

**UFRRJ
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO/ INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS
CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

DISSERTAÇÃO

**A FORMAÇÃO DOCENTE NAS ESCOLAS DO CAMPO DE NOVA IGUAÇU –
RJ. Um estudo sobre formação continuada SEMED/NI**

ISABELLA DE MELLO LEITE

2020



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO,
CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES**

**A FORMAÇÃO DOCENTE NAS ESCOLAS DO CAMPO DE NOVA IGUAÇU –
RJ. Um estudo sobre formação continuada SEMED/NI**

ISABELLA DE MELLO LEITE

Sob a orientação do Prof. Dr.

Ramofly Bicalho dos Santos

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, Área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

Seropédica/ Nova Iguaçu, RJ

Junho de 2020

L533f Leite, Isabella Mello, 1990-
A formação docente nas Escolas do Campo de Nova Iguaçu - RJ. Um estudo sobre formação continuada SEMED/NI / Isabella Mello Leite. - Seropédica ; Nova Iguaçu, 2020.
118 f.: il.

Orientador: Ramofly Bicalho dos Santos.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, 2020.

1. Educação do Campo. 2. Formação Continuada. 3. Nova Iguaçu. 4. Educação do Campo em Nova Iguaçu. I. Santos, Ramofly Bicalho dos, 1970-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Programa de Pós-graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

This study was financed in part by the Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) Finance Code 001.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO / INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E
DEMANDAS POPULARES**

ISABELLA DE MELLO LEITE

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Educação**, no Curso de Pós-Graduação em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares, área de Concentração em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 09/06/2020.

Ramofly Bicalho dos Santos. Dr. UFRRJ
(Orientador)

Marília Lopes de Campos. Dra. UFRRJ

Rosilda Nascimento Benacchio. Dra. UFF

AGRADECIMENTOS

Obrigada a Deus, por me recompensar após noites mal dormidas e choros escondidos. Por ter me preparado para a realização desse sonho e por cuidar com amor de mim e dos meus.

Ao meu pai Renato que sempre me incentivou estudar, cobrando e incentivando a querer sempre mais. A minha mãe Eliane que comemorou junto todas as conquistas, se alegrando por cada fase. Rê e Lili, vocês que me ensinaram grandes lições de amor, respeito e caráter. Pai, meu título de mestre saiu primeiro. Obrigada por me incentivarem a sonhar. Ao meu amor Rodrigo, que me apoiado incondicionalmente em todos os instantes. Muito obrigada pelo amor, carinho, respeito e amizade. Obrigada por me incentivar a continuar sonhando.

Aos meus avós Lenice, Edson, Ana Inoe e ao meu avô Madureira, que, aonde estiver está morrendo de orgulho da sua neta preferida.

Ao meu orientador e professor Dr^o Ramofly Bicalho dos Santos. Que sorte eu tive em ser sua orientanda, faço muitas pessoas terem inveja de mim. Ser humano ímpar, que sempre acreditou no trabalho e foi responsável por muitas decisões tomadas durante esse processo. Que foi amigo e parceiro, fornecendo não só os subsídios necessários para realização do mesmo, como carinho e cuidado nas orientações. Obrigada mais uma vez. Por absolutamente tudo!

Às professoras Lia e Marília, da UFRRJ, pelas ricas contribuições no exame de qualificação e pela parceria durante todo processo.

Em tempos difíceis, que possamos entender o que a vida espera de nós. Nunca imaginei passar por uma pandemia mundial que parou o mundo e, por isso expresso aqui, através de palavras sinceras, toda minha gratidão a todos vocês que fizeram parte diretamente ou indiretamente dessa história. E, nesse que nesse outono de dois mil e vinte, possamos renovar nossas folhagens para florescer um mundo melhor.

*“Sem sensacionalismo, sem sentimentalismo
Ser pobre eu sou, mas querer ser é masoquismo
Não enalteço a riqueza ou a pobreza
Enalteço a luta por comida, vontade na mesa
De quem não teve escolha sobre a própria profissão
Se eu tive a minha, me calar é omissão
Faço como a rabiola no fio o vento tenta
me levar mas permaneço onde o destino me incumbiu.
Um sonho se desfaz quando o olho se abre
Um ideal não se desfaz nem que a vida se acabe
Meu ideal já foi traçado
A gente se adaptou ao mundo feroz
Agora é hora de fazer com que o mundo se adapte a nós!”
Projota - Samurai.*

RESUMO

LEITE, Isabella de Mello. **A FORMAÇÃO DOCENTE NAS ESCOLAS DO CAMPO DE NOVA IGUAÇU – RJ. Um estudo sobre formação continuada SEMED/NI.** 2020. 118 p. Dissertação (Mestrado em Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares). Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2020.

A FORMAÇÃO DOCENTE NAS ESCOLAS DO CAMPO DE NOVA IGUAÇU – RJ. Um estudo sobre a formação continuada UFRRJ-SEMED/NI

O presente trabalho investiga o processo de consolidação da Educação do Campo no município de Nova Iguaçu, regimentos, legislações, e a formação continuada das escolas do campo. Para isso, aponta os dispositivos legais que regulamentam a educação do campo no Brasil, para que de fato se tenha uma educação do campo e no campo com qualidade. Há poucos estudos sobre esta modalidade de ensino, por isso a importância de se discutir esse tema, na perspectiva legislativa. Diante disso, surgiu a necessidade de abordar questões referentes ao contexto histórico da educação do campo no Brasil e sua relação com os movimentos sociais, para enfim, compreender o contexto social da educação do campo no Município de Nova Iguaçu. Verifica-se que a educação do campo ao longo da história foi deixada em segundo plano pelos representantes governamentais, e no que refere-se aos aspectos legais, foram conquistadas através da luta de movimentos sociais e da sociedade civil organizada que pretendiam que o direito à educação fosse também garantido à população camponesa e que acima de tudo fosse uma educação voltada para os interesses e necessidades desta população, valorizando a cultura e a identidade de forma inclusiva e autônoma. Tem por objetivo, através da metodologia da história oral, investigar o processo de consolidação da modalidade de ensino no município de Nova Iguaçu, considerando os impactos produzidos pelas formações continuadas, desse modo, foi realizada uma análise do contexto histórico da educação do campo no Brasil e sua relação com os movimentos sociais a fim de compreender o lugar da educação do campo no Município de Nova Iguaçu.

Palavras-chave:

Educação do Campo, Nova Iguaçu, Formação Continuada.

