

**VI Semana Internacional
de Pedagogia**

**"Pedagogia em MovimentUS:
Aproximações entre
Universidade e Sociedade"**



**II Encontro Estadual de
Educação em Prisões de Alagoas**

**I Seminário de Educação em
Prisões de Alagoas**

**"Educação de pessoas em privação de liberdade:
Embates, Políticas Públicas e Práticas
Educaionais"**

De 10 a 14 de Dezembro de 2018 - Campus A. C. Simões/UFAL - Maceió/AL - Brasil

ISSN: 1981 - 3031

Vinte anos da Educação do Campo em Alagoas: breves apontamentos

Ana Maria Vergne de Moraes Oliveira¹

amvergne@yahoo.com.br

Sara Jane Cerqueira Bezerra²

sara_jcb@hotmail.com

RESUMO

O presente artigo estabelece, de forma inicial, um panorama acerca dos 20 anos de constituição do campo teórico-conceitual e prático da Educação do Campo, destacando alguns dos principais elementos dessa história, a partir do contexto brasileiro e em articulação com a realidade da Educação do Campo em Alagoas. Buscou-se identificar avanços, desafios e perspectivas para a/d a Educação do Campo, desde o momento inicial de sua elaboração (cujo protagonismo esteve com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra/MST); incorporando as experiências e tessituras da Educação Contextualizada com o Semiárido e o Agreste, em articulação com a constituição do Marco Normativo da Educação do Campo. A retomada dessa trajetória da Educação do Campo nas duas últimas décadas, permite verificar a importância do referido Marco Normativo como ferramenta de defesa da Educação enquanto direito dos sujeitos do campo, em sua diversidade, o que exige pensar não apenas em mais educação no campo, mas em "modelos" educativos que partam do próprio campo e dos seus sujeitos como referências para pensar um projeto de sociedade e de educação, voltados para a emancipação humana e para a justiça

¹Doutora em Estudos Sociais e Políticos da Educação/Universidade de Valencia-Espanha. Professora do Centro de Educação/UFAL. Membro da Coordenação Colegiada do Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo/FEPEC-AL.

²Mestre em Educação do Campo/Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB. Professora da Universidade Estadual de Alagoas/UNEAL. Membro da Coordenação Colegiada do Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo/FEPEC-AL.

social. Este olhar retrospectivo possibilita reconhecer os avanços alcançados pela Educação do Campo, bem como identificar os desafios a enfrentar, para que o direito à educação dos povos do campo se efetive plenamente.

PALAVRAS-CHAVE

Educação do Campo. Educação Contextualizada. Diversidade. Políticas Públicas. Movimentos Sociais do Campo.

1 INTRODUÇÃO

O ano de 2018 é, para os que fazem a história da Educação do Campo no Brasil, um ano carregado de simbolismo e força. Há 20 anos, através da capacidade de organização do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra, se constituía uma trincheira de luta em defesa da educação dos povos do campo, entendida como um DIREITO dos trabalhadores e trabalhadoras rurais Sem-Terra. Essa história tem sido contada (e, a cada vez que alguém a conta, o faz a partir de um “lugar de fala”). Aqui buscaremos trazer alguns elementos para que possamos reconhecer nossas conquistas e identificar os desafios que ainda temos que enfrentar, enquanto coletivo. Sem a pretensão de dar conta da totalidade das perspectivas ou dos olhares a partir dos quais se possa considerar esses 20 anos de história, buscaremos apresentar elementos que situam a Educação do Campo em suas origens, a partir do reconhecimento do MST enquanto sujeito coletivo que vem protagonizando essa história. Pretende-se também tecer os diálogos com os demais coletivos que marcam o processo de construção dessa Educação do Campo, cuja centralidade se desenha também a partir do conceito de CONTEXTUALIZAÇÃO. É necessário, no entanto, que consideremos seus fluxos e refluxos. Um elemento fundamental nessa história é a constituição de um Marco Normativo da Educação do Campo que representa, a um só tempo, a “materialização” da capacidade de organização e luta dos movimentos sociais do campo e dos educadores e educadoras do campo, bem como representa uma ferramenta que retroalimenta essa luta.

2 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Se tomarmos o contexto nacional de elaboração ou construção da Educação do Campo, será possível identificar ao menos 3 momentos fundamentais, que tomamos aqui de forma ilustrativa: 1) a organização do Setor de Educação do MST, no RS, na década de 80, uma vez que, desde essa época, se configurava uma

demanda do coletivo das mulheres trabalhadoras rurais acampadas, por educação infantil e alfabetização de adultos; formação de educadores(as) e a consequente elaboração de um Projeto Político Pedagógico específico para o campo; 2) realização do I Encontro Nacional de Educadores(as) da Reforma Agrária/ENERA, em 1997, que acaba culminando com a concepção do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), algo possível a partir da parceria entre o MST e professores(as) vinculados(as) às Universidades Públicas e 3) realização da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, na cidade de Luziânia, Goiás, no ano de 1998. Este evento foi realizado a partir de uma parceria entre o MST, UnB, UNICEF, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Conferência esta, considerada um marco, pois consolida o reconhecimento do campo enquanto espaço de vida, no qual os sujeitos do campo reivindicam sua autonomia e emancipação. Temos clareza do quanto um conjunto de outras medidas e de outros processos foram importantes para a construção da Educação do Campo, tal como a reconhecemos hoje, mas elegemos esses 3 momentos como representativos dos primeiros passos dessa trajetória histórica que completa 20 anos. Essa sementeira foi fundamental para que pudéssemos, ao longo das duas últimas décadas, colher frutos que têm fortalecido nossa caminhada. Tais aspectos podem ser aprofundados e ampliados nos trabalhos de Cristina Vargas (2010) e Edgar Kolling (2012).

A partir dos fatos supramencionados, foram lançados os pilares e os princípios básicos que norteariam a Educação do Campo enquanto campo teórico-conceitual e prático, onde se efetivam as lutas e os movimentos de crítica a “modelos” de sociedade, de desenvolvimento, de educação. Tais princípios (filosóficos e pedagógicos) foram sistematizados pelo MST, em seu Caderno de Educação nº 8³. Os princípios filosóficos da Educação do MST nos ajudam a entender a amplitude da concepção de educação elaborada pelo Movimento Sem-Terra, que enfatiza a vinculação do projeto de educação com um projeto de nação, no qual se defende a humanização, a transformação social e a centralidade do trabalho, enquanto ferramenta fundamental na formação e transformação humanas. Reafirmar tais

³Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST. Setor de Educação – Caderno de Educação nº 8 – Julho de 1996. (p. 6-24)

princípios, é imperativo, para a construção de uma sociedade mais justa. Trazemos aqui tais princípios, para que nos sirvam de horizonte: 1º) Educação para a transformação social; 2º) Educação para o trabalho e a cooperação; 3º) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; 4º) Educação com/para valores humanistas e socialistas e 5º) Educação como um processo permanente de formação/transformação humana.

