inseridas.

Em contrapartida à educação rural, a perspectiva aqui defendida é da educação do campo, apoiada por KOLLING (1999, apud Reis, 2004, p. 63) como uma proposta "voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade". O sentido da especificidade "do" campo, reforça a idéia de pertencimento, de protagonismo "dos" trabalhadores e trabalhadoras. Salientado por CALDART (2009 p. 41) como "um 'do' que não é dado, mas precisa ser construído no processo de formação dos sujeitos coletivos que lutam para tomar parte da dinâmica social, para se constituir como sujeitos políticos capazes de influir na agenda política da sociedade."

Partimos da concepção que é imprescindível o reconhecimento do protagonismo dos sujeitos, aqueles que habitam no espaço rural e lutam em defesa de uma educação contra a hegemônica, que fazem do campo "um lugar de construção de condições objetivas e simbólicas de vida". (LEAL; RAMOS, 2012 p, 160).

> A Educação do campo, fundamentalmente pela práxis pedagógica dos movimentos sociais, continua e pode ajudar a revigorar a tradição de uma educação emancipatória, retomando questões antigas e formulando

> novas interrogações à política educacional e à teoria pedagógica. (CALDART, 2002, p. 15).

O campo, na percepção de Arroyo (1999), é um espaço vivo de inquietações, onde os movimentos sociais desempenham um papel educativo e problematizam sobre a necessidade de um projeto de campo e de educação, "forma novos valores, novas culturas, provoca processos em que desde a criança ao adulto novos seres humanos vão se constituindo". (ARROYO, 1999, p. 14). O que nos faz entender que a proposta educativa do campo ocorre com a percepção das dinâmicas sociais das quais incluem lutas, debates, tensões e diversas formas de organizações.

O paradigma da educação do campo parte de pressupostos legais construídos com os processos reivindicatórios dos seus sujeitos. A aprovação da Lei 9394/96, que em seus artigos 23, 26 e 28 aborda sobre a diversidade do campo, considerando aspectos sociais, culturais econômicos, de gênero, geração e etnias, o que impulsionou a criação de diretrizes e planos visando regulamentar as disposições dessa Lei. Desse modo, os movimentos sociais, reafirmaram suas lutas por meio da I Conferencia Nacional "Por uma Educação Básica do Campo", em 1998, em Luziânia-GO, juntamente com outras articulações sociais na busca pelo cumprimento das suas exigências, culminando com a elaboração das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução nº 01 de 03 de abril de 2002), "[...] significando o primeiro passo no sentido de resgatar uma dívida social com essa população, e romper o silêncio da nossa base jurídica no que se refere a assegurar o direito a educação aos povos do campo." (SILVA, 2010 p. 43).

Além desses instrumentos legais, as Diretrizes Complementares, resolução nº 02/2008, dispõem sobre as normas e princípios para o desenvolvimento da política pública de atendimento à Educação Básica do campo, seguidas do Decreto 7.532/2010 que define a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA). A partir dessas referências, a Educação do Campo estruturou sua concepção pedagógica de escola e de sujeitos, definiu seus princípios, formas de organização pedagógica, curricular e de gestão, bem como traçou suas prioridades no contexto da formação docente e do financiamento da educação.

Nessa perspectiva, as representações legais apresentadas têm o foco no atendimento às populações do campo: os povos da floresta, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, acampados e assentados das áreas de reforma agrária, agricultores familiares, contemplados no Decreto 7.532/10, que, por sua vez, compõem as diversas identidades dos homens e mulheres no processo de tensões e resistência que marcam a conjuntura social do campo brasileiro, reconhecendo as questões gênero, raça, etnia e geração.

Nessa conjectura, a educação preconizada historicamente pelos movimentos sociais do campo não é um modelo verticalizado e descontextualizado que reforça a manutenção da realidade vigente, mas sim a educação emancipatória que atenda às demandas oriundas desses movimentos, contemplando os saberes construídos pelas comunidades, o fortalecimento da agricultura, das identidades, garantindo o acesso ao conhecimento científico e tecnológico, bem como aos demais direitos conquistados. Dessa forma, a escola deve apresentar-se como instrumento propulsor de transformação da realidade.