ABSTRACT

LEITE, Isabella de Mello. **TEACHER EDUCATION AT NOVA IGUAÇU COUNTRYSIDE SCHOOLS – RJ. A study about continued formation UFRRJ-SEMED/NI.** 2020. 118 p. Dissertation (Master in Education, Contemporary Contexts and Popular Demands). Institute of Education / Multidisciplinary Institute, Federal Rural University of Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, RJ, 2020

This study investigates the process of the Countryside Education consolidation at Nova Iguaçu City, regiments, legislations and continued education of rural schools. For this, it shows the legal provisions that regulate the rural education in Brazil aimed to have a rural education and an education at the countryside with quality. There are a few studies about this modality of teaching. That is why this topic discussion is important, from a legislative perspective. That said, the need arose to approach the questions about historical context of rural education in Brazil and its relations with social movements to finally understand the rural education social context at Nova Iguaçu City. It is verified that the rural education throughout history was the low priority of the government representatives. And about its legal aspects, it was achieved through the fight of the social movements and the organized civil society. They intended that the right to education would also be guaranteed to the peasant population and that it was an education turned to the interests and needs of this population, valuing culture and identity in an inclusive and autonomous way. Its purpose is, through oral history methodology, to investigate the process of the Nova Iguaçu City teaching modality consolidation, considering the impacts brought by its continued formation. In this manner, an analysis of the Brazilian rural education history context and its relation to social movements was done in order to understand the Nova Iguaçu rural education spot.

Key-words:

Countryside Education, Nova Iguaçu, Continued Formation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa Político do Estado do Rio de Janeiro – Divisão Regional.....	55
Figura 2 - Mapa do Município de Nova Iguaçu demonstrando as áreas de preservação ambiental.	56
Figura 3 - Mapa do Município de Nova Iguaçu demonstrando as áreas rurais.....	57
Figura 4 - Unidades Regionais do Município de Nova Iguaçu.	71
Figura 5 - Mapa do Município de Nova Iguaçu demonstrando a localidade das Escolas do Campo em suas URGs.	72
Figura 6 - Folder do III Seminário de Educação do Campo.	79
Figura 7 - Folder do Módulo II – Escolas da Terra.....	87
Figura 8 - Folder do Módulo III – Escolas da Terra.	88
Figura 9 - Folder do Módulo IV – Escolas da Terra.	89

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL	18
1.2 A Trajetória da Educação do Campo como política instituída.....	23
1.2.1 Diretrizes Operacionais na Educação Básica do Campo.....	28
1.3 Movimentos Sociais e a Luta pela Educação do Campo	35
1.3.1 A Comissão Pastoral da Terra	37
1.3.2 A Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.....	38
O MST e a luta pela Educação do Campo.....	40
A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEU CONTEXTO POLÍTICO-SOCIAL NO BRASIL	43
2.1 Baixada Fluminense e seu contexto Rural-Urbano.....	48
2.2 Novo Rural.....	52
2.3 Nova Iguaçu	54
2.3.1 Planos Diretores (1997-2008) de Nova Iguaçu: E a extinção das Áreas Rurais.	62
A MODALIDADE DE ENSINO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA CIDADE NOVA IGUAÇU	66
3.1 O Percurso Histórico da Educação do Campo em Nova Iguaçu.	67
3.2 A Linha do tempo formativa da Educação do Campo de Nova Iguaçu.....	75
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
REFERÊNCIAS	97
ANEXOS	104

INTRODUÇÃO

Sou Pedagoga, formada pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, e posso dizer que, essa formação foi fundamental para contribuir com a minha história profissional. Especialista em Educação Básica pelo Colégio Pedro II e Administradora Escolar pela Universidade Cândido Mendes, compreendi a importância da práxis pedagógica nesse processo e a necessidade do trabalho pedagógico de qualidade que abrangesse toda comunidade escolar. Como professora da Rede Pública Municipal de Ensino há quase uma década, tive toda experiência profissional consolidada na Rede Pública e um carinho especial pelo município de Nova Iguaçu, onde conquistei minha primeira matrícula e iniciei minhas experiências profissionais, como professora alfabetizadora, orientadora pedagógica, coordenadora dos monitores do horário integral, formadora do PNAIC (Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa) e atualmente Responsável Técnica da Secretaria de Educação no setor de Educação do Campo.

Em Nova Iguaçu, descobri a nomenclatura “Escola do Campo” e foi na Escola Municipal Visconde de Itaboraí, como orientadora pedagógica que compreendi o significado desse termo e comecei a reaprender, pesquisar e conhecer. Descobrir a Educação do Campo é descobrir não apenas o “urbanocentrismo” na educação e na nossa formação, mas ir mais fundo e refletir sobre o Rural em nós. E, foi através dessa descoberta que minha ligação com a terra se fortaleceu. Descobrir a Educação do Campo é descobrir uma educação diferenciada. É compreender um dos núcleos da Teoria crítica dos currículos: a de que toda educação é diferente.

Esses anos a frente da Orientação Pedagógica dessa Unidade Escolar, me permitiu crescer profissionalmente e pessoalmente. Através dessa experiência pude conquistar novos objetivos e sonhar cada dia mais alto com uma educação pública de qualidade, laica e para todos. É nesse sentido que busco focalizar uma visão ampla suscitando novas inquietações e reflexões, sempre com o objetivo de provocar novos olhares e novos fazeres, facilitando a reconstrução dos conhecimentos, atitudes e formas de conduta diante de educadores, de modo geral, das crianças, dos adolescentes rumo a uma educação de qualidade.

Por fim, acrescento que quanto mais aprendo mais posso ajudar, porque compreendo que preciso aprender sempre mais e difundir conhecimentos. Aprender mais para servir melhor. Essa dissertação nasce das minhas inquietações nas formações continuadas e trata-se de uma investigação que teve como foco as formações continuadas

em parceria com UFRRJ-SEMED/Nova Iguaçu. A princípio, ela teria um recorte temporal (2016-2017), pois estava direcionada a um curso de extensão em parceria SEMED/UFRRJ que culminou no processo de construção do livro da escola - que será tratado no último capítulo - porém não atendia nossos questionamentos e insatisfações durante toda pesquisa sendo necessário buscar todo histórico do processo de consolidação da Educação do Campo no município. O processo possibilitou trilhar o caminho percorrido acerca desses históricos de formação continuada.