Tais princípios filosóficos se articulam com princípios pedagógicos, igualmente importantes na definição de um projeto de educação que reconheça o campo e seus sujeitos como portadores de direitos, que foram historicamente negados aos povos do campo. Recuperemos também os princípios pedagógicos da Educação do MST: 1) Relação entre teoria e prática; 2) Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação, a partir da identificação de quais objetivos formativos estão em questão; 3) A realidade deve ser a base do conhecimento; 4) Os conteúdos formativos devem ser socialmente úteis, contribuindo para o alcance do conjunto dos objetivos formativos definidos pela Pedagogia do Movimento, cuja referência é o princípio da justiça social; 5) Educação para o trabalho e pelo trabalho; 6) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; 7) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos econômicos; 8) Vínculo orgânico entre educação e cultura; 9) Gestão democrática do processo educativo; 10) Auto-organização dos/as estudantes; 11) Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras; 12) Atitude e habilidades de pesquisa e 13) Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais. Posteriormente, Caldart (2002)⁴ recupera e ressignifica alguns desses princípios.

1. **A Educação do Campo identifica uma luta pelo direito de todos e todas à educação:** compreende-se que o povo tem o direito de ser educado no lugar onde vive e participar ativamente da construção de processos educativos e de um projeto de educação que esteja vinculado à sua cultura e necessidades humanas e sociais;

⁴CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** In: Educação do Campo: Identidade e políticas públicas/Edgar Kolling, Paulo Ricardo Cerioli e Roseli Caldart (organizadores). Brasília, DF: Articulação nacional por uma Educação do campo, 2002. Coleção Por uma Educação do campo, nº 4.
(<http://www.forumeja.org.br/ec/files/Vol%204%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Camp%20o.pdf>)

2. **Os sujeitos da Educação do Campo são os sujeitos do campo:** Há uma demanda por políticas públicas de educação do campo, mas essas políticas precisam ser construídas com os próprios sujeitos do campo, que, constroem suas identidades para além do que os dados estatísticos e sua localização geográfica determinam, senão que a partir de suas diferentes (mas também comuns) sociabilidades;
3. **A Educação do Campo se faz vinculada às lutas sociais do campo:** parte-se do reconhecimento da realidade de injustiça social e desumanização impostas historicamente aos sujeitos do campo. Esse pressuposto enraíza a Educação do Campo no solo das lutas por Reforma Agrária; por melhores condições de trabalho no campo; pela demarcação de terras indígenas e quilombolas. Esta materialidade define a identidade dos sujeitos do campo;
4. **A Educação do Campo se faz no diálogo entre seus diferentes sujeitos:** é no reconhecimento das diferenças que marcam os sujeitos do campo, que se busca construir uma unidade e identidade comum. Entre os sujeitos do campo estão “[...] pequenos agricultores; quilombolas; povos indígenas; pescadores; camponeses; assentados; reassentados; ribeirinhos; povos da floresta; caipiras; lavradores; roceiros; sem-terra; agregados; caboclos; meeiros; boia-fria [...]” (p. 21). As diferenças ainda podem ser percebidas, por exemplo, a partir de elementos como gênero, etnia, religião ou geração. Todos esses sujeitos, no entanto, compartilham uma história de sofrimento por conta das diferentes formas de opressão e discriminação, sejam elas no campo da economia, política ou da cultura;
5. **A Educação do Campo identifica a construção de um projeto educativo:** Se reconhece o campo como contexto de construção de pedagogias e não apenas de reprodução de pedagogias alheias ao campo e aos seus sujeitos. O projeto de educação que se constrói com os sujeitos do campo deve colaborar com o seu pleno desenvolvimento;
6. **A Educação do Campo inclui a construção de escolas do campo:** se reconhece que a Educação do Campo “não cabe em uma escola” (p. 24), mas se estabelece a luta por escolas no campo, enquanto direito dos sujeitos do campo, permitindo que ele(a) estude para viver NO CAMPO e que essa vivência colabore para a construção de vínculos positivos com o CAMPO;

7. As educadoras e os educadores são sujeitos da Educação do Campo:

Defende-se a valorização da especificidade da tarefa de educar, mas também se parte de um conceito mais amplo do que seja ser educador(a), pela compreensão de que os processos educativos extrapolam a sala de aula. Essa compreensão impõe a defesa de políticas específicas de formação dos (as) educadores (as) do campo.

Os princípios anteriormente elencados têm sido uma referência importante para que a Educação do Campo finque suas raízes por todo o território nacional, servindo de referência para o desenvolvimento de diversas experiências pioneiras na implementação de políticas públicas de Educação do Campo.

3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO EM ALAGOAS: ESBOÇOS DE UMA TRAJETÓRIA

Se consideramos a realidade do Estado de Alagoas, será possível verificar que o ano de 1998 foi também um marco significativo, uma vez que se inicia aí uma parceria entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra/MST, UFAL e Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/INCRA, para o planejamento e desenvolvimento do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária/PRONERA, cuja abrangência envolveu cerca de 20 Assentamentos, 55 salas de aula e mais de 1.200 alfabetizando(as), além de atender à formação, no nível médio normal, de uma turma de educadores(as). Essa primeira experiência do PRONERA em Alagoas durou quase 10 anos, considerando a dinâmica de uma parceria que passou por vários momentos de interrupção do fluxo de recursos para manutenção das ações do referido Programa. Ao longo dessa década, ficaram evidenciadas as tensões e contradições de uma parceria que tinha como característica essencial a diversidade de natureza, de papel social e de concepção de educação de cada “sujeito coletivo” (aqui representado pelo protagonismo do MST e demais Movimentos Sociais do Campo envolvidos no PRONERA, à época) e de cada entidade parceira. Essa experiência permitiu reconhecer, com todos os limites que possamos identificar, conquistas significativas para o fortalecimento das políticas públicas de educação do campo, especialmente para a consolidação do PRONERA enquanto política pública de maior relevância no Brasil.