OS CAMINHOS METODOLÓGICOS ESCOLHIDOS

Tratava-se, ainda, de um momento em que não havia a formalização de uma pesquisa nos parâmetros que o rigor acadêmico exige, mas, a partir de um olhar etnográfico do cotidiano escolar, nos voltamos para experiência e vivencias dos indivíduos e grupos que participam e constroem esse cotidiano (ANDRÉ, 1998). Ainda de acordo com a autora, o estudo do cotidiano escolar envolve pelo menos três dimensões que se inter-relacionam. A primeira refere-se ao clima institucional que age como mediação entre a práxis social e o que acontece no interior da escola. A segunda diz respeito ao processo de interação da aula, ela envolve mais diretamente professores e alunos, porém incorpora a dinâmica escolar em toda a sua totalidade e dimensão social. A terceira dimensão abrange a história de cada sujeito manifesta no cotidiano escolar pelas suas formas concretas de representação social, por meio das quais ele age, se posiciona ou se aliena ao longo do processo educacional.

Assim, o estudo do cotidiano escolar implica em ver a escola na sua singularidade, sem desvinculá-la das determinações mais amplas, caracterizando-as num contexto de classes, hegemonias, políticas educacionais brasileiras, relações com a comunidade, com o bairro e com as organizações sociais diversas

Nessa construção, buscando perceber como a implementação da Política de Educação do campo se manifesta nas relações do contexto do município de Serrinha, fez-se necessário valer-se de elementos das narrativas dos sujeitos (professores, estudantes, coordenadores, gestores escolares e movimentos sociais). Também se recorreu às memórias e outros registros dos espaços de formação, além de estudos bibliográficos e documentais dos marcos legais e teóricos, como a pesquisa aos relatórios de atividades desenvolvidas no período em questão (2010 a 2016).

A partir dessas observações, cabe referendar que esses elementos fazem parte da abordagem qualitativa que, segundo Ludke (1986), enfatiza mais o processo que o produto, pois, ancorando-se em dados, na sua maioria descritivos, possibilitou a compreensão não só dos fatos, como do contexto em que eles surgem.

SEMENTES LANÇADAS, FRUTOS COLHIDOS (O DESENROLAR DA EXPERIÊNCIA)

Esse relato está organizado de modo cronológico, a partir das ações de implementação da política de Educação do Campo no município de serrinha, reconhecendo que representam um salto qualitativo do ponto de vista legal e de desenvolvimento de práticas contextualizadas.

Inicialmente, foi criada a Coordenação de Educação do município, com a intenção de articular as discussões legais, teorias e metodológicas para implementação das práticas pedagógicas específicas para aquele contexto, como também responsável por dialogar com movimentos sociais campesinos na construção e consolidação das políticas. Para dar início ao debate na rede de ensino, foi realizado, em 2010, o Seminário Municipal de Educação do Campo, contando com a presença do Professor Miguel Arroyo. Com o objetivo de possibilitar uma discussão inicial sobre as concepções e diretrizes da educação do campo do município de Serrinha, propondo estratégias operacionais em relação ao sistema de gestão, bem como à proposta pedagógica, a ser implementada nas escolas do campo.

O seminário representou o primeiro passo para o rompimento do silêncio em direção às políticas públicas, que viriam a seguir, e trouxe como proposta efetiva e democrática a instituição do Fórum Municipal de Educação do Campo de Serrinha (FOMECS), criado em 2011, sendo composto por diversas representações do Poder Público e da Sociedade Civil organizada, visando promover e fortalecer ações de Educação do Campo com relevância política e social, buscando a articulação com cooperativas, sindicatos, universidades, secretarias municipais, ONG's etc.