No que se diz respeito à educação do campo, podemos observar durante toda pesquisa que a concepção de educação ainda é baseada numa visão centrada na área urbana e a formação de professores, também, não foge dessa lógica. Uma hipótese levantada por Arroyo (2007) definiu o nosso sistema escolar pensado somente pelo paradigma urbano, acreditando que na construção das políticas educativas, pensa-se no protótipo da cidade, idealizando negativamente o campo. Para tanto, reiteramos a importância dos movimentos sociais nesse processo, para que se atente de maneira mais efetiva para o sistema de educação se fazendo necessário que haja a rede de escolas “do campo no campo” com uma estrutura de corpo profissional com formação específica, exigindo educadoras e educadores do campo no campo. O autor ainda afirma que um dos fatores determinantes da precariedade da educação do campo perpassa pela ausência de professores que vivam ou que sejam oriundos de comunidades do campo, não criando raízes com o local (Arroyo, 2007).

Para Caldart (2002, p. 158), “construir a educação do campo significa formar educadores e educadoras do e a partir do povo que vive no campo, como sujeitos destas políticas públicas”. Entretanto, a forma como foi ofertada a educação para o campo no Brasil, foi sempre fator determinante de desigualdade. Tal situação no campo, de acordo com Caldart (2010, p.130), “(...) é, do ponto de vista humano e social, discriminatória e injusta. E é muito preocupante porque é indicadora de uma situação social mais ampla que inviabiliza qualquer iniciativa de construção efetiva de um projeto de Nação”. É válido pensar também na precarização geral dos sistemas de ensino públicos e a desvalorização do profissional da educação como um todo, e ressaltamos a importância de investimentos na formação continuada de professores que atuam no campo, possibilitando a problematização e as trocas de experiências e angústias pedagógicas para a construção de novos conhecimentos educacionais.

A luta pela educação do campo se insere no campo de lutas promovidas pelos movimentos sociais do campo no Brasil. De certa forma, os trabalhadores rurais

compreenderam que a luta pela terra, não estava separada da luta pela educação. Lutar pela educação significava exatamente esse algo novo, que faltava na tonalidade reivindicatória dos movimentos sociais. Contudo, não podemos perder de vista o fio condutor dessas lutas. Não podemos isolar a educação do campo como se fosse algo a parte da luta contra o patrimonialismo, contra o latifúndio e a própria noção de propriedade privada burguesa. Nesse processo existe uma correlação entre educação do campo e todas as outras lutas levantadas por esses movimentos sociais e organizações da sociedade civil que determinam o fazer pedagógico da própria resistência dos camponeses no Brasil. (NASCIMENTO, 2009 p.156)

Um aspecto que consideramos fundamental da pesquisa é tomá-la como ponto de partida para então, buscar maiores aprofundamentos teóricos que ofereçam elementos para reflexão e ação sobre os problemas da realidade das escolas do campo da cidade de Nova Iguaçu - RJ. Dessa forma, poderíamos garantir a articulação teoria-prática tão necessária e desejada, dentro das escolas. É poder pensar em conjunto no projeto de educação que contribua com a comunidade local, superando a dicotomia campo-cidade/rural-urbano, eliminando de fato a teoria de que a escola urbana é “melhor”. Caldart (2004 – p.66) refere-se aos entraves ao avanço da luta popular pela educação básica do campo, considerando como cultural onde:

as populações do campo incorporam em si uma visão que é um verdadeiro círculo vicioso: sair do campo para continuar a ter escola, e ter escola para poder sair do campo. Ou seja, uma situação social de exclusão, que é um dos desdobramentos perversos da opção de (sub)desenvolvimento do país feita pelas elites brasileiras, acaba se tornando uma espécie de bloqueio cultural que impede o seu enfrentamento efetivo por quem de direito. As pessoas passam a acreditar que para ficar no campo não precisam mesmo de ‘muitas letras’.

É necessário lutar por um projeto de escola que tenha uma especificidade inerente a história de resistência e luta camponesa, negra, indígena, para que esse círculo seja de fato eliminado. A escola abre portas e deve romper com esse processo de descriminalização. Sabemos que, apesar de termos legisladas a garantia da educação pública de qualidade para todos, ainda temos a ausência de políticas públicas que garantam o desenvolvimento do campo visando a melhoria de qualidade de vida das pessoas que ali vivem e trabalham, nesse sentido é necessário ter a sensibilidade necessária para compreender este movimento, como um ambiente educativo, e o preparo

pedagógico suficiente para retrabalhar e ressignificar tudo isto no dia a dia da escola, “é uma tarefa grandiosa e necessária para educadores e educadoras comprometidos política e pedagogicamente com este projeto, de ser humano, de campo, de país, de mundo.” (CALDART, 2007 p. 76).

Tal observação nos permite refletir que a escola do campo tem que dar conta da educação básica como direito do homem, da mulher, da criança, do jovem do campo. E, de acordo com Arroyo, Caldart e Molina (2005 p.71) devemos colocar a educação rural – do campo – no lugar da luta pelos direitos, direito a educação básica - ao saber, ao conhecimento, à cultura produzida socialmente e isso o movimento social faz. Os movimentos sociais nos colocam no terreno dos direitos e a educação básica deve ser vinculada aos direitos. O conjunto de lutas de homens e mulheres mostram o quanto se reconhecem como sujeito de direitos.

Nesse sentido, tomamos como eixo direcionador todo processo de consolidação da Educação do Campo como modalidade de ensino, no que diz respeito a formação continuada realizadas pela Secretaria de Educação do Município de Nova Iguaçu (SEMED-NI) em parceria tanto com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que é representada pela Prof. Dr. Marília Campos, Prof. Dr. Lia Maria Teixeira e Prof. Dr. Ramofly Bicalho, como com outras organizações. Desenvolvemos um estudo exploratório, que teve por objetivo aumentar a compreensão sobre as Escolas do Campo na perspectiva da formação continuada. Para isso, foi-se necessário contextualizar o histórico da Educação do Campo no Brasil e a sua relação com os movimentos sociais e situar o lugar da Educação do Campo no Município de Nova Iguaçu.

O presente estudo contou com a metodologia de trabalho de abordagem qualitativa, que privilegia o aspecto subjetivo bem como descrição dos processos, que para Moreira e Caleffe (2008) a pesquisa de cunho qualitativo explora características dos indivíduos e cenários sociais que não podem ser descritos facilmente por meio de números e para Martins (2004), privilegia a realização das análise dos micro-processos, estudando relações individuais e de grupos envolvidos com o objeto a ser pesquisado. Deste modo, a preocupação pouco ocorreu com dados quantitativos, mas através da interpretação e compreensão das motivações, ideologias e sentimentos que moveram os sujeitos. Segundo Chizzotti (1991 p.78):

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo

objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações.”