A avaliação sistematizada da experiência do PRONERA na UFAL⁵ permitiu identificar algumas conquistas: no âmbito da escolarização dos sujeitos/alfabetizando(as), (através da contribuição com o processo de apropriação de elementos do mundo letrado e a utilização mais consciente desse conhecimento no seu dia-a-dia); no âmbito da formação de educadores(as), faz-se menção especial às contribuições do PROFORMAÇÃO, que garantiu a formação para o Magistério, em nível médio, dos(as) educadores(as) que atuavam no PRONERA. Essa experiência de formação, para além de tornar possível a atuação nas turmas do PRONERA, abriu portas para que alguns/algumas educadores(as) se inserissem como professores das redes municipais de ensino em Alagoas e significou, para alguns deles, o crescimento do interesse e motivação para continuar os estudos, buscando graduar-se em nível Superior.

Uma marca reconhecida da “presença” de turmas do PRONERA nas Universidades, é a potência que essa presença carrega, no sentido de fortalecer o papel social das Universidades, que conseguem (ainda que de forma pontual, às vezes) “se vestir de povo”, acolhendo uma parcela da população que, de outra forma, não conseguiria ter acesso ao ensino superior. Os(as) estudantes universitários(as) que tiveram/têm oportunidade de se envolver com as ações do PRONERA, na condição de bolsistas/estagiários(as), ampliam em muito o seu horizonte de formação, porque se aproximam de processos pedagógicos, sociais, culturais, geográficos, humanos, bastante diversificados, distintos do que normalmente conseguem realizar nos estágios já consolidados dentro das Universidades. Essas vivências permitem ampliar o entendimento sobre esse universo acadêmico, sobre o tipo de saber que, em geral, se valoriza nesse meio, descobrindo, por exemplo, que os sujeitos do campo são portadores de saberes que cobram respeito, visibilidade e reconhecimento. De todas as formas, se avalia o quanto a UFAL precisa avançar. Entre os diversos desafios a enfrentar, pode-se destacar: a necessidade de implementar novos projetos de ensino superior (Pedagogia da Terra), tanto na graduação quanto na pós-graduação; dar continuidade ao processo de formação dos(as) educadores(as) do campo (em especial das áreas de assentamento e acampamento), e à escolarização

⁵Dados extraídos do Relatório Final apresentado ao INCRA pela Equipe de Coordenação do PRONERA/UFAL (2005-2007), no ano de 2008.

dos(as) educandos(as); Incluir, em novos projetos de formação, a educação especial como eixo da formação docente.

Alguns anos depois dessa experiência pioneira da UFAL, a UNEAL implantou o primeiro curso de Licenciatura em Educação do Campo/PROCAMPO, que teve vigência entre os anos de 2011 e 2018, atendendo à demanda de formação de estudantes camponeses ligados ao MST, a outros movimentos sociais do campo, bem como oriundos de sindicatos rurais. O curso contribuiu com a formação, em nível superior, de 56 trabalhadores e trabalhadoras do campo, uma grande conquista para a Educação do Campo em Alagoas. A UFAL, nesse ano de 2018, teve aprovado o Curso de Agroecologia Bacharelado, também pelo PRONERA, que formará 50 estudantes oriundos de áreas de assentamento e acampamento da Reforma Agrária⁶. Essas experiências são passos extremamente relevantes dessa nossa história, que completa 20 anos.

É importante ter em vista que o Estado de Alagoas tem características que preservam sua origem rural, quer seja no que diz respeito à base de sua economia (na qual despontam, entre outras, as atividades agrícola, extrativista e a pecuária), quer seja no que se refere a costumes que sinalizam a identidade rural do nosso Estado. Os dados de 2018, fornecidos pelo IBGE nos informam que em Alagoas vivem cerca de 3.300.000 pessoas. Destas, mais de 800 mil vivem nas zonas rurais do estado. É preciso considerar esses dados, porque eles reforçam a necessidade de fortalecimento das políticas públicas voltadas para a população camponesa de Alagoas, especialmente as políticas públicas na área educacional. Nesse sentido, é importante destacar que a caminhada iniciada com a experiência do PRONERA em Alagoas, foi fortalecida com a organização de outras iniciativas de Educação do Campo.

Um marco importante para a Educação do Campo no Brasil, foi a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB 9394/96 que, em seu artigo 28, abre possibilidades de construção de uma educação no/do campo, estimulando a

⁶Para ampliar as informações sobre o Curso de Agroecologia Bacharelado, buscar o link: <https://agroecologiaufal.wixsite.com/pronera>

organização dos “tempos escolares” e da matriz curricular, a partir dos contextos rurais ou, de forma mais ampla, dos contextos nos quais os processos educativos escolares ocorrem.

Nesse espírito, de organização de coletivos diversos em defesa da Educação do Campo em Alagoas (protagonizado pelo MST) e, com o retorno dos representantes alagoanos que haviam participado da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, na cidade de Luziânia, Goiás, se inicia o ⁷Projeto *Círculos de Educação e Cultura no Seminário Alagoano: “Educação para a vida”*, uma experiência piloto, sob a coordenação da SEE-AL. O referido projeto tinha como objetivo melhorar a qualidade da educação no processo de desenvolvimento da região do semiárido alagoano, tomando como referência metodológica o “aprender a fazer, fazendo”, com ênfase na integração entre escola-família-comunidade. No ano de 2001 o Projeto se ampliou para 21 municípios e 74 escolas, com ações de formação em serviço. Desta experiência se estrutura o programa, “Água na escola”, com o estabelecimento de convênio entre a SEE-AL e a Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste/SUDENE. Em texto de Cerqueira (2014)⁸ são apresentados alguns aspectos importantes destas experiências, que representam passos iniciais da história da Educação do Campo em Alagoas. A referida autora nos informa sobre os objetivos do programa “Água na escola” e estabelece as relações entre diversas iniciativas na área da Educação do Campo:

[...] o referido programa tinha como objetivo integrar as escolas rurais estaduais como beneficiárias e disseminadoras de tecnologias alternativas de captação de água na região, bem como co-responsabilizar os poderes públicos municipais, estadual e federal e as organizações da sociedade civil ao processo de desenvolvimento sustentável da região do semiárido alagoano. Em 2002 a Secretaria de Educação faz a integração do Projeto Círculo de Cultura com as ações do Projeto de Educação Rural (PROER). Durante este período as principais ações desenvolvidas foram: realização do I Encontro Estadual de Educadores da Reforma Agrária -AL; realização de Oficinas sobre agricultura orgânica na implantação de hortas nas escolas; formação de Núcleos Regionais; participação nas agências sub-regionais e estaduais sobre Desenvolvimento Rural Sustentável; participação no

⁷Este projeto foi desenvolvido no período de 1999 a 2001 e foi coordenado pela Profa. Josefa Alves Lopes (Josefina) no sertão alagoano nos municípios: Delmiro Gouveia; Água Branca; Pariconha e Piranhas, com o número de 24 escolas e 4.700 alunos/as e 230 professores.

⁸CERQUEIRA, Sara Jane Lino de. **Relatório técnico do processo de construção coletiva do marco regulatório estadual de Educação do Campo em Alagoas**. 2014. Trabalho de conclusão de curso (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB – Amargosa, 2014.

Conselho Estadual de Desenvolvimento da Agricultura Familiar; realização do I Encontro Estadual por uma Educação Básica do Campo, onde foram constituídos/elaborados, de forma coletiva, os Princípios Básicos para a Educação do Campo de Alagoas.

A partir destas bases, vão-se desenhando os caminhos da Educação do Campo em Alagoas, ao passo que, nacionalmente, são fixadas as Diretrizes Operacionais de Educação do Campo. É nesse contexto que se realiza o I Seminário Estadual de Educação Rural⁹, objetivando a discussão e implementação de uma política pública para as escolas do campo. Cerqueira (2014) faz a seguinte análise do referido período:

[...] os anos de 2003 e 2004 foram considerados de grande importância na Educação do Campo de Alagoas, pelo desenvolvimento das seguintes ações: realização de oficinas pedagógicas que culminaram com a construção do Referencial Pedagógico para as Escolas do Campo; realização do I Fórum Estadual de Educação do Campo¹⁰, resultando na construção da primeira Carta de Alagoas e criação do Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo de Alagoas (FEPEC).

Necessário se faz resgatar o processo de construção do Referencial Pedagógico para as escolas do campo de Alagoas que foi elaborado coletivamente através da realização de quinze (15) oficinas pedagógicas em todo Estado, por intermédio de um trabalho articulado com as Coordenadorias Regionais de Ensino, onde, num processo de debate e reflexão, foram sistematizadas as produções elaboradas por educadores/as de todo o Estado culminando no documento final. Sua produção conceitual girou em torno de quatro questões básicas que tinham como principal objetivo promover uma reflexão sobre a realidade em que se encontrava a educação e quais possibilidades teríamos para transformá-la. - Que escola temos? - Que escola queremos? - Como trabalharemos os princípios de Educação do Campo? - Como avaliaremos?

É importante destacar ainda que, no ano de 2002, um coletivo composto por representantes do Conselho Estadual de Educação de Alagoas (CEE/AL), de alguns Sindicatos e Fóruns setoriais de Alagoas¹¹ deu início ao processo de reivindicação junto à Secretaria Executiva de Educação do Estado, para que se efetivasse a construção coletiva do Plano Estadual de Educação (PEE/AL), para o decênio

⁹Apesar de já terem sido aprovadas as Diretrizes Operacionais de Educação do Campo, o Estado ainda mantinha o termo “rural” tanto na gerência como nas ações desenvolvidas pela mesma, a exemplo, o Seminário supramencionado.

¹⁰Este 1º Fórum foi realizado em parceria com o Ministério da Educação que desenvolvia uma política de disseminação das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo em todo Brasil, onde, através de parcerias com os Estados realizava seminários estaduais em todo o país.

¹¹Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Alagoas (SINTEAL), Fórum Alagoano de Educação de Jovens e Adultos (FAEJA), Fórum Alagoano em Defesa da Educação Infantil (FADEI), Programa de Assessoramento Técnico-Pedagógico aos Municípios Alagoanos (PROMUAL/CEDU/UFAL) e outras entidades e organizações ligadas à educação.

2005/2015. O PEE-AL (Lei 6.757/2006) trazia um capítulo específico voltado para a Educação do Campo, com um diagnóstico inicial da realidade da educação nas zonas rurais de Alagoas, bem como a definição de objetivos e metas para a Educação do Campo em nosso estado. Esta conquista guardava harmonia com o que estava determinado pela LDB 9394/96 e pelo Plano Nacional de Educação/Lei nº 10.172/2001. Na perspectiva de BEZERRA deve-se destacar o seguinte:

[...] Do movimento organizativo para se constituir o Comitê Temático de Educação do Campo para o trabalho do Plano Estadual, originou-se o Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo – FEPEC/AL, pois entendia-se na ocasião que todas aquelas representações precisavam permanecer se mobilizando em busca da implantação de políticas públicas no Estado. Criado em 03 de Setembro de 2004, pós realização do Seminário Estadual de Educação do Campo em Maceió, e instituído por Portaria, em 12 de janeiro de 2005, publicada no Diário Oficial do Estado, este fórum consiste num espaço de diálogo permanente onde, as instituições parceiras coletivamente dão continuidade ao fortalecimento da luta pela Educação do Campo no Estado. Tem promovido inúmeros debates sobre as questões relativas aos desafios, soluções, experiências e as especificidades da Educação do Campo no Estado de Alagoas em busca da implantação de políticas públicas específicas.

Estariam lançadas, desta forma, as bases para o fortalecimento das políticas de educação do campo em território alagoano, a partir também da constituição da Gerência de Educação do Campo (GEDUC), ainda que seja importante considerar que, no ano de 2008, esta gerência viria a ser extinta, ocasionando uma significativa ruptura, com descontinuidade e desarticulação interna (prejuízo ao trabalho realizado pelos/as técnicos/as da SEE-AL) e externa (na condução das ações realizadas em parceria com os movimentos sociais e demais entidades governamentais e da sociedade civil). Os anos que se seguiram (em especial 2004 a 2011) foram ricos em iniciativas no campo da Educação do Campo, com destaque para a aprovação, não sem luta, de parceria entre a SEE-AL e o MST (com o envolvimento do FEPEC, CEE-AL, CPT, MLST e MTL)¹² com vistas à efetivação do projeto de Escola Itinerante, que viria a garantir o acesso à educação para crianças acampadas. Das lutas levadas à cabo pelo Setor de Educação do MST-AL, se pode destacar a Escola Itinerante (Acampamento Dandara, Mandacaru, São José de Atalaia); a Ciranda Infantil

¹²Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo/FEPEC; Conselho Estadual de Educação/CEE-AL; Comissão Pastoral da Terra/CPT; Movimento de Libertação dos Sem-Terra/MLST e Movimento Terra, Trabalho e Liberdade/ MTL.

Dorcelina Folador; Saberes da Terra e a Brigada Nacional de Alfabetização (através do método “Sim, eu Posso!”¹³). Nas palavras de TEIXEIRA (2018)¹⁴, uma liderança do MST em Alagoas, essas foram conquistas muito importantes:

[...] toda a trajetória do setor de educação no MST serviu para afirmar o estudo como uma filosofia de fundamental importância na vida dos trabalhadores do campo, mantendo a vinculação com o trabalho e as lutas permanentes, pois nada podemos considerar como fato isolado [...] Por isso, nas escolas do movimento a ideologia é de que só o conhecimento liberta e contribui com a organização da Classe Trabalhadora, para que esses espaços sociais educativos fortaleçam as futuras gerações do MST, onde o sujeito Sem Terra se orgulhe do que é construído, a sua própria identidade.

Sem pretender realizar análises aprofundadas da conjuntura política que marcou os anos de 2003 a 2015 (anos de governos de caráter mais popular, no campo da esquerda) e, reconhecendo as possibilidades de crítica aos avanços que poderiam ter sido dados (e não se concretizaram) no que diz respeito a mudanças mais estruturais nas condições de vida da população, em especial da população camponesa (inclusive levando adiante as políticas efetivas de Reforma Agrária), é necessário destacar que, nesse período, houve um avanço real no que diz respeito à implementação de políticas de educação do campo, que passou também pela discussão, elaboração e aprovação de um conjunto de Pareceres, Resoluções, Leis e Diretrizes que viriam a compor o Marco Normativo¹⁵ da Educação do Campo no Brasil.

4 O MARCO NORMATIVO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Pode-se começar listando o PARECER Nº 36, DE 04 DE DEZEMBRO DE 2001 (que serviu de referência para a posterior elaboração e aprovação das Diretrizes Operacionais da Educação do Campo); a RESOLUÇÃO Nº 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002, que Instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; o PARECER CNE/CEB Nº 1, DE 02 FEVEREIRO DE 2006, referente aos dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de

¹³Para saber mais, acesse o link: <http://www.mst.org.br/2017/02/06/sim-eu-posso-ler-e-escrever-sim-eu-posso-mais.html>.

¹⁴TEIXEIRA, André. **A trajetória do Setor de Educação no MST**. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Coletivo de Educação do Estado de Alagoas. 2018.

¹⁵Uma boa síntese desse Marco Normativo pode ser acessada no link: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educ_campo.pdf.

Formação por Alternância (CEFFA); a RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008, que estabeleceu Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; o 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. É necessário que se reconheça que esses foram anos marcados por uma demonstrada disposição e abertura do Governo Federal (através do MEC e da SECADI, em especial) para o diálogo com a sociedade civil, com os movimentos sociais e Universidades, no sentido de construir referências para a efetivação das políticas para a Diversidade.

Queremos destacar o quanto foi importante termos avançado – a partir das portas abertas pelas Resoluções Nº 1 e 2 (aprovadas respectivamente nos anos de 2002 e 2008) – para uma melhor definição da(s) IDENTIDADE(s) dos sujeitos do campo e da diversidade do próprio campo no Brasil. Isso exige que façamos uma menção específica ao teor do Decreto 7352/2010, que detalhou, evidenciou, reconheceu, deu visibilidade a essas múltiplas identidades dos povos do campo, bem como situou, de maneira clara e contundente a IDENTIDADE da escola DO CAMPO. O Decreto nº 7.352/10, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA – estabelece, em seu Art. 1º, § 1º, que se entende por:

- I – populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os/as trabalhadores/as assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;
- II – escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo. (BRASIL, 2010).

Dar visibilidade a essas identidades, é fundamental para que possamos defender políticas públicas que partam dessas identidades; que consigam enxergar as especificidades dos sujeitos; das suas formas de viver; das suas sociabilidades diversas. Por isso, precisamos compreender que na Educação do Campo cabem os sujeitos em suas diversidades (também os povos indígenas e quilombolas, porque há

pautas que unificam a luta desses coletivos diversos), mas, ao mesmo tempo, esses mesmos sujeitos e coletivos, impõem suas demandas; interesses; pautas específicas, que transbordam os “limites” do que essa Educação do Campo ou mesmo a Educação Contextualizada possam alcançar. Somos parceiros na construção de um mundo mais justo e compreendemos que a construção desse mundo passa também (inevitavelmente) por uma Educação ainda utópica, em elaboração, nunca total ou plenamente alcançada. E, por isso mesmo, a luta precisa ser permanente.

O Marco Normativo, ao qual nos referimos anteriormente, foi (e tem sido) ferramenta importante na luta em defesa do acesso à Educação enquanto um Direito das populações camponesas. Pautas históricas defendidas pelos Movimentos Sociais do Campo e coletivos de educadores e educadoras do campo foram ganhando visibilidade e centralidade. Considere-se, por exemplo, as denúncias acerca do fechamento arbitrário de milhares de escolas do campo Brasil afora (e Alagoas não foi exceção), a partir de uma perspectiva que atendia muito mais à lógica da redução dos “custos” com a educação, do que a consideração das perdas vividas pelas comunidades e famílias rurais, a cada escola fechada no campo. Em 2011 o MST iniciou uma campanha contra o fechamento de escolas do campo, denunciando que, desde o ano de 2002, mais de 24 mil escolas do campo haviam sido fechadas.¹⁶ O enfrentamento dessa realidade ganhou força com a aprovação das Diretrizes Complementares; do Decreto 7352/2010 e com a alteração da LDB 9394/96, ocorrida em 2014, através da Lei 12.960, de 27 de março, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo – como os Conselhos Municipais de Educação – do sistema de ensino, como condição para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas¹⁷. Houve também a abertura para a compreensão da necessidade de ampliar o conceito acerca dos tempos-espacos de aprender, de construir saberes, reconhecendo a viabilidade da Pedagogia da Alternância enquanto “modelo” organizativo dos processos didáticos.

¹⁶Pode-se acessar nos links: <http://www.mst.org.br/2018/07/20/lancamento-da-campanha-contr-o-fechamento-de-escolas-do-campo.html> ou <https://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/o-fechamento-das-escolas-rurais> algumas matérias sobre essa grave realidade. Acesso em 31 de outubro de 2018.

¹⁷Para saber mais sobre o tema, acessar a página do Diário Oficial da União, onde consta publicada a referida alteração.
<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=28/03/2014>

Se considerarmos o contexto alagoano, é fundamental mencionar o rico processo de discussão e elaboração da RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 040/2014, do CEE/AL¹⁸, que Dispõe sobre a regulamentação da oferta de Educação do Campo no Sistema Estadual de Educação de Alagoas e dá outras providências correlatas, cuja aprovação tomou como referência o excelente Parecer Nº 313/2014, do CEE/AL¹⁹. Esse Marco Normativo local, foi uma grande e importante conquista, que nos tem fortalecido na luta em defesa da Educação do Campo em Alagoas, sendo material de estudo na maioria das formações realizadas pelo FEPEC, no conjunto das entidades que o compõem.

É necessário compreender, no entanto, que a história da Educação do Campo em Alagoas, bem como no Brasil, não é feita, exclusivamente, de conquistas. Como sabemos, o território da Educação do Campo é território em disputa. Queremos destacar o retrocesso que significou, nos contextos nacional e estadual, a aprovação dos atuais Plano Nacional de Educação (Lei do PNE nº 13.005/2014) e Plano Estadual de Educação (LEI Nº 7.795, DE 22 DE JANEIRO DE 2016). No que diz respeito ao PNE, vale destacar que não foi possível identificar grandes avanços nos últimos anos. Em trabalho de SANTOS (2018)²⁰, encontramos boas análises a esse respeito. Vejamos o que a autora afirma quanto ao PNE (2001-2011):

Torna-se importante destacar que a prioridade política do PNE é fundamentada em uma ideia de educação urbana. Nesse sentido, o conjunto de objetivos e metas tinha, como foco central, as marcas e características de uma educação que atendesse às demandas e necessidades da população urbana. Como o direito constitucional de educação é para “todos”, o silêncio desse direito no PNE às populações do campo evidencia não cumprimento das obrigações do Estado. Dessa forma, a Educação do Campo aparece no texto do PNE (2001–2011) (BRASIL, 2001) apenas de forma genérica e pouco objetiva. Em uma das diretrizes do ensino fundamental, que diz respeito, exclusivamente, à Educação do Campo, a generalidade e ausência de objetividade, em se tratando de uma política nacional de educação com tempo de execução definido, mantêm-se. (p. 198).

¹⁸Link para acessar a Resolução 040: <http://fncee.com.br/wp-content/uploads/2014/12/2.-Resolu%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o-Normativa-de-Ed-do-Campo.pdf> .

¹⁹Link para acessar texto integral do referido parecer: <http://cee.al.gov.br/legislacao/atos-normativos/pareceres-normativos/1.%20Parecer%20de%20Ed%20do%20Campo%20para%20Pleno%20de%2011%20de%20nov.pdf>

²⁰SANTOS, Marilene. **Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n. 98, p. 185-212, jan./mar. 2018. Extraído do site: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n98/1809-4465-ensaio-26-98-0185.pdf> , acesso em 31 de outubro de 2018.

De igual maneira, a autora evidencia a mesma lacuna no que diz respeito ao atual PNE (2014-2024):

Observando as dez diretrizes que orientam as metas e estratégias desse documento, não se vislumbra nenhuma que contemple, especificamente, a educação da população campestre. Uma análise mais cuidadosa pode mostrar a inclusão dessa população na linguagem generalizada do texto do plano. O mesmo ocorre nas metas estabelecidas pelo plano. Das vinte que compõem o corpo do texto do PNE, apenas uma versa sobre a Educação do Campo. Torna-se relevante refletir que, com a primeira diretriz voltada para a erradicação do analfabetismo – sendo o campo detentor de 23,3% de analfabetos em contrapartida aos 7,6% da área urbana (MOLINA, 2011) – a ausência de metas específicas para garantir a educação da população campestre é, no mínimo, questionável. (p. 200)

A defesa intransigente do direito de acesso da população campestre à educação (e não a qualquer educação) exige que nos mantenhamos na luta. O FEPEC tem sido nosso espaço-tempo de resistência e de reflexão-ação no processo de construção da história da Educação do Campo, colaborando também com a articulação das experiências do MST e demais Movimentos Sociais do Campo, bem como da rica experiência da RECASA/Rede de Educação Contextualizada para o Agreste e Semiárido²¹, conectada com os princípios defendidos pela RESAB/Rede de Educação do Semiárido Brasileiro²². De maneira meramente ilustrativa, sem fins de abordagem aprofundada em torno do conceito de CONTEXTO, mas a fim de recuperar os sentidos que tecem a linda trama da Rede formativa construída pela RECASA, vejamos o que nos diz MARTINS/Pinzoh, em seu texto **Anotações em torno do conceito de Educação para a Convivência com o Semiárido**²³.

Contexto é o conjunto de elementos ou de entidades, sejam elas coisas ou eventos, que condicionam, de um modo qualquer, o significado de um enunciado, ou seja, que permitem a um sujeito dotado de consciência, construir um entendimento, um sentido sobre uma coisa ou evento, com os quais entra em contato. O contexto é, portanto, uma forma de *habitat*; é um *meio* e define uma *ecologia*. Evidentemente, em se tratando de mundo

²¹Para saber mais sobre a RECASA, a natureza e abrangência do trabalho que essa importante rede de formação realiza, acesso o link: <http://recasa.blogspot.com/> .

²²Para ampliar a compreensão sobre a Educação Contextualizada, acesse o link: <http://www.educacaonosemiarido.xpg.com.br/Diretrizes%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20para%20Conviv%C3%Aancia%20com%20o%20Semi%C3%A1rido.pdf>

²³MARTINS, Josemar da Silva. **Anotações em torno do conceito de Educação para a Convivência com o Semiárido**. Extraído do site: http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/mostrar_bib.php?COD_ARQUIVO=11317, acesso em 31 de outubro de 2018.

humano este *meio*, este *habitat* e a ecologia aí implicada, dizem respeito à cultura, à linguagem, às formas de comunicação humanas e ao regime de signos que rege esta comunicação, e não apenas às coisas físicas e palpáveis. (p. 06)

É esse espírito que alimenta, há mais de uma década, os processos formativos desenvolvidos pela RECASA, no território alagoano. Tais processos dão conta de ações no campo da formação de educadores e educadoras do campo; na produção de materiais didáticos; no desenvolvimento de ações que dialogam com os processos educativos que se dão nas escolas do campo, mas que extrapolam os muros da escola e dialogam com as famílias, seja através do Cisterna nas Escolas ou no trabalho mais amplo com a Agroecologia. A trajetória do coletivo de educadores e educadoras que constroem, no cotidiano, a RECASA é parte importante dessa história de 20 anos da Educação do Campo em Alagoas e no Semiárido Brasileiro.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso que fizemos até aqui, nos permite compreender o quanto conquistamos ao longo dos 20 anos da Educação do Campo, mas também nos impõe refletir o quanto ainda nos mantemos distantes do que temos identificado como nossas bandeiras de luta nessa trajetória. A Educação do Campo que queremos e defendemos (e que aparece esboçada no Parecer Nº 313/2014 e na Resolução Nº 040/2014, do CEE-AL) é a que temos? O quanto avançamos e o quanto ainda temos de desafios a superar, até que a Educação do Campo seja, de fato, um DIREITO dos trabalhadores e trabalhadoras do campo em Alagoas? Vejamos o que a nossa Resolução Nº 040/2014 nos diz em seu Artigo 3º, Parágrafo 4º:

Art.3º. O Projeto Político-Pedagógico das Escolas do Campo, será elaborado pelas instituições escolares, com a participação de organizações representativas da população campestre, sejam de natureza produtiva, comunitária ou cultural.

§ 4º - A Parte Diversificada dos currículos dos anos iniciais do Ensino Fundamental consistirá, preferencialmente de projetos e atividades que articulem e contextualize, de forma pluridisciplinar e mutlidimensional, o conjunto de saberes científicos e populares, com vistas à formação humana com pleno desenvolvimento das potencialidades dos educandos, valorização de sua cultura e comunidade e fortalecimento de sua autoestima, formação para cidadania e construção de conhecimentos significativos.

Os processos didático-pedagógicos realizados nas escolas do campo do nosso estado conseguem garantir o que a Resolução 040 define como ideal? Se tal ideal não se faz efetivo na totalidade das escolas do campo de Alagoas, o que determina essa realidade? Quais medidas os gestores municipais tem tomado para garantir a efetividade do que está definido nesse importante Marco Normativo? Qual tem sido a nossa capacidade de acompanhar, monitorar, avaliar e cobrar o alcance dessas diretrizes? São questões que precisam nos incomodar, quer seja enquanto sujeitos do campo, enquanto sociedade civil organizada, enquanto Movimento Social ou Sindical, enquanto formadores(as) de professores(as), enquanto educadores(as).

Ainda a título de exemplificação, vejamos o que diz a referida Resolução em seu Artigo 6º:

Art. 6º. O processo de nucleação de classes isoladas/escolas localizadas na zona rural será operacionalizado através de deslocamentos intracampo, evitando-se o deslocamento do campo para a cidade. A necessidade de nucleação será atestada a partir de consulta às comunidades envolvidas, através de reuniões (assembleias ou plenárias), respeitando o disposto no ECA e na Lei nº 12.960/2014.

Qual tem sido a nossa capacidade de acompanhar essa questão da Nucleação de Escolas do Campo, partindo do pressuposto de que defender o direito de acesso à escola, próximo de onde o sujeito mora deve ser uma prioridade? Quais as estratégias de acompanhamento, fiscalização e controle dessa questão? A defesa da manutenção, com qualidade, das escolas DO CAMPO, NO CAMPO, precisa estar na centralidade de nossa luta. Conhecer os avanços e os desafios que ainda temos a enfrentar na Educação do Campo em Alagoas e no Brasil, é urgente, se quisermos fazer valer o direito da população camponesa à Educação. Consideremos a realidade descrita no Parecer Nº 313/2014, para que possamos valorizar conquistas e identificar desafios que deverão ser nossas prioridades para os próximos 20 anos da Educação do Campo.

[...] Se considerarmos os dados do Censo Escolar de 2013 referentes ao Nordeste e Alagoas, vamos ver que do total dos mais de 72 mil estabelecimentos escolares do Nordeste, 64,42% são estabelecimentos que têm de uma a cinco salas. Em Alagoas, dos mais de três mil estabelecimentos de ensino, 60,68% são escolas de uma a cinco salas. Com base nestes dados, podemos inferir – pelo modelo de escola mais comum nos campos brasileiros – que a maioria deles se refere a escolas localizadas em zonas

rurais e que, muito provavelmente, sejam escolas multisseriadas. Esse é, justamente, o perfil de escolas que tem sido mais frequentemente fechado, extinto. Os dados do Censo informam que, no Brasil, a média de fechamento de escolas no campo, observando-se os anos de 2009 a 2013, tem sido de três mil escolas a cada ano. Em Alagoas, os dados do censo de 2013 indicam que, entre os anos de 2012 a 2013 houve o fechamento de 795 escolas do campo. É preciso que, enquanto sociedade organizada e na qualidade de educadores e educadoras que somos, estejamos munidos das informações sobre os direitos que temos e dos deveres do Estado com relação à educação. Dessa forma, poderemos melhor lutar pela defesa desses direitos e exigir, de forma mais competente e fundamentada, que os deveres do Estado sejam cumpridos. [...] (p. 26)

A atualização desses dados da nossa realidade, permite observar que houve um crescimento do número de estabelecimentos de Educação Infantil nas áreas rurais, especialmente na quantidade de CRECHES PÚBLICAS. A análise comparada de dados do Censo Escolar (anos 2008/2010/2012/2014) possibilitou verificar que em 2008 havia, na zona rural de Alagoas, 72 CRECHES PÚBLICAS. Em 2014, essas instituições já alcançavam o número de 275 em territórios rurais do nosso Estado. Se, no entanto, considerarmos as PRÉ-ESCOLAS, tomando como referência o mesmo marco temporal, verificaremos que houve uma diminuição de 61 instituições desta natureza²⁴. A situação observada na variação da quantidade de escolas rurais públicas de Ensino Fundamental é menos animadora ainda. Entre os anos de 2008 e 2014, se considerarmos apenas a quantidade de escolas com oferta dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, vamos verificar uma diminuição de 410 estabelecimentos de ensino. Nos anos finais houve o aumento de 20 escolas (um aumento que pode ser considerado tímido, se comparado com o quadro de fechamento de escolas, verificado nos anos iniciais). O olhar mais cuidadoso sobre essa realidade nos permitirá descobrir que o Estado é responsável por 2,4% da oferta de Ensino Fundamental nas zonas rurais de Alagoas, enquanto os Municípios respondem por 97,6% dessa oferta. Ambos, no entanto, protagonizam – proporcionalmente – o fechamento de cerca de 20% dos estabelecimentos rurais de ensino fundamental.

Quando observamos os dados do Censo Escolar (no mesmo marco temporal) referente aos estabelecimentos escolares que ofertam Ensino Médio na zona rural de Alagoas, verificamos uma tendência a estagnação, com algum crescimento no

²⁴Para consulta da base de dados do INEP, acessar: <http://inepdata.inep.gov.br> .

número de estabelecimentos sob a responsabilidade do Estado e redução da quantidade de escolas rurais de ensino médio sob a responsabilidade dos municípios. Em 2008 havia 12 escolas estaduais rurais de Ensino Médio. Em 2010 esse número sobe para 13, em 2012 chega a 16 estabelecimentos, até alcançar a quantidade de 19 escolas, em 2014. Há, portanto, um aumento de 07 escolas rurais de Ensino Médio, em 7 anos ou seja, 01 escola a mais por ano. Um primeiro olhar, que cruze os dados de fechamento de escolas de ensino fundamental com os dados de ampliação do número de escolas rurais de ensino médio pode nos levar a levantar algumas questões: as “novas” escolas de ensino médio acolhem os egressos do ensino fundamental? Os estudantes campesinos que estudavam em alguma das escolas de ensino fundamental que foram fechadas ao longo desses 7 anos, são acolhidos por outras escolas do campo, conforme se determina na Resolução Nº 2 (que recomenda que se priorize o deslocamento intracampo) ou têm sido sistematicamente transportados para escolas localizadas nas zonas urbanas? Ou simplesmente abandonam os estudos, uma vez que suas escolas foram fechadas? Estas questões precisam ser discutidas. Os efeitos do processo de fechamento de escolas no/do campo, precisam ser identificados; avaliados; discutidos, contando sempre com a participação das comunidades atingidas por tais medidas.

O INEP realizou um levantamento de dados bem interessante, que buscou “medir” a quantidade de docentes atuando nas turmas da educação básica, a partir da observação do nível de adequação da formação do professor (considerando sua área específica de formação) e a sua área de atuação na escola. O nível 5, o último dos níveis de classificação, corresponde aos professores que exercem docência na Educação Básica, sem formação superior. O que esse levantamento permitiu ver foi o fato de que é justamente nas zonas rurais onde se encontram os maiores percentuais de docentes classificados dentro do nível 5 de adequação da formação. Os maiores percentuais de professores sem nível superior, encontrados nas realidades rurais do Brasil (48,3%), no Nordeste (57,6%) e em Alagoas (60,7%), referentes ao ano de 2016, foram verificados entre os professores que atuavam nas turmas de Educação Infantil. O que esse dado nos revela? Quais desafios ele nos impõe?

Vejamos dados mais ampliados, com relação à formação dos docentes que atuam nas escolas do campo no Brasil, Nordeste e em Alagoas:

**Percentual de Docentes com Curso Superior
Brasil/Nordeste/Alagoas
2011 e 2016**

Ano	Abrangência	Localização	Dep. Adm	Percentual de Funções Docentes com curso superior por etapa/modalidade de ensino						
				Educação Infantil				Ensino Fundamental		Ensino Médio
				Total	Creche	Pré-escola	TOTAL	Anos Iniciais	Anos Finais	
2011	Brasil	RURAL	PUBLICO	35,2	33,4	35,7	49,7	43,4	54,7	84,8
	Nordeste	RURAL	PUBLICO	27,6	27,3	27,9	40,3	33,9	45,6	75,3
	Alagoas	RURAL	PUBLICO	25,3	23,0	25,6	39,6	32,0	45,5	83,1
2016	Brasil	RURAL	PUBLICO	50,4	48,4	51,2	62,3	58,0	65,5	88,8
	Nordeste	RURAL	PUBLICO	42,0	41,6	42,5	54,8	50,0	58,8	84,7
	Alagoas	RURAL	PUBLICO	39,4	34,1	41,4	58,9	53,8	63,9	84,4

Fonte: Adaptado do Censo da Educação Básica – Anos 2011 e 2016/INEP

Os dados apresentados anteriormente são reveladores de uma demanda por formação em nível superior, evidenciando o importante papel que as Universidades são desafiadas a cumprir. Em um cenário político extremamente incerto e nebuloso, como lutar pela ampliação e manutenção (com qualidade) de programas que “abrem” as Universidades em suas ações de ensino, pesquisa e extensão para parcelas da sociedade que carregam uma história de exclusão e abandono por parte do Estado? Os dados estatísticos sobre a oferta de educação escolar nas zonas rurais do Brasil, revelam um cenário ainda desigual, fruto de uma longa história de negação do DIREITO de acesso à EDUCAÇÃO para os povos do campo.

Queremos, enquanto coletivo do Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo-AL reafirmar nosso compromisso ético e político com a defesa intransigente do acesso à educação como um DIREITO dos povos do campo. Os 20 anos da Educação do Campo no Brasil (Nordeste e Alagoas) nos remetem a dois movimentos interdependentes. Um movimento em direção ao reconhecimento e valorização do quanto já caminhamos e conquistamos coletivamente e no exercício cotidiano de nossas vivências enquanto educadores e educadoras e um outro

movimento, igualmente importante, de identificação dos desafios que estão postos para nós, no sentido de construirmos a Educação do Campo que defendemos e que está definida pelo MARCO NORMATIVO que a sustenta.

REFERÊNCIAS

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão** – Brasília: SECADI, 2012.

BEZERRA, Sara Jane Cerqueira. **Relatório técnico do processo de construção coletiva do marco regulatório estadual de Educação do Campo em Alagoas**. 2014. Trabalho de conclusão de curso (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia/UFRB – Amargosa, 2014.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. In: Educação do Campo: Identidade e políticas públicas/Edgar Kolling, Paulo Ricardo Cerioli e Roseli Caldart (organizadores). Brasília, DF: Articulação nacional por uma Educação do campo, 2002. Coleção Por uma Educação do campo, nº 4.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Ir; MOLINA, Mônica Castagna (ORG). **Por uma educação básica do campo (memória)**. Brasília: Editora Universidade Brasília, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do campo, nº 1).

MARTINS, Josemar da Silva. **Anotações em torno do conceito de Educação para a Convivência com o Semiárido**. Extraído do site: http://plataforma.redesan.ufrgs.br/biblioteca/mostrar_bib.php?COD_ARQUIVO=11317, acesso em 31 de outubro de 2018.

OLIVEIRA, Ana Maria Vergne de Moraes. **Relatório Final apresentado ao INCRA pela Equipe de Coordenação do PRONERA/UFAL (2005-2007)**, 2008.

SANTOS, Marilene. **Educação do Campo no Plano Nacional de Educação: tensões entre a garantia e a negação do direito à educação**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.26, n. 98, p. 185-212, jan./mar. 2018. Extraído do site:

<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v26n98/1809-4465-ensaio-26-98-0185.pdf> , acesso em 31 de outubro de 2018.

TEIXEIRA, André. **A trajetória do Setor de Educação no MST**. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra. Coletivo de Educação do Estado de Alagoas. 2018.

VARGAS, Cristina Maria. **Movimento Sem Terra, educação popular e um diálogo com os processos escolares**. In: SANTOS, Renato Emerson dos et al. (Org.). Educação popular, movimentos sociais e formação de professores: diálogos entre saberes e experiências brasileiras. Petrópolis/RJ: DP et Alii, Faperg, 2010