Com propósito de articular-se com outros sujeitos que defendem a Educação do Campo, por meio de fundamentos teóricos e metodológicos, o município realizou a Adesão ao Projeto CAT (Conhecer, Analisar e Transformar) e ao Projeto Baú de Leitura. O Projeto CAT foi desenvolvido em parceria com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Movimento de Organização Comunitária (MOC), prefeituras municipais e movimentos sociais, com o objetivo de construir uma educação contextualizada com a convivência no Semiárido, com metodologia específica que trabalhe a realidade campesina

buscando contribuir com o desenvolvimento sustentável. Para Silva e Carvalho (2015), o CAT procura, a partir de um itinerário pedagógico, estimular um diálogo entre os saberes dos sujeitos com os conhecimentos produzidos pelas áreas científicas, ampliando suas ações, capacidades de identificar problemáticas de suas realidades e construir soluções apropriadas para a melhoria da qualidade de vida. Junto ao CAT, articulou-se o projeto Baú de Leitura, com proposta de desenvolver uma leitura prazerosa e contextualizada a partir de três eixos temáticos (motes): Identidade, meio ambiente e cidadania.

O desafio essencial aqui proposto era o da efetivação de um currículo que garantisse aos estudantes o acesso aos conhecimentos historicamente sistematizados (saber formal) com a realidade concreta de suas vidas. Ou seja, tendo a prática social como ponto de partida e ponto de chegada, considerando que a escola deve estar vinculada à realidade dos sujeitos e essa realidade sócio-econômica e cultural deverá ser constantemente visibilizada, reconhecida, valorizada e problematizada no interior das práticas curriculares, nas diferentes disciplinas, para construir a relação de compromisso do estudante com esses contextos. Conforme explicita Carldart (2002), a realidade dos sujeitos vai além do espaço geográfico, busca a articulação com elementos socioculturais característicos dos modos de vida das pessoas. A escola deve sustentar-se no enriquecimento das experiências de vida, contudo, não em nome da permanência, ou simples reprodução, mas da reconstrução dos modos de vida, pautada na valorização humana e respeito às diferenças.

Embora ousada, uma proposta dessa natureza implica na mudança de postura do professor(a). Algumas escolas aceitaram, implementaram plenamente, outras criaram um forte processo de resistência expresso em questões de ordem operacional, por exemplo: a elaboração e implementação do instrumento de materialização da metodologia – a Ficha Pedagógica. Esta ficha, enquanto instrumento norteador da prática, propõe o tratamento de temas como água, agricultura familiar, cultura agroecologia, identidade, entre outros elementos que permitam a discussão sobre a convivência com o Semiárido. Isso requer participação, reflexão e planejamento, não havendo espaço para reprodução de estratégias prontas. Outra dificuldade, aqui identificada como mais complexa, é a formação política do educador para que venha compreender a importância da educação do campo enquanto princípio, enquanto direito e metodologia de trabalho.

A essa altura, o grupo foi sendo tomado por forte sentimento de desânimo. Era preciso, porém, reafirmar o processo formativo e, urgente, sedimentar a educação do campo enquanto política de estado e não de governo. Nesse sentido, o próximo passo foi a elaboração, com o consequente debate e posterior aprovação, das Diretrizes Municipais de

Educação do Campo Contextualizada (Lei Municipal 986/2013) que dispõe sobre as Diretrizes Básicas da Política Municipal da Educação do campo e contextualizada. Esse foi um passo de grande relevância para a Educação do campo do município. Essa lei foi construída a partir das discussões regionais e locais, entre a sociedade civil e o poder público, no sentido de instituir a Educação do Campo na área das políticas, superando o tratamento, secundarizado e provisório. Ela aborda, no seu artigo 4º, que a Educação deve ser entendida como o "[...] sistema contextualizado de ensino apropriado a um lugar de vida, onde as pessoas possam, com dignidade, morar, trabalhar, estudar, ter identidade cultural e construir suas próprias condições de reprodução". Dessa forma, a escola não pode ignorar os conflitos e as relações estabelecidas nesses espaços nem os conhecimentos que as pessoas possuem.