Esses significados nos permitiram optar pelo estudo de caso pois, pretendíamos revelar o objeto estudado afim de novas possibilidades e não intervir sobre o mesmo. Para Chizzotti (1991,p.102) o estudo de caso é considerado também como um “marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação”. Nosso projeto visou conhecer todo histórico de formações até os dias atuais para que pudéssemos tentar compreender as dificuldades, incertezas e avanços da Educação do Campo no município.

Para realizar tal pesquisa, foi imprescindível a observação da realidade pois ela nos ajudou a entender os fatos e fenômenos que ocorreram durante todo processo e por isso, utilizamos os seguintes procedimentos metodológicos: Referências bibliográficas, análise documental e a metodologia da história oral em nossas rodas de conversas com os nossos participantes. Com intuito de buscar pesquisas que dialogam com nosso objeto de estudo, foi realizado levantamento bibliográfico, nos sites de pesquisas de artigos científicos e no banco de dados das teses e dissertações da CAPES, bem como em revistas de educação e pesquisa na Educação do Campo. A escolha pela metodologia da História Oral, se desdobrou devido a todo sentimento que autora tem pela temática, e a ausência de materiais concretos de pesquisa, para Portelli (1997 p. 31)

A primeira coisa que torna a história oral diferente, portanto, é aquela que nos conta menos sobre eventos que sobre significados. Isso não implica que a história oral não tenha validade factual. Entrevistas sempre revelam eventos desconhecidos ou aspectos desconhecidos de eventos conhecidos; elas sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas da vida diária das classes não hegemônicas.

Tivemos rodas de conversa com a Professora Doutora Marília Campos, que durante parte da sua vida esteve à frente de pesquisas na área de Educação do Campo, com a Professora Doutora Lia Maria Teixeira, que sempre esteve presente e a frente das atividades de Educação do Campo na cidade de Nova Iguaçu e na UFRRJ, atualmente aposentada pela Universidade. Compartilhamos experiências e diálogos com as antigas coordenadoras do setor de Educação do Campo da Secretaria Municipal de Nova Iguaçu

e outras pessoas representantes de movimentos sociais, professores e sociedade civil que participaram das formações, dos encontros e de toda luta pela consolidação da Educação no município. E, nesse processo, escolhemos como metodologia a história oral. O pesquisador que opta pelo trabalho com história oral está diante de um grande desafio, é necessário de lidar constantemente com o excesso de possibilidades e excesso de informações. Não se pode desconsiderar os mínimos detalhes, e devemos estar sempre abertos e ao mesmo tempo cautelosos e atentos, afinal, nossa recompensa como pesquisador é um mergulho profundo em áreas muitas vezes pouco exploradas. Para o autor “o trabalho histórico que se utiliza de fontes orais é infundável, dada a natureza das fontes; o trabalho histórico que exclui fontes orais (quando válidas) é incompleto por definição.” (PORTELLI, 1997, p. 37) o autor ainda reitera que o conteúdo emocional do discurso fala muito sobre a história contada. Para ele, “fontes orais contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez”. (1997, p.31)

A pesquisa bibliográfica teve como base inicial a análise documental de obras que dissertam sobre o contexto histórico da Educação do Campo no Brasil e a sua relação com os movimentos sociais. Em seguida, na segunda fase, todo histórico da Educação do Campo no Município de Nova Iguaçu. Fazendo-se necessário pensar numa escola que se movimenta para essa mudança no processo de formação. Bicalho (2007 p.89) considera que a escola,

cria possibilidades de transformação das ações pedagógicas, refletindo sobre o contexto em que as relações de poder são produzidas, vendo as práticas pedagógicas e os processos de ensino-aprendizagem como saberes plurais. Essa escola tem os seus próprios questionamentos e indagações.

A Educação do Campo, de acordo com Caldart (2012), deve se realizar no conjunto dos Movimentos Sociais, das organizações e lutas do povo do campo, relacionada diretamente aos processos sociais de formação dos sujeitos do campo, o que exige a formação de educadores e educadoras a partir do povo que vive no campo, com a garantia de que os futuros professores e a população do campo possam colaborar opinando sobre a sua formação e sobre o planejamento da educação que satisfaça suas necessidades. Escola do campo para nós, é aquela que trabalha todos os interesses, a política, a cultura e a economia dos grupos oriundos do campo, suas diferentes formas de organização e trabalho afim de produzir valores e conhecimentos visando o

desenvolvimento social e econômico de forma igualitária. Para isso, deve-se ter clareza do lugar social que ela está ocupando na sociedade para que possamos construir um projeto de desenvolvimento para o campo. Vighi (2013) p.2-3, refere-se a baixa produção de materiais sobre a Educação do Campo, chamada por ela, no contexto, de “Rural:”

A baixa produção reflete a ideia de exclusão, de ausências, de insuficiências que tem acompanhado a História da Educação Rural Brasileira. O silenciamento, o esquecimento e o desinteresse sobre o rural nas pesquisas sociais e educacionais constituem um dado histórico preocupante, como questionam Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 8): “Por que a educação da população do campo foi esquecida? [...] somente 2% das pesquisas dizem respeito a questões do campo, não chegando a 1% as que tratam especificamente da educação escolar no meio rural”.

A autora reitera que poucas são as referências de estudo sobre a Educação do Campo, por esse motivo, o estudo pretende ter relevância para a área. Para viabilizar a execução do trabalho, primeiramente, recorreremos à análise das realidades, visando reconhecer o lugar social que a educação do campo ocupa nesse município. Na busca pelo enfrentamento de tais questões, é instituída as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. E que ainda hoje, quinze anos depois, tem sido motivo de muita discussão e até ausência. A Educação do Campo nasce então, de outro olhar sobre o campo. Olhar que projeta a inclusão e democracia social projetado aos sujeitos direitos. Para Bernardo Mançano Fernandes (2005, p. 3):

A Educação é uma política social que tem importante caráter econômico porque promove as condições políticas essenciais para o desenvolvimento. Desse modo, para o desenvolvimento do território camponês é necessária uma política educacional que atenda a sua diversidade e amplitude e entenda a população camponesa como protagonista propositiva de políticas e não como beneficiários e ou usuários. Da mesma forma, torna-se imprescindível a pesquisa em Educação do Campo para contribuir com o desenvolvimento desta realidade.

Nosso primeiro capítulo contextualiza a Educação do Campo no Brasil, trazendo um apanhado histórico do processo de consolidação da Educação como direito constituído desde a promulgação da Constituição Federal. Abordamos também o processo de transformação da Educação Rural para Educação do Campo e a luta dos Movimentos Sociais pelo direito a Educação, até chegarmos a consolidação da Educação do Campo como modalidade de ensino, a partir das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo.

Em seguida, iniciamos nosso segundo capítulo, relacionando o contexto político brasileiro durante essas conquistas pela Educação do Campo, fazendo-se necessário abordar temas como o “Novo Rural” e a urbanização do campo. Direcionamos o foco da pesquisa no contexto da Baixada Fluminense até chegarmos ao município de Nova Iguaçu, que é o nosso polo de pesquisa e que durante uma década teve suas. Nosso último capítulo, que teve como metodologia da história oral como base, relata todo processo histórico de consolidação da modalidade de ensino em Educação do Campo na cidade de Nova Iguaçu e projeta uma linha do tempo com os quase 20 anos das formações continuadas no município.

CAPÍTULO 1

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

Políticas verticalizadas, oriundas de cima para baixo, fazem parte da realidade da educação na zona rural brasileira desde o período do império. No entanto, ganham maior potência no Estado Novo (1937-1954) e na Ditadura Militar (1964-1985), que teve seu período marcado por uma grande imposição do Estado influenciado por organismos internacionais. O que consideramos de suma importância ressaltar que, apesar das fortes imposições no espaço agrário brasileiro, os trabalhadores não permaneceram inertes, não se rendendo e para defender seus interesses, criaram formas de organização nas quais pensam um projeto de sociedade que é oposto ao projeto dominante. Na perspectiva de se pensar a sociedade sob uma ótica dos trabalhadores surge a Educação do Campo, um movimento que questiona a forma como vem se dando a educação rural no Brasil, que tem como função apenas preparar mão de obra para o mercado de trabalho, sendo ele rural ou urbano.

Devido às condições precárias de vida no campo, a ascendência do latifúndio, e o acesso à terra restrito apenas ao que poderiam comprar em paralelo à industrialização/urbanização brasileira, iniciou-se um intenso processo de êxodo rural. A população do campo, que já não conseguia permanecer no campo, foi expulsa de suas terras, na busca melhores empregos na cidade, e se encontravam cada vez mais abandonada, em locais precários. O campo, e principalmente os povos do campo são negligenciados no que se refere a políticas públicas sociais e os projetos que visam o acesso e desenvolvimento da educação no campo brasileiro são escassos.

Para compreendermos esse processo, analisaremos a trajetória da Educação do Campo, antes mesmo de sua institucionalização, observando os avanços nas políticas de educação voltada para o rural, para assim, compreendermos historicamente, as disputas sobre os diferentes ideais a respeito do campo brasileiro. Assim, antes de penetrar na discussão sobre a formação continuada, avaliou-se como fundamental entender como se deu o contexto de seu surgimento. Para, a partir de então, entender qual seu diferencial em relação às outras políticas educacionais.

A Educação do Campo tem sido marginalizada historicamente, sendo tratada muitas das vezes como uma simples política compensatória. A Educação do Campo nasceu das lutas dos movimentos sociais camponeses, em contraponto à Educação Rural, esse modelo de educação nasceu vinculado aos trabalhadores do campo, sem-terra, sem

trabalho, dispostos a lutar. Nessa perspectiva, a Educação do Campo é diferente da educação rural, pois é construída por e para os diferentes sujeitos, práticas sociais, territórios e culturas que compõem a diversidade que compõem o campo brasileiro, apresentando-se como uma garantia de ampliação das possibilidades dos camponeses que criarem e recriarem as condições de existência no campo. Para Liguori (2017 p.392) de acordo com o Dicionário Gramsciano:

A relação entre cidade e campo é, geralmente, caracterizada pelo desprezo, por parte da cidade, em relação a tudo o que tenha a ver com o trabalho camponês no campo, sentimento amplamente retribuído pelos camponeses, mesmo se mesclado a um sentimento de inveja e de inferioridade. No campo imperam a ignorância, o analfabetismo, a alta taxa de fecundidade, frequentemente as mais sinistras aberrações sexuais. A cidade coloca o problema de uma adaptação psicofísica às condições de trabalho, de nutrição, de baixa taxa de natalidade, de habitações que não são “naturais”, mas urbanas. Gramsci afirma que as características urbanas adquiridas são passadas por herança ou são absorvidas no desenvolvimento da infância e adolescência. A baixa taxa de natalidade demanda despesas constantes com a formação dos novos “urbanizados” e traz consigo mudanças constantes na composição sociopolítica das cidades, apresentando, portanto, também um problema de hegemonia” (p.392)

Portanto, a educação é uma estratégia importante para a transformação da realidade dos sujeitos do campo, em todas as suas dimensões. A Educação do Campo propõe uma escola no e do campo, feita pelos sujeitos que nela vivem e trabalham. No entanto, para garantir o direito de todos os cidadãos, a escola precisa estar onde os indivíduos estão, por esse motivo, a escola deve ser construída e organizada no campo. O fato de estar localizada geograficamente no campo também interfere na produção dos conhecimentos, porque não será uma escola deslocada da realidade dos sujeitos. Construir Educação do Campo significa além de apenas construir uma escola do campo, significa estudar para viver no campo, buscar desconstruir a lógica de que se estuda para sair do campo.

Para Frigotto (2010, p.40) é necessário “*desenvolver processos formativos e pedagógicos que transformem cada trabalhador do campo e da cidade em sujeitos, não somente pertencente à classe, mas a consciência de classe que lhes indica a necessidade de superar a sociedade de classes*”. O termo campo foi resultado de uma terminologia proferida pelos movimentos sociais que deverá ser utilizada pelo governo e suas políticas públicas, ainda que seja utilizada em espaços rurais. A Educação Rural, assim denominada na época, nasceu inspirada e fundamentada em uma corrente teórica

educacional que ganhava força no cenário brasileiro, a Pedagogia Nova, que para Saviani (2007) é definida por uma teoria não-crítica, consolidando-se através de uma crítica à Pedagogia Tradicional. Tal pedagogia, carregava outros desafios para as escolas. E, para isso a escola precisaria modificar radicalmente a relação professor aluno, currículo e aprendizagens. Modificando o foco das desigualdades econômicas para as desigualdades individuais, a pedagogia nova acabou legitimando as classes sociais. Para Saviani (2007) o alto custo de manutenção das escolas aponta que esse movimento em vez de minimizar as desigualdades, acabou oferecendo uma educação especializada para a elite e precarizando ainda mais a educação destinada à população de baixa renda.

Nesse sentido, a Pedagogia Nova concebe dentro da Educação Rural, um movimento que se consolidou como Ruralismo Pedagógico, que para Freitas (2007), tinha como objetivo inserir o homem do campo no processo de produção moderna, afinal a escola ano estava sendo eficaz na fixação dos camponeses em seu local. Para ele, o ruralismo pedagógico tinha como intenção minimizar a ida dos moradores de área rural para a cidade. A conjuntura brasileira era um grande processo de industrialização, nesse modo, para Freitas (2007) os objetivos do ruralismo pedagógico não foram alcançados. E, a escola rural, não conseguiu fixar o homem do campo.

Ainda hoje é possível constatar que a educação rural é uma realidade apesar de todos os avanços legislativos na Educação do Campo. Para Bicalho (2017) ela ainda permanece a “serviço do agronegócio, do latifúndio, do agrotóxico, dos transgênicos e da exportação” valorizando e fortalecendo não só a mecanização como desvalorizando a agricultura familiar. Para isso, a partir de agora falaremos um pouco do processo de conquista histórica e legislativa sobre a Educação do campo.

1.1 A Trajetória da Educação Rural até as conquistas do Campo

O termo educação rural foi criado durante o governo de Getúlio Vargas, que procurava delimitar e dividir o espaço urbano do rural, como se estes existissem independentemente, e tentar criar políticas específicas para o rural, que se caracterizavam a priori por serem compensatórias, porém sempre valorizando e priorizando o advento do agronegócio. Anos mais tarde, adota-se o termo “campo”, que, segundo os idealizadores dessa educação, trazia em si uma carga ideológica forte, que visava mudanças estruturais na perspectiva da educação. A conceituação Educação do Campo traria em significado as lutas pela terra, a luta por uma educação crítica, libertadora, que entendesse os camponeses como protagonistas no processo educativo. Procurava-se, com essa

conceituação, ressignificar a educação no campo brasileiro.

Para Ribeiro (2010), existiram duas grandes fases da Educação Rural, a primeira ocorre nos anos 1930 a 1940, caracterizadas pelo período de guerras, inclusive com a Segunda Guerra Mundial (1939-1945), período marcado por grandes crises econômicas. A educação rural, teria um importante papel na tentativa de conter os conflitos nos seus locais de origem. Nesse sentido, o Ruralismo Pedagógico esteve como base de formulação das propostas educativas, a fim de minimizar o êxodo rural e conter conflitos econômicos e geográficos. A segunda fase ainda exposta por Ribeiro (2010) ocorre nos anos de 1950 a 1960, tendo como situação internacional, a conhecida como Guerra Fria, entre o “mundo capitalista” e o “mundo comunista”, com o avanço do comunismo em outros países do mundo, no Brasil a Educação Rural agora tem um objetivo distinto, uma arma ideológica para barrar o avanço do comunismo, para isso, surge à necessidade de capacitação de mão-de-obra para lidar com essa nova situação brasileira.

Cabe ressaltar, que nos dois períodos ocorre, para o capital, o sucesso da Educação Rural, pois, mesmo com a ânsia dos Educadores Populares, ela não tinha objetivo de servir aos camponeses e sim, ao avanço do capital no contexto brasileiro, sendo ele urbano ou rural. Porém, tanto na luta educacional, quanto pela terra, sempre houveram trabalhadores organizados que estavam na tentativa de resistência dessas investidas, a fim de construir uma verdadeira educação popular. Inclusive, no período da ditadura, a luta pelo acesso a terra, saúde e melhores condições de via e trabalho, não foram esquecidas.

No ano de 1954, foi criada pelo PCB (Partido Comunista Brasileiro), a ULTAB (União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas Brasileiros) que tinha como principal objetivo coordenar as associações camponesas existentes. No ano posterior, surge à primeira Liga Camponesa, a Liga Camponesa da Galileia. As ligas camponesas são consideradas referências na resistência dos trabalhadores do campo. Através delas reforma agrária deixa de ser um assunto entre eruditos da academia e de setores do governo e passa a ser protagonizada pelos trabalhadores. Em 1960, surge Movimento dos Agricultores Sem Terra (MST), em meio à tentativa de reintegração das terras dos agricultores por parte de um latifundiário.

Paralelo ao avanço dos movimentos sociais os anos de 1950 a 1960 foram marcados por projetos de alfabetização e grandes mobilizações educacionais, intituladas de populismo. Paulo Freire, neste período escreve a Pedagogia do Oprimido, na qual, avista a sociedade brasileira como um povo estritamente dependente cultural e dominado

no âmbito educacional. Para Ribeiro (2010), a Educação Popular, envolve-se com a emancipação nacional. De 1961 a 1964, no governo Jango, foi fortalecida a luta pela Reforma Agrária e no que se refere à Educação, Freire ganhava espaço e influência no cenário nacional. A coragem de colocar em prática um trabalho de **educação libertadora**, que identifica a alfabetização com um processo de conscientização, fez de Freire um dos primeiros brasileiros a serem exilados pela ditadura militar. Acusado de subversão e preso em 1964, durante 72 dias, partiu para o exílio no Chile, onde trabalhou por cinco anos no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária (Icira). Freire ainda passou por Estados Unidos e Suíça. Nesse período, prestou consultoria educacional a governos de países pobres, a maioria no continente africano.

O Golpe Militar de 1964 surge como uma saída para o avanço do comunismo. No mesmo período, surgiram as revoluções socialistas do século XX (revolução russa de 1917, chinesa de 1949, cubana de 1959). E, com momento que o Brasil se encontrava, o avanço da luta camponesa, apontava uma possível revolução socialista. A ditadura militar, ao se fixar, surge com consequências gravíssimas aos movimentos populares, sendo elas, perseguições políticas, exílio, tortura, essa era a conjuntura de quem estava enredado em projetos de educação popular, de movimentos de trabalhadores no campo ou cidade. Todavia, a resistência sempre existiu e persiste em diversos setores. A Igreja Católica (Comunidades Eclesiais de Base – CEBs; Comissão Pastoral da Terra – CPT) foi um notável espaço de resistência na luta por educação e reforma agrária neste período. Além dos movimentos estudantis e sindicais, como por exemplo, a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura – CONTAG, as resistências indígenas e camponesas se uniram, frente ao avanço da fronteira agrícola, as expropriações no campo e os movimentos educacionais, dentre eles, a Pedagogia da Alternância.

No que se refere a Educação, se nos anos anteriores a ditadura, a educação popular toma força com intuito de uma sociedade mais igualitária, neste período de ditadura, perde-se qualquer possibilidade de manter o crescimento da educação popular. Tendo nesse processo, uma mudança de foco, tem como meta formar líderes nas oposições. Com a redemocratização, surgem a articulação dos movimentos educacionais e sociais. Surgindo em 1984, por exemplo, o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST), que atualmente é um dos maiores movimentos sociais do mundo. Durante esse período, inicia-se o processo de escrita e homologação da Constituição Federal, que trataremos no próximo tópico, pois é através dela, que a luta pela Educação do Campo começa a ser legislada.

1.2 A Trajetória da Educação do Campo como política instituída

A constituição de 1988 deu contribuições importantes para luta do direito da população rural ter um plano político educacional, com a redemocratização do país. Pois, deu os meios jurídicos consolidados que sustentam as reivindicações por seus direitos sociais, quando traz em seu artigo 205, que afirma a Educação como:

direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Colocando, assim, o Estado no dever de prover a educação para todos, independente de cor, raça, sexo ou localização, que aqui é o nosso foco. Abrindo um caminho para novas conquistas serem efetivadas, por meio de intensas manifestações da sociedade rural na figura dos movimentos sociais do campo, tendo como exemplo, o mais conhecido: o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terras (MST) que luta por uma educação que contemple de fato as necessidades da população campesina. Uma dessas conquistas se revela com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a qual institui em seu artigo 28, os seguintes direcionamentos para a escola do campo, ainda com a nomenclatura Escola Rural:

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL/MEC, LDB, 9.394/96, art. 28).

Apesar de ser uma conquista significativa para construção de um plano pedagógico para as escolas, com ênfase da necessidade do Estado cumprir com alguns deveres e de ser um pequeno avanço em sessenta anos o artigo utiliza o verbo “adequar”,

que deixa óbvio o caráter secundário da Educação do Campo supondo claramente a concepção predominante – a urbana. A LDB de 1996 recebe algumas críticas, por deixar de abordar de modo mais evidente questões importantes para a prática pedagógica com eficiência. Como (LEITE, 1999, p. 55-56) evidencia:

1. Quanto à clientela da escola rural: a condição do aluno como trabalhador rural; distâncias entre locais de moradia/trabalho/escola; heterogeneidade de idade e grau de intelectualidade; baixas condições aquisitivas do alunado; acesso precário a informações gerais.
2. Quanto à participação da comunidade no processo escolar: um certo distanciamento dos pais em relação à escola, embora as famílias tenham a escolaridade como valor sócio-moral.
3. Quanto à ação didático-pedagógica por resoluções governamentais, com vistas à realidade urbana; estruturação didático-metodológica deficiente; salas multisseriadas; calendário escolar em dissonância com a sazonalidade da produção; ausência de orientação técnica e acompanhamento pedagógico; ausência de material de apoio escolar tanto para professores quanto para alunos.

As reivindicações históricas presentes tanto na Constituição Federal de 1988 quanto na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, contribuem até hoje para a promoção da afirmação desses sujeitos envolvidos no processo de formação. No final dos anos 90 até o ano de 2013 conquistas importantes foram enfim efetivadas, por intermédio das reivindicações do movimento da Educação do Campo, reiterando a importância dos movimentos sociais participantes e dos espaços de diálogos abertos para tal.

Nessa linha do tempo da Educação do Campo, a realização do I ENERA – Encontro dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária – 1997, marco importante da Educação do Campo, que foi organizado pelo MST em parceria com outras entidades, como a Universidade de Brasília (UNB) e UNICEF (Fundo das Nações Unidas), por exemplo. O ENERA foi de extrema importância para esse movimento, pois pensava a educação pública para os povos do campo considerando todo contexto social e cultural. Segundo Caldart (2002) reflexões e práticas pedagógicas foram discutidas e colocadas em pauta durante o ENERA e nesse mesmo encontro surgiu à ideia e necessidade de montar uma Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, que discutisse de forma ampla e com todos os setores da sociedade assuntos pertinentes ao povo do campo e a educação institucional. Durante a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo (1998) foi discutido todas as condições referentes à escolarização, acesso, permanência, condições de trabalho, formação docente e modelos pedagógicos inovadores para o âmbito rural, a mesma que foi marginalizada e abandonada pelo poder

público desde sempre e, a partir dessa discussão percebe-se a necessidade da construção de uma identidade rural, que para Bicalho e Oliveira (2018) consiste na proposta de educação do campo coexistindo agora com relação direta entre os movimentos sociais e sujeitos de direito e não mais, a educação rural precarizada.

Uma parceria entre o MST, UNICEF, UnB, e CNBB a Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo é considerada o marco para o reconhecimento do campo, logo após a sua realização, o campo passou a se apresentar como um lugar social, habitado por sujeito de direitos que buscam emancipação. Nesse sentido, o campo começou a pensar em possibilidades de superação das dificuldades existentes, experiências inovadoras e teve sua luta fortalecida pós Conferência, tendo uma de suas principais conquistas a construção da Educação do Campo em parceria com os movimentos sociais, extinguindo por completo, pelo menos ideologicamente, a ideia de educação rural. Sendo um grande e significativo avanço pois os sujeitos do campo estavam presentes nas discussões. A conferência aconteceu nos anos de 1998 e 2004 devido a Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, criada no ano de 1998 que segundo Bicalho e Oliveira (2018) “promovia e geria as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo, em nível nacional” (p.278).

Esta conferência é considerada um marco para o reconhecimento do campo, enquanto espaço de vida e de sujeitos que reivindicam sua autonomia e emancipação. Nela foram debatidas as condições de escolarização face aos problemas de acesso, manutenção e promoção dos alunos, a qualidade do ensino; as condições de trabalho e a formação do corpo docente, além dos modelos pedagógicos de resistência que se destacam, enquanto experiências inovadoras do meio rural. **A socialização desses modelos sinalizava a construção de uma proposta de educação do campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural.** (BICALHO, 2017 p. 216 grifos meus)

No ano de 2002 foi criado do o Conselho Nacional de Educação (CNE) e em seguida, no ano de 2003 houve a institucionalização do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), sendo criada da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) em julho de 2004. A partir da conquista nesses três anos, inicia-se uma tentativa de articular as ações de inclusão social com a valorização da diversidade étnica e cultural brasileira. A constituição da SECAD traduz uma inovação institucional, pela primeira vez, estão reunidos os programas de alfabetização e de

educação de jovens e adultos, as coordenações de educação indígena, educação do campo e educação ambiental.

Esta estrutura permite a articulação de programas de combate à discriminação racial e sexual com projetos de valorização da diversidade étnica. (Brasil, 2004, p.1). A nova secretaria aglutinou, programas, projetos e ações antes dispersas pelo Ministério, que vieram a compor dois departamentos, o de Educação de Jovens e Adultos e o de Educação para a Diversidade e Cidadania, este último subdividido em outras cinco coordenações gerais: Educação Escolar Indígena; Diversidade e Inclusão Educacional; Educação do Campo; Educação Ambiental; Ações Educacionais Complementares. A concentração de programas com questões públicas, demandas e histórias tão distintas é defendida com base na aposta de que seria possível, por meio dessa nova configuração, fortalecer o trabalho desenvolvido em cada área específica e transversalizar a perspectiva da diversidade para as demais secretarias e ministérios.

Encontrar a melhor forma de equacionar politicamente as várias demandas de grupos identificados por sua situação de discriminação e exclusão social e cultural foi uma dificuldade enfrentada também por governos municipais e estaduais que se dispuseram a trabalhar com políticas antidiscriminatórias e/ ou de valorização da diversidade cultural. Ainda em 1998, por meio da portaria 10/98, foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário, que surgiu a partir dos debates coletivos também do I ENERA, foi criado no seio das lutas por educação básica do campo e estampa uma demanda de ações educativas concretas em áreas de reforma agrária. O programa inicialmente priorizou ações de alfabetização de jovens e adultos em assentamentos e acampamentos rurais. Tendo como premissa básica a parceria entre o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), universidades e movimentos sociais do campo.

. De acordo com seu Manual de Operações (Brasil, 2004) o programa tem como objetivo fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para a especificidade do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável. Vale ressaltar a importância que este teve para a educação do campo no Brasil, Bicalho e Oliveira, (2018) afirmam que:

O PRONERA é a expressão do compromisso firmada entre governo federal, instituições de ensino, movimentos sociais, sindicatos de

trabalhadores e trabalhadoras rurais, governos estaduais e municipais, considerando a diversidade dos atores sociais envolvidos no processo de luta pela terra no país. (BICALHO e OLIVEIRA, 2018 p.279)

O PRONERA surge em função dos índices altíssimos de analfabetismo e de baixa escolarização priorizando os jovens e adultos, levando em consideração também os demais níveis de ensino.

O PRONERA é fruto da incansável luta dos movimentos sociais do campo que desponia no país com a missão de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados, fortalecendo o mundo rural como território de vida coletiva e suas dimensões econômicas, sociais, ambientais, culturais e éticas, além de executar políticas de educação em todos os níveis de Reforma Agrária. (SILVA 2010 appud BICALHO, 2017 p. 216)

Em 2002 foi aprovada a Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008, estipulando as Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo e o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que foram marcos legais consolidando a Educação do Campo na história brasileira.

Para Dos Santos (2013), é possível observar que na trajetória da Educação do Campo existe o papel do Estado, dos organismos internacionais, da sociedade civil organizada, experimentando uma mudança paradigmática no cenário político-econômico-social, tendo como sujeitos centrais os trabalhadores rurais, com suas diferenças culturais e identitárias, e a necessidade de desenvolver conhecimentos educacionais críticos, cujos autores são os próprios protagonistas.

Infelizmente, a implementação dessas leis, ocorreram de forma lenta ou simplesmente não saíram do papel e ainda temos a necessidade de pensar numa perspectiva que problematize todo tradicionalismo pedagógico hegemônico dentro das nossas escolas, sendo elas geograficamente localizada em áreas urbanas ou rurais, da cidade ou do campo, a fim de eliminar a dicotomia campo-cidade, que ainda utilizam-se das escolas urbanas como diretrizes pedagógicas. Ramofly Bicalho e Lia Maria de Oliveira (2018) consideram que mesmo com tais avanços legislativos educacionais para as escolas do campo “a realidade das escolas para a população rural continua muito precária” (p.281). A educação do campo, com essa denominação traz em seu significado

a ideologia de um projeto e tem o papel de fecundar reflexões e produção de saberes que possam de fato contribuir para o rompimento do imaginário social coletivo acerca da dicotomia campo-cidade.

Para Arroyo (2004) a Educação do Campo, como projeto ideológico, se propõe, portanto, a ser uma contraposição à Educação Rural, que visava dar apenas o conteúdo técnico mínimo para que o trabalhador continue trabalhando. Ela nasce como uma tentativa de construção educacional a partir dos trabalhadores do campo, dos movimentos sociais camponeses, teve sua origem a partir das lutas no campo. Devido ter nascido dos movimentos sociais camponeses, possui um diferencial básico da educação de forma geral, pois os movimentos sociais estão constantemente avançando no que se refere à luta por direitos, na pauta da educação isso pode refletir em uma escola rural mais dinamizada e construída de baixo para cima, isto é, a partir dos movimentos sociais rurais.

1.2.1 Diretrizes Operacionais na Educação Básica do Campo.

Como podemos observar, as leis referentes a Educação do Campo aconteceram de forma lenta e insatisfatória pois, apesar de terem sido aprovadas e legisladas, em algumas situações elas não acontecem na realidade da maioria das nossas escolas. A Educação do Campo é mais que uma modalidade de ensino, é uma importante política pública afim de garantir a população camponesa direitos igualitários – que são garantidos a população urbana – no que se refere a educação.

Durante todo período – antes das legislações oficiais – esteve presente no sistema educacional brasileiro, uma educação urbana introduzida, sem qualquer significação e contextualização, nas escolas camponesas. Por isso, reitero a importância do estudo das leis que regulamentam essa política pública, pois essas incluem o contexto escolar camponês além de permitir que tal população, possa manter-se em seu próprio espaço, sem ter a necessidade de se deslocar para os centros urbanos. Garantindo direito – nas mesmas proporções dos centros urbanos – aos homens e mulheres, adultos e crianças dessas localidades.

É válido elucidar que essa denominação – campo – não se refere somente pela sua localização geográfica, mas pela cultura diferenciada e todo contexto social das populações do campo, sendo elas rurais, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, povos tradicionais e todos os outros. E nesