



Educação do campo e políticas públicas educacionais no município de Tabatinga, Amazonas

*Field education and public educational policies
in the municipality of Tabatinga, Amazon*

*Educación del campo y políticas públicas educacionales
en el municipio de Tabatinga, Amazonas*

Elenilson Silva de Oliveira¹
Instituto Federal do Amazonas (IFAM)

Ramofly Bicalho²
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)

RESUMO

Este artigo aborda as políticas públicas voltadas às populações do campo, contemplando programas desenvolvidos pelo IFAM - Instituto Federal do Amazonas / Campus Tabatinga. O objetivo é compreender a educação do campo em Tabatinga e sua possível articulação com as lutas dos movimentos sociais, no desenvolvimento das políticas públicas. Foram consultados documentos produzidos pelo IFAM, movimentos sociais, sindicatos e secretarias municipais de educação. A escola do campo na comunidade pode fortalecer as famílias camponesas e a realidade do entorno, garantindo a qualidade da educação, direitos, especificidades, histórias de vida, memórias e valorização cultural. Os resultados mostram que as políticas públicas educacionais, em diálogo com as populações do campo, são ainda muito insipientes. Nessa conjuntura, os movimentos sociais podem contribuir na organização dos sujeitos camponeses.

Palavras-chave: Educação do Campo; Políticas Públicas; Movimentos Sociais.

ABSTRACT

This article deals with the public policies aimed at rural populations, including programs developed by IFAM - Federal Institute of Amazonas / Campus Tabatinga. The objective is to understand the education of the countryside in Tabatinga and its possible articulation with the struggles of social movements in the development of public policies. Documents produced by the IFAM, social movements, trade unions and municipal education secretariats were consulted. The rural school in the community can strengthen the peasant families and the reality of the surroundings, guaranteeing the quality of education, rights, specificities, life histories, memories and cultural valorization. The results show that educational public policies, in dialogue with rural populations, are still very insipient. At this juncture, social movements can contribute to the organization of peasant subjects.

Keywords: Rural Education; Public Policy; Social Movements.

¹Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Sociedade e Cultura na Amazônia (UFAM). Mestre em Ciências com ênfase em Educação Agrícola (UFRRJ). Latu sensu em Conservação de Recursos Naturais (UEA). Atua na docência na Educação Profissional e Tecnológica desde 2010, como Professor EBTT do Instituto Federal do Amazonas (IFAM). Desenvolve atividades de ensino, pesquisa e extensão nas áreas de agricultura, desenvolvimento regional sustentável, educação do campo, agroecologia e territorialidades na Amazônia. <https://orcid.org/0000-0002-5941-9557> Endereço eletrônico: elenilson@ifam.edu.br

² Professor Associado III na UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Campus Seropédica. Lotado no Departamento de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Diversidade. Docente na Licenciatura em Educação do Campo, no PPGEA – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola e no PPGEduc – Programa de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares. Atua com as seguintes temáticas: Políticas Públicas de Educação do Campo, Movimentos Sociais e Educação Popular. <http://orcid.org/0000-0003-0571-6481> Endereço eletrônico: ramofly@gmail.com



RESUMEN

Este artículo aborda las políticas públicas dirigidas a las poblaciones del campo, contemplando programas desarrollados por el IFAM - Instituto Federal del Amazonas / Campus Tabatinga. El objetivo es comprender la educación del campo en Tabatinga y su posible articulación con las luchas de los movimientos sociales, en el desarrollo de las políticas públicas. Se consultaron documentos producidos por el IFAM, movimientos sociales, sindicatos y secretarías municipales de educación. La escuela del campo en la comunidad puede fortalecer a las familias campesinas y la realidad del entorno, garantizando la calidad de la educación, derechos, especificidades, historias de vida, memorias y valorización cultural. Los resultados muestran que las políticas públicas educativas, en diálogo con las poblaciones del campo, son todavía muy insípidas. En esa coyuntura, los movimientos sociales pueden contribuir en la organización de los sujetos campesinos.

Palabras clave: Educación del Campo; Políticas Públicas; Movimientos Sociales.

Introdução

A intenção deste trabalho é divulgar os primeiros resultados da Dissertação de Mestrado em Educação, realizada no PPGEA – Programa de Pós-Graduação em Educação Agrícola da UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. O objetivo principal é mostrar a importância das políticas públicas em educação do campo no município de Tabatinga, Amazonas, considerando a participação dos sujeitos como seres históricos e culturais. O artigo aprofunda os tópicos: movimentos sociais e a luta pela educação do campo, além das ações de educação do campo, no âmbito do Instituto Federal do Amazonas – IFAM, Campus Tabatinga. Na construção dos referenciais teórico-metodológicos, consultamos os inúmeros documentos³ produzidos pelos movimentos sociais do campo, em parceria, com sindicatos, universidades públicas e secretarias municipais de educação. A pesquisa dialoga com vozes advindas de diversas fontes documentais, na estreita relação com a identidade e autoestima dos sujeitos camponeses.

³ 1) Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Título I, Artigo 3º IV e Seção 1 – Da Educação, Artigo 206; 2) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — LDB — nº. 9.394/96, Artigos, 28, 78, 79; 3) ENERA – Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, organizado em 1997, pelos movimentos sociais do campo, em parceria com a UNB – Universidade de Brasília; 4) PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, criado em 1998, junto ao INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária e o MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário; 5) Resolução do Conselho Nacional de Educação / Conselho Educação Básica - CNE / CEB - nº. 1, de 3 de abril de 2002 – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo; 6) Programa Escola Ativa; 7) ProJovem Campo Saberes da Terra; 8) ProJovem Rural; 9) PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo Resolução nº 4, de 13 de Julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e, nela, a educação do campo como modalidade de ensino; 10) Decreto nº 7.352, de 4 de Novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA e, por último, 11) PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo, lançado no dia 20 de março de 2012.

A partir da segunda metade do século XX, o processo de povoamento e ocupação do Brasil contribuiu com o intenso movimento migratório dos sujeitos camponeses para Amazônia. O governo, ao mesmo tempo que incentiva a ocupação da região norte, busca alternativas para frear a grande migração da população camponesa, em especial, na década de 60, através da adoção do modelo escola-fazenda, extensão rural e implantação da Lei de Diretrizes e Bases, nº 4.024/61. A expansão da concepção capitalista e clientelista, voltada para o grande capital, foi ainda mais acentuada.

Apesar do deslocamento das populações camponesas para Amazônia, foi possível perceber a enorme carência de políticas públicas educacionais nesta região. Como educar, considerando as peculiaridades da Amazônia? Nesse ínterim, as seguintes ações surgem em meio à Ditadura Militar: Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL e a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, que fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus. Tais iniciativas tentam erradicar o analfabetismo e anunciar a continuidade da formação técnica profissional.

Por outro lado, a participação dos movimentos sociais camponeses, em eventos organizados no final da década de 70 e início de 80, externavam os anseios por uma educação democrática e libertadora. Educadores, educandos, lideranças dos movimentos sociais, entre outros atores, enfrentavam o regime de exceção. Muitos presos, perseguidos, mortos, desaparecidos e exilados. Com a Constituição Federal de 1998, a educação no Brasil, apesar de manter resquícios conservadores e elitistas, ampliou seu raio de atuação, representando uma parcela maior da população brasileira. A Constituição se tornou um marco na democracia do país, notadamente, em função dos avanços e conquistas oriundos da resistência dos diversos sujeitos, individuais e coletivos, na luta contra a hegemonia das classes dominantes. Nesse contexto, os movimentos sociais defendem os seguintes lemas: "*Luta por uma educação de todos. Precisamos ocupar o latifúndio do saber*".



1. Movimentos sociais e a luta por educação do campo

O debate acerca da educação do campo no Brasil contribui para fortalecer os diversos espaços e modos de vida camponês, inclusive, os conceitos que permeiam tal concepção de educação. Concepção esta que resiste à hegemonia de um sistema educativo excludente e interposto pela lógica dominante capitalista. O campo, espaço representado por agricultores, pescadores, extrativistas, ribeirinhos, indígenas, quilombolas, caboclos, assentados e acampados da reforma agrária, posseiros e outros sujeitos da terra, água e florestas, não é resultado apenas das relações políticas, econômicas, sociais, culturais e ambientais. Ele dialoga com o movimento de emancipação e liberdade defendido pelos sujeitos camponeses. O camponês é parte de toda essa engrenagem. Ele é o sujeito social responsável pela unidade de produção familiar e o desenvolvimento de inúmeras atividades, caracterizando o campo como território multidimensional. Para Górgen (2009, p. 5):

Na comunidade há o espaço da festa, do jogo, da religiosidade, do esporte, da organização, da solução dos conflitos, das expressões culturais, das datas significativas, do aprendizado comum, da troca de experiências, da expressão da diversidade, da política e da gestão do poder, da celebração da vida (aniversários) e da convivência com a morte (ritualidade dos funerais). Tudo adquire significado e todos têm importância na comunidade camponesa. Nas comunidades camponesas as individualidades têm espaço. As que contrastam com o senso comum encontram meios de influir. Os discretos são notados. Não há anonimato na comunidade camponesa. Todos se conhecem. As relações de parentesco e vizinhança adquirem um papel determinante nas relações sociais do mundo camponês. Nisto se distingue profundamente das culturas urbanas e suas mais variadas formas de expressão.

A partir da segunda metade do século XX, numa interface com as Ligas Camponesas e a defesa da educação popular, os movimentos sociais, fortalecidos por entidades governamentais e não governamentais, lutam pelo acesso à terra e políticas públicas que respeitem os sujeitos do campo e da cidade. As mobilizações contribuíram para o aparecimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, na década de 1980. Nessa conjuntura, se inicia a caminhada em prol das ocupações dos latifúndios improdutivos e sua estreita relação com as questões educacionais e o fortalecimento da educação do campo no Brasil. Segundo o Fórum Nacional de Educação do Campo (2012, p. 3):



A Educação do Campo nasceu das experiências de luta pelo direito à educação e por um projeto político pedagógico vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo, na sua diversidade de povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentados, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais.

As mobilizações ganham força com a presença de inúmeras entidades, universidades, partidos políticos, Movimento de Educação de Base (MEB), Movimentos de Educação Popular, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e a frente de luta pela reforma agrária, representada pelos movimentos sociais. Através de muita pressão política, o campo reconquista sua importância e visibilidade no cenário nacional. As manifestações e reivindicações se avolumam no final da década de 80. Com respaldo na Constituição Federal de 1988, as lutas sociais se consolidam, obtendo expressivos resultados na esfera educacional. A criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), garante aos povos do campo o direito à educação, de acordo com suas peculiaridades.

Em 1997, foi organizado pelo MST e demais instituições, o I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – ENERA. Ele serviu de preparação para os próximos desafios dos movimentos sociais e foi considerado um marco no surgimento da concepção de educação do campo no Brasil. Em 1998, foi criada a Articulação Nacional por uma Educação do Campo, entidade máxima que reunia as organizações de classe e movimentos sociais camponeses, promovendo ações voltadas à Educação Básica do Campo. Foi representada pela UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância, UnB – Universidade de Brasília, UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, MST e CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Nessa conjuntura, foi criada a Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo (1998, p. 1-2) propondo, entre outros, os seguintes desafios e compromissos:

[...] A Escola ao assumir a caminhada do povo do campo, ajuda a interpretar os processos educativos que acontecem fora dela e contribui para a inserção de educadoras / educadores e educandas / educandos na transformação da sociedade.



[...] A Educação do Campo precisa resgatar os valores do povo que se contrapõem ao individualismo, ao consumismo, (...) e demais valores que degradam a sociedade em que vivemos.

O então Ministério Extraordinário da Política Fundiária – MEPF, nessa mesma linha de atuação, cria em 1998 o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Desenvolvido em parceria com universidades públicas e movimentos sociais, iniciou debates para garantir a formação de professores e elevação da escolaridade de jovens e adultos nos assentamentos de reforma agrária. Com a criação do PRONERA, a educação do campo entra na agenda política do país, mobilizando diversas instituições, governo federal, estados, municípios e secretarias de educação, no intuito de pôr em prática tais políticas públicas.

As conquistas a seguir foram essenciais no fortalecimento das políticas públicas em educação do campo. Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável para Agricultura Familiar – CONDRAF/MDA (1999). Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (2002). Grupo Permanente de Trabalho em Educação do Campo – GPT / MEC (2003). II Conferência Nacional por uma Educação do Campo (2004). PROCAMPO – Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (2007). Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e, nela, a educação do campo como modalidade de ensino. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo (2012). Segundo Caldart (2012, p. 262):

O lema formulado na II Conferência Nacional, “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!”, expressou o entendimento comum possível naquele momento: a luta pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação é específica, necessária e justa, deve se dar no âmbito do espaço público, e o Estado deve ser pressionado para formular políticas que a garantam massivamente, levando à universalização real e não apenas princípio abstrato.

Em 2004, o Ministério da Educação – MEC cria a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, e nela, a Coordenação Geral de Educação do Campo.



A SECAD é composta por quatro departamentos: Educação de Jovens e Adultos; Educação para Diversidade e Cidadania; Desenvolvimento e Articulação Institucional e Avaliação e Informações Educacionais. De acordo com o MEC, a Secretaria tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado para valorização das diferenças e diversidade, promoção da educação inclusiva, direitos humanos e sustentabilidade socioambiental, visando a efetivação de políticas públicas transversais e intersetoriais. Em 2011, o Decreto nº 7.690, de 02/03/2011, aprova a nova estrutura regimental do MEC e integra a SEESP – Secretaria de Educação Especial e SECAD, criando a SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

Em 2012, o governo federal cria o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, com o objetivo de implementar a política de educação do campo, através de ações voltadas para o fortalecimento e melhoria das redes, ampliando o acesso à educação para as populações do campo. Em função do fechamento de um grande número de escolas do campo nos últimos anos, o governo federal estabeleceu a necessidade de constar nas diretrizes e bases da educação nacional, a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino, para fechamento dessas escolas do campo, indígenas e quilombolas, através da Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014. Esta lei foi uma resposta às reivindicações dos movimentos sociais. O art. 28 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (BRASIL, 2014, p. 1).

De acordo com o Censo Escolar, apenas em 2013 e 2014, foram fechadas 4.084 escolas no campo, o equivalente a 340 escolas por mês e 9 por dia. Uma enorme perda de dignidade dessas populações, configurada pelo descaso e irresponsabilidade do poder público. Nessa conjuntura, com o objetivo de estudar, famílias inteiras migram para cidade e vivem distante de seu cotidiano, histórias, memórias e identidades. Em condições de total abandono e precariedade.



Por outro lado, importante novamente reafirmar que a educação do campo deve ser compreendida como paradigma de resistência aos processos históricos marcados pela discriminação, desigualdade e desrespeito aos povos camponeses. Ela surge como concepção, movimento e espaço não consolidado. Como árvore, nasce num solo dominado, fixa sua raiz principal nos movimentos sociais e liberta as raízes secundárias no campo, fortalecendo as lutas e diversidade dos povos camponeses no Brasil. O art. 2º, do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo, defende, entre outros aspectos: *“o respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia; controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo”*.

Historicamente, o aprimoramento das políticas públicas, engloba as inúmeras lutas travadas pelos movimentos sociais do campo no Brasil, em especial, as que respeitem as manifestações da existência, identidades, histórias, memórias e resistências dos sujeitos, individuais e coletivos. Nesse sentido, o próprio conceito histórico-político-cultural de educação rural, na atual conjuntura, sofre com a resistência de educadores, educandos e lideranças dos movimentos sociais. Tal conceito está vinculado a tentativas frustradas de respeito e valorização dos povos camponeses. A terminologia educação rural é antagônica ao campo. Ela desvaloriza o processo de construção democrática dos sujeitos e suas representações, construídas nos espaços sociais de luta pela terra. Miguel Arroyo em seu discurso na 1ª Conferência, afirma: *“[...] o ser humano não produz apenas alimentos, roupas, ele se produz na medida em que se produz. [...] A produção é mais que produção. Por quê? Por que ela produz a gente.”*

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. [...] 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, 2007, p. 13)

O paradigma da educação do campo defende escolas que tenham Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, além do Ensino Superior. Mobilidade das pessoas, estradas pavimentadas e serviços sociais básicos de saúde, saneamento, segurança, incentivo à produção orgânica e agroecológica, garantia das manifestações culturais, valorização das relações sociais, conhecimento da natureza, histórias de vida, memórias, identidades, desejos e sonhos dos sujeitos camponeses. Tais lutas devem contribuir com os debates e fortalecimento da educação do campo no Brasil, considerando que as políticas públicas em torno da reforma agrária, estão intimamente ligadas ao direito de organização das famílias sem-terra, organizadas nos movimentos sociais do campo. Segundo Caldart (2012, p. 15):

[...] a porta de entrada da Educação do Campo nesse confronto foi a luta pela Reforma Agrária, que trouxe para a sua constituição originária os movimentos sociais, como protagonistas do enfrentamento de classe, e determinada forma de luta social que carrega junto (nesse eixo e na relação entre os eixos) a relação contraditória e tensa entre movimentos sociais (de trabalhadores) e Estado na sociedade brasileira.

Caldart (2012, p. 259) reforça tal argumento considerando a educação do campo como “[...] *um conceito em construção, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu* [...]”. Vale a pena ressaltar que a educação do campo não está presente apenas nos assentamentos da reforma agrária. Ela contempla outras dimensões. O território da educação do campo vai além do espaço geográfico. Os elementos da natureza são essenciais. As dimensões sociais produzidas nas relações entre os sujeitos e as questões culturais, políticas e econômicas são constantemente reafirmadas e ressignificadas (FERNANDES, 2011). No Manifesto Educampo:

A Educação do Campo está vinculada a um projeto de campo que se constrói desde os interesses das populações camponesas contemporâneas. Portanto está associada à Reforma Agrária, à soberania alimentar, a soberania hídrica e energética, à agrobiodiversidade, à agroecologia, ao trabalho associado, à economia solidária como base para a organização dos setores produtivos, aos direitos civis, à cultura, à saúde, à comunicação, ao lazer, a financiamentos públicos subsidiados à agricultura familiar camponesa desde o plantio até à comercialização da produção em feiras livres nos municípios e capitais numa relação em aliança com o conjunto da população brasileira. (FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2012, p. 2)



2. Ações de educação do campo no âmbito do IFAM / Campus Tabatinga

O município de Tabatinga / Amazonas, possui 64 comunidades rurais, cujos representantes são escolhidos pelos seus pares. Na sua grande maioria contam com associações comunitárias, regularizadas na receita federal, através do cadastro de pessoa jurídica. Tais associações têm como principal objetivo, fortalecer o engajamento das comunidades junto ao poder público e a defesa de políticas públicas voltadas ao campo. O retrato de tais comunidades, mostra o desamparo do estado e o esquecimento político, jurídico e social.

Os movimentos sociais do campo em Tabatinga estão representados pelas associações comunitárias, associações de agricultores, produtores rurais e entidades de classes, com destaque para colônia de pescadores, sindicato de pescadores e trabalhadores/as rurais. Tais organizações atuam nas comunidades rurais, localizadas em áreas de assentamento e ribeirinha. No entanto, importante novamente reafirmar, que o direito à educação reivindicado pelos sujeitos camponeses das 42 comunidades rurais ribeirinhas, não são atendidos em sua plenitude. O poder público municipal tem dificuldades na criação das escolas do campo que atendam às características históricas e regionais das comunidades ribeirinhas.

O governo do Amazonas, através da Coordenação Regional da SEDUC – Secretaria de Educação, mantém no campo duas escolas e dois anexos de escolas urbanas. As escolas congregam as comunidades Limeira, Sapotal, Ourique, Vila Nova Esperança, Tauaru (anexos da Escola Estadual Conceição Xavier de Alencar), Terezina III (anexo da Escola Estadual Duque de Caxias), Belém do Solimões (Escola Estadual Belém do Solimões) e Umariacú II (Escola Estadual Almirante Tamandaré).

A Escola Estadual Almirante Tamandaré, na comunidade indígena Umariacú II, oferta do 1º ao 9º ano, ensino médio regular e mediação tecnológica. A Escola Estadual Belém do Solimões oferece, apenas, o 8º e 9º anos, médio regular e duas turmas de mediação tecnológica. Os anexos das Escolas Estadual Conceição Xavier de Alencar e Duque de Caxias oferecem apenas mediação tecnológica. De acordo com a Coordenação Regional da SEDUC, no ano de 2015, foram realizadas 257 matrículas, nos anexos, em turmas de mediação tecnológica e 1.677 nas escolas consideradas sede.

Para os povos do campo, o que isso representa? Possibilidades de formação continuada? Infelizmente não. Importante sinalizar que a grande maioria dos estudantes, ao concluírem o ensino fundamental nas comunidades rurais, permanecem sem expectativas de continuidade dos estudos na própria comunidade. Diante desse fato, para os sujeitos do campo, restam as seguintes alternativas: 1) permanecem na comunidade, no entanto, sem a possibilidade de continuar os estudos; 2) se deslocam para os grandes centros urbanos em busca do ensino médio, na grande maioria, deslocados da sua realidade de vida. Façamos aqui o seguinte questionamento: as políticas públicas em educação do campo estão chegando, de fato, nessas comunidades rurais?

Notadamente, as associações comunitárias quando se deparam com tais situações, se mobilizam para atender as demandas de educadores, educandos e comunidades. No entanto, em muitos casos, ficam à mercê das decisões do poder público. Os problemas se avolumam, quando o governo municipal encontra inúmeras dificuldades para manter aberta as escolas do campo. Historicamente, a solução da Secretaria Municipal de Educação, tem sido a criação das escolas com classes multisseriadas, escolhidas para funcionar nas comunidades como escola-polo.

Em âmbito nacional, por vários motivos, as escolas multisseriadas são, gradativamente, fechadas, em função da redução dos investimentos para educação, política de nucleação e oferta de transporte escolar. Importante aqui registrar a orientação do MEC – Ministério da Educação e a cobrança do FONEC – Fórum Nacional de Educação do Campo para utilização do transporte escolar intra-campo. No entanto, tal transporte é, predominantemente, utilizado no deslocamento dos estudantes para cidade, contribuindo para altíssimos índices de escolas do campo fechadas no Brasil. De acordo com dados da SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (2013), existem no país mais de 50 mil escolas multisseriadas no campo. Essa expressiva quantidade traz à tona a necessidade de estabelecer políticas de formação de professores, voltadas ao atendimento dessa especificidade pedagógica (JANATA & ANHAIA, 2015).

As escolas multisseriadas, em sua grande maioria, atendem as demandas das comunidades localizadas num mesmo espaço geográfico, evitando salas de aula com poucos



estudantes. No total são 46 escolas, em 45 comunidades rurais. De acordo com dados da Coordenação do Interior da SEMED – Secretaria Municipal de Educação, foram matriculados no ano de 2015, 5.641 estudantes no campo. No total de 13 polos, 11 são indígenas e 08 estão localizados nas áreas rurais do Município de Tabatinga.

Em Tabatinga, o sindicalismo, enquanto segmento dos movimentos sociais, foi uma das formas utilizadas pelos agricultores na representação de classe e luta por seus direitos. O Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais – STTR, representa os agricultores familiares e produtores rurais do PA – Projeto de Assentamento Urumutum, do PDS – Projeto de Desenvolvimento Sustentável Rio Tacana e de comunidades ribeirinhas (Limeira, Praia de Fátima, Vila Nova Esperança, Vila Eternidade, Terezina I, Terezina III, Terezina IV, Nova Extrema, Tauaru, Sacambu, Umariçu I e Umariçu II). De acordo com o sindicato, são mais de 500 famílias sindicalizadas. Tal entidade representa os trabalhadores rurais no desenvolvimento das políticas públicas em educação do campo, na formalização dos auxílios maternidade, doença, aposentadoria, entre outros aspectos.

O STTR de Tabatinga surge, apenas, em 2004, com o intuito de organizar os agricultores nas lutas sociais do PA Urumutum e das comunidades rurais. Ao longo dos anos, várias reuniões foram realizadas junto ao poder público, com o intuito de reivindicar escolas, água potável, postos de saúde, energia elétrica, pavimentação das estradas, entre outras problemáticas. As respostas, em sua grande maioria, negativas, relacionam-se, principalmente, com as condições e dificuldades de acesso. A população vinculada ao Projeto de Assentamento Urumutum é caracterizada por posseiros, caseiros, proprietários e arrendatários. Grande parte não reside no campo e, geralmente, tem acesso ao assentamento, apenas nos finais de semana.

No PA Urumutum é possível pensar nas seguintes definições: 1) posseiro: agricultor que detém a posse das terras, sob litígio. Legalmente, ela pertence a um proprietário, o verdadeiro dono. 2) caseiro: agricultor ou grupo familiar que reside na propriedade rural, responsável pela propriedade e produção agrícola, repassada ao proprietário. 3) arrendatário: agricultor que arrenda parte dos lotes para produção agrícola.

Quem mais necessita de escola no PA Urumutum são as famílias que ali residem, independente da forma de ocupação e uso da terra. As crianças, jovens e adultos estudam nas

escolas urbanas mais próximas do campo. As escolas do Bairro Santa Rosa, geralmente, se destacam entre as escolhidas. No entanto, dependendo da série, os estudantes se direcionam para escolas de outras localidades. A luta por escola no PA não é recente. Os familiares da Comunidade São João organizaram, em 2009, intensas mobilizações em favor da construção de uma escola do campo na comunidade. Ela foi erguida com a união dos familiares, empregando seus próprios recursos. No ano de 2010 a escola foi cedida à prefeitura que deu início às turmas de educação infantil, ensino fundamental e EJA.

A implantação do IFAM – Instituto Federal do Amazonas / Campus Tabatinga, em 2010, buscou, em sua organização, contemplar propostas das organizações sociais do município. No ano de 2011, instituiu o Programa “Segurança Alimentar e Nutricional de Mulheres e Crianças Indígenas no Brasil”, integrados com cinco agências da ONU no Brasil: FAO – Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura, PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, OIT – Organização Internacional do Trabalho, OPAS – Organização Pan-Americana da Saúde e UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. O principal objetivo desse Programa foi apoiar as ações locais para melhoria da segurança alimentar e nutricional das comunidades indígenas no município de Dourados – Mato Grosso do Sul, Tabatinga, São Paulo de Olivença, Benjamin Constant e Região do Alto Rio Solimões, Estado do Amazonas.

O IFAM, através do termo de referência intitulado Potencialização de Atividades Agrícolas em Comunidades Rurais Indígenas, no contexto do Programa Segurança Alimentar e Nutricional de Mulheres e Crianças Indígenas no Brasil, atuou como parceiro dos trabalhos na Comunidade Indígena Belém do Solimões. Com sua equipe de professores, ministrou oficinas de Sistemas Agro-florestais (SAF’s), ofereceu cursos de capacitação, etnicamente referenciados, além de participar do beneficiamento do pescado e cultivo da mandioca, direcionados para realidade local dos sujeitos camponeses. Essa experiência teve a duração de uma semana, mobilizando mulheres, homens e jovens na troca de diversas experiências.

Neste mesmo ano de 2011, iniciaram-se articulações com as instituições / ONGs indígenas das Comunidades Rurais Umariçu I e II para criação do Curso Técnico Profissionalizante em Agropecuária, modalidade Educação de Jovens e Adultos. A proposta



inicial do curso foi centrada na pedagogia da alternância. Iniciou as atividades regulares em 2012, com quarenta estudantes da Etnia Ticuna. A capacitação em educação do campo e pedagogia da alternância, pelos docentes do IFAM, não foi suficiente para atender todas as exigências e peculiaridades do curso, em especial, dos educandos. Por um lado, a instituição não possuía um corpo docente, com formação mínima, sobre as questões que envolviam a educação do campo. Por outro, estava claro o compromisso institucional em dar continuidade ao curso, mesmo sem a aprovação definitiva do projeto político pedagógico. Somados os esforços de todos os sujeitos, individuais e coletivos, envolvidos, o curso foi finalizado em 2015.

Neste mesmo ano de 2012, o IFAM ofereceu cursos de Formação Inicial e Continuada (FIC) e ensino médio concomitante, através do PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico. Num primeiro momento foi contemplado, principalmente, os estudantes da cidade. No ano de 2013, com a popularização do programa, os movimentos sociais do campo, representados pelo STTR, instituições do governo, como IDAM – Instituto de Desenvolvimento Agropecuário e Florestal Sustentável do Estado do Amazonas, MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário, IFAM, MEC, Secretaria Municipal de Ação Social e MDS – Ministério do Desenvolvimento Social, articularam-se para criação de duas turmas do Curso FIC Agricultor Familiar, pelo PRONATEC Campo. Este curso foi amplamente divulgado no Fórum Mesorregional do Alto Solimões, entidade do Consórcio Intermunicipal do Alto Solimões – CONALTOSOL. Ele reúne representantes dos nove municípios da mesorregião, movimentos sociais do campo e sindicatos, tendo por objetivo, promover ações e deliberar sobre as questões do Alto Solimões.

O IFAM / Campus Tabatinga, sem experiência em educação do campo, assumiu a responsabilidade de ofertar o Curso FIC Agricultor Familiar. Diversas reuniões ocorreram com os atores envolvidos, no intuito de definir o público alvo. Na ocasião, foram escolhidas duas turmas: uma com agricultores do PA Urumutum e outra com agricultores / pescadores do Sindicato dos Pescadores. Em reunião na Comunidade Rural Novo Horizonte, os agricultores definiram que o Sítio Bom Jesus, seria o local do curso, pois contava com espaço suficiente para práticas de campo, envolvendo educadores e educandos. Quintas e sextas-feiras foram os dias definidos pelos agricultores para as aulas. Os demais dias da semana serviriam para

continuidade das atividades nas propriedades rurais e o desenvolvimento do aprendizado construído em sala de aula. O Curso FIC Agricultor Familiar proporcionou muito aprendizado e trocas de experiências entre educadores, camponeses e instituições. No segundo semestre de 2013, nas dependências do Sindicato dos Pescadores, aconteceu a segunda turma. Em cada uma delas, foram formados 23 estudantes. O olhar crítico revela que o emprego da pedagogia da alternância e seus princípios, poderia ser um diferencial no fortalecimento de agricultores e pescadores.

No ano de 2014, o IFAM, através do PRONATEC, ofereceu o Curso FIC Agricultor Familiar para indígenas das Comunidades Umariçu I e II. O evento foi um marco na história do Instituto, sendo o primeiro curso FIC, no âmbito do programa, a ser realizado no interior de uma comunidade indígena. Este curso se repetiu nas diferentes turmas de agricultores do PA Urumutum, PDS Rio Tacana e a oferta para Associação de Pescadores Artesanais de Tabatinga composta, predominantemente, por moradores de comunidades ribeirinhas. O IFAM, desde a implantação do programa até o ano de 2015, promoveu 23 cursos de Formação Inicial e Continuada, em 27 turmas. Qualificou profissionalmente mais de 500 estudantes, em vários eixos tecnológicos. Mais de 30% dos beneficiários foram jovens e adultos, homens e mulheres do campo.

Conclusões

Compreendemos que as políticas públicas educacionais em diálogo com as populações do campo no município de Tabatinga, são ainda muito insipientes. Os movimentos sociais, nessa conjuntura, têm uma importante parcela de contribuição na organização dos sujeitos camponeses. Em sua grande maioria, as diferentes ações desenvolvidas no âmbito das escolas do campo, propõem ideologias muito próximas das escolas urbanas. As escassas políticas públicas educacionais no interior do Projeto de Assentamento Urumutum e Projeto de Desenvolvimento Sustentável Rio Tacana, áreas de terra-firme em Tabatinga, forçam o deslocamento das famílias para cidade.



Importante novamente reiterar os debates acerca da estreita relação entre educação do campo, agricultura familiar, orgânica e agroecológica. Acreditamos que as escolas do campo nas comunidades, com projetos político-pedagógicos emancipadores, podem fortalecer as famílias camponesas e a realidade do entorno, garantindo a qualidade da educação, direitos e especificidades da população camponesa, histórias de vida, identidades, memórias e valorização cultural.

Por outro lado, constatamos que o campo brasileiro é uma incerteza. Faltam escolas, transporte escolar intra-campo, condições de acesso e escoamento da produção. Alto índice de contaminação pelo uso intensivo de agrotóxicos, sementes transgênicas, em detrimento, da semente crioula. Concentração de terras e avanço do agronegócio, em detrimento, da agricultura familiar. Importante salientar que tais gargalos não diminuem as lutas e resistências dos sujeitos camponeses organizados.

É certo que, apesar do retrato atual, as políticas educacionais desenvolvidas podem atender os anseios do campo. A implantação do Instituto Federal do Amazonas / Campus Tabatinga é exemplo disso. Sua estreita relação com a valorização do ensino, pesquisa e extensão, pode contribuir com o desenvolvimento rural sustentável e o bem-estar dos sujeitos camponeses, individuais e coletivos.

Referências

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014**. Imprensa Nacional, 2014. 27 de março de 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm. Acesso em 10/02/2016.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 7.352, de 04 de novembro de 2010**. Imprensa Nacional. Brasília, 2010. 04 de novembro de 2010. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em 10/02/2016.

CALDART, Roseli Salete. “Educação do Campo”. In: CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo. FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. 2ª ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO, 1., **Compromissos e desafios**. 1998. Goiás: CNBB, MST, UNICEF, UNESCO, UnB, 1998.

COSTA, Ewerton de Brito Oliveira; RAUBER, Pedro. **História da educação: surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil**. Revista Jurídica UNIGRAN. Dourados, MS | v. 11 | n. 21 | Jan./Jun.2009.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO, 1., **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. 2012, Seminário Nacional. Brasília: FONEC, 2012.

GÖRGEN, Frei Sérgio Antônio. **Agricultura camponesa**. Cadernos de Estudos Cooperfumos, Santa Cruz do Sul, ago. 2009.

JANATA, Natacha Eugênia; Edson Marcos de. **Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente**. Revista Educação & Realidade, Porto Alegre, Ahead of print, 2015.

MEC. Cadernos SECAD. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. SECAD: Brasília, 2007.

OLINDA, Sílvia Rita Magalhães de. **A educação no Brasil no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente**. Revista Sitientibus, Feira de Santana, n.29, p. 153-162, jul./dez. 2003.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).



Este trabalho está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Artigo recebido para publicação em: 10 de maio de 2022.

Artigo aprovado para publicação em: 23 de maio de 2022.