Por força das Diretrizes da Política de Educação do Campo do município, a Matriz Curricular do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos passou por um processo de revisão e direcionamento, houve, então, a inclusão das disciplinas Estudos do Semiárido (6º ano) e Identidade e Cultura (7º ano). A partir dessa especificidade no currículo, foi organizado um material de apoio pedagógico direcionado aos estudantes e professores no trabalho com essas disciplinas. O material didático prevê uma discussão mais ampliada dos conteúdos da ementa com produções que possibilitem maior compreensão do Semiárido e seus aspectos socais, culturais, geográficas, políticas, econômicas etc.

Nesse percurso, o município tem fomentado e apoiado práticas de convivência com o Semiárido, no contexto escolar, a partir da construção de hortas. A estratégia visa a formação de profissionais da educação e membros da comunidade escolar para o exercício de uma alimentação saudável, saborosa, educativa e ambientalmente sustentável, nos princípios da agroecologia, utilizando-se da gastronomia e da horta como eixos geradores de uma prática pedagógica mais participativa e de um processo de dinamização do currículo escolar. Essa ação está vinculada ao trabalho de construção de cisternas escolares, cujo objetivo é democratizar o acesso à água potável para consumo humano nas escolas do campo, por meio do uso de tecnologia social de convivência com o Semiárido, O Programa Cisterna na Escola foi desenvolvido por meio de parcerias com MOC e CONSISAL (Consórcio dos Municípios do Território do Sisal). Com essas duas parcerias, já foram construídas no município 17 cisternas, de 52 mil litros de água, entre os anos de 2013 e 2016.

Diante da necessidade de fundamentar a prática pedagógica contextualizada, o processo formativo de educadores do campo prima pela articulação dos professores do campo em níveis de conhecimentos teóricos e metodológicos a partir de temáticas diversificadas de interesse dos povos do campo, e que, por sua vez, contemplem e reafirmem suas identidades e valores. Essa construção requer debate e aprofundamento dos princípios, concepções e metodologias de uma Educação do Campo contextualizada. Por isso, as formações realizadas direcionam olhares para o planejamento pedagógico docente dos anos iniciais através da Ficha pedagógica vivenciada pelos professores, estudantes e comunidades envolvidas; as práticas leitoras contextualizadas e prazerosas; os Estudos do Semiárido e de Identidade e Cultura; a Agroecologia e a alimentação saudável; a alfabetização e o letramento. Todas essas ações são direcionadas pelas demandas de aprendizagem dos docentes e discentes da rede e pela orientação dos programas implementados.

Entre as ações formativas, cabe aqui destacar a adesão ao Programa de Formação de Professores (PRONACAMPO), à Ação Escola da Terra, ao Curso de Aperfeiçoamento e à Especialização em Pedagogia Histórico-Crítica para as Escolas do Campo. Este curso foi realizado numa parceria Universidade Federal da Bahia e Ministério da Educação, em regime de colaboração entre União, Estados e Municípios. A ação se concretizou valendo-se da metodologia da Pedagogia da Alternância, que prevê a ação do Tempo Universidade e do Tempo Comunidade no intervalo de cada módulo. Os quatro módulos realizados possibilitaram a totalização de uma carga horária de 200 horas (aperfeiçoamento), complementando mais 160 horas para a obtenção do título de especialização a 27 educadores do município. Os estudos dessa pedagogia defendem a emancipação dos sujeitos por meio da sua instrumentalização no processo educativo, tendo a prática social dos sujeitos como ponto de partida e como ponto de chegada.

No contexto de inserção na política nacional, o município fez adesão ao Programa Projovem Campo – Saberes da Terra, cujo objetivo é desenvolver políticas públicas de Educação do Campo e de Juventude que oportunizem a jovens agricultores familiares, excluídos do sistema formal de ensino, a escolarização em ensino fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, integrada à qualificação social e profissional. Durante sua vivência, o programa atendeu jovens residentes no campo, com idades entre 18 a 29 anos, que atuavam na Agricultura Familiar e que não concluíram o ensino fundamental. Foram implantadas seis turmas do programa nas seguintes comunidades: Recanto, Alto da Bandeira I e II, Salgado, Lagoa do Curralinho, Cruzeiro da Paz. O

Programa foi acompanhado pela coordenação de educação do campo, da Secretaria de Educação, que disponibilizou toda a infraestrutura para garantir o bom funcionamento do Programa, além de articular o diálogo com as comunidades, garantindo a parceria entre poder público e sociedade civil.

Buscando fortalecer as experiências de Educação do Campo, está em fase de implantação, uma Escola do Campo em tempo integral para a oferta de Ensino Fundamental dos anos finais, em regime de alternância, considerando os princípios organizativos da Educação do Campo. Os educandos terão acesso aos conhecimentos por meio das disciplinas da base comum do currículo, apropriando-se dos processos de leitura, escrita, matemática, tecnologia, bem como o acesso aos conhecimentos locais, aprendendo a trabalhar com a terra, com as plantas, os animais, enfim, a conviverem e interagirem com a realidade na perspectiva da agroecologia e convivência com o Semiárido. Assim, fazendo com que esses jovens busquem compreender e modificar o mundo em que vivem a partir de uma formação humana, social, cultural, intelectual e profissional de forma contextualizada, de modo que reconheçam suas identidades campesinas e contribuam para o desenvolvimento da região em que estão inseridos.

Considerando, aqui, o trabalho como produção da existência humana na relação com natureza, essa escola deve tê-lo como princípio educativo orientador teórico-metodologicamente do espaço escolar. Os alunos trarão consigo os "saberes da experiência" adquirida no cotidiano familiar e social que será problematizado, atingindo releituras e reconstrução, sedimentando o saber escolar. Assim, o trabalho deixa de ser um espaço de estranhamento, para configurar-se num momento de ação/reflexão/ação refletida num movimento dialógico.

CONCLUSÃO

A provocação inicial do título é intencional, posto que revela o sentimento do nosso coletivo de formadores. As sementes foram lançadas, vários frutos colhidos, como a construção e aprovação legal da política pública, a quebra do silêncio em relação à temática, o desenvolvimento de metodologias por meio de projetos pedagógicos articulados às instituições parceiras do território, a adesão a programas da política de Educação do Campo em nível estadual e federal e a estruturação do currículo contemplando disciplinas específicas no tocante à educação contextualizada.

Assim, o percurso da educação do campo no município de Serrinha, até aqui, denota que muitas barreiras foram superadas, todavia, ainda há necessidade de investir na formação continuada de educadores, gestores e coordenadores escolares, pois a visão estereotipada da educação do campo ainda prevalece entre a maioria dos docentes e demais profissionais da educação. Há que se desmitificar equívocos de que o acesso às tecnologias no meio rural o descaracteriza, e que, por isso, a educação ofertada deve ser única. Não se quer negar esse desenvolvimento, até porque a emancipação dos povos do campo é a principal pauta de reivindicação dos movimentos de luta pela terra. É primordial reafirmar os avanços, salvaguardando, porém as especificidades.

Nesse sentido, o desafio que está posto é o de formar o professor investigativo, reflexivo, tendo a pesquisa como principio formativo. O professor não pode ser apenas um reprodutor, mas aquele que formula hipóteses, observa, anota e constrói possibilidades que possam contribuir de modo efetivo para melhoria de vida dos educandos. Dessa forma, ganha corpo no território um conjunto de ações que se reverberam com a formação de um grupo de trabalho de educação do campo e com a presença do IFBaiano, ofertando uma Especialização em Educação do campo para os professores da rede municipal de ensino.

Um dos principais desafios na efetivação concreta dessa política é recuperar os princípios de uma Pedagogia da Terra cuja relação seja ética e estética, de cuidado e ternura com a Terra. A Terra aqui é compreendida na sua totalidade, enquanto espaço de finitude que abarca não só a espécie humana, mas sim toda a natureza, por isso, é necessário possibilitar reflexões sobre a necessidade de adotar outras posturas frente a questão ambiental, ou seja, a relação entre os seres humanos, os animais e a natureza. Ternura e cuidado implicam em ética com o planeta e, consequentemente, com o outro/outra. Olhar a beleza, a estética que se mostra em cada ser/ente/espécie é um desafio. Portanto, acima de tudo, a educação deve contribuir com a formação de estudantes em defesa da continuidade do planeta. Isso implica numa relação de solidariedade, de profunda imbricação com as gerações futuras.

Reafirmamos que demos passos para efetivação da política de Educação do Campo, compreendendo as contradições implícitas na sua realidade, os desafios para a implementação de uma educação que toma posição em defesa das lutas travadas pela vida real dos sujeitos e de suas trajetórias na construção de uma educação emancipatória. As sementes foram lançadas, algumas produziram frutos, alguns mais consistentes que outros.

Registrar esse percurso, com todas as alegrias e dissabores, é nosso dever para como os estudantes, filhos e filhas dos trabalhadores do campo, pois a colheita precisa continuar.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. Etnografia da prática escolar. 2. ed. São Paulo, Papirus Editora. 1998.

ARROYO, Miguel. FERNANDES, Bernardo Monçano. **Por uma educação básica do campo**: a educação básica e o movimento social no campo. V. 2. Brasília, 1999.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre**: imagens e auto-imagens. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

BAPTISTA, Francisca Maria carneiro; BAPTISTA, Naidison de Quintella. (Org.) **Educação Rural**: sustentabilidade do campo. 2. ed. Feira de Santana-BA: MOC; UEFS; Pernambuco: Serta, 2005.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar**: ética do humano, compaixão pela terra. Petrópolis, Vozes, 1999.

BRASIL. Lei N.º 9.394. LDB – Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. **DOU** de 23 de dezembro de 1996.

_____. Decreto 7.532/2010 Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. De 4 de novembro de 2010.

_____. **Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. CNE/MEC, Brasília, 2002.

CALDART, Roseli Salete (Org.). **Por uma educação do campo**: identidade e políticas públicas. V. 4. Brasília. 2002.

_____. **Educação do Campo**: notas para uma análise de percurso. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil et all (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**; Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Org.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: **Articulação nacional Por Uma Educação do Campo**, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 4, p. 25-36.

DUARTE, Newton. Fundamentos da pedagogia histórico-crítica: a formação do ser humano na sociedade comunista como referencia para a educação contemporânea. In

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Pedagogia Histórico-Crítica**: 30 anos. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação.** Questões da nossa época. São Paulo: Cortez, 1992.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 3. ed. São Paulo: EPU, 1986.

REIS, Edmerson dos Santos. **Educação do Campo e Desenvolvimento Rural Sustentável**: a avaliação de uma prática educativa. Juazeiro-BA: gráfica e editora Franciscana, 2004.

SACRISTÁN, Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999.

_____. **O currículo**: uma reflexão sobre à prática. POA, Artes Médicas, 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-crítica**. Autores Associados, 11. ed. Revista, Campinas, 2013.

SILVA, Maria do Socorro. **Educação do Campo:** semeando sonhos.... cultivando direitos. 3. ed. Brasília/DF: CONTAG, 2006.

_____Educação como direito: Reler o passado, Refletir o presente e Projetar o Futuro. In. LUNAS, Alessandra da Costa, ROCHA, Eliene Novaes (Org.). Práticas pedagógicas e formação de educadores(as) do campo: Caderno pedagógico da Educação do Campo. 2. ed. Brasília: Dupligráfica, 2010.

SILVA, Maria do Socorro; CARVALHO, Maria Inaiá Moreira. Educação contextualizada no Semiárido Baiano: a contribuição do projeto CAT para as políticas de educação e escola do campo. Feira de Santana-BA: Editora Curviana, 2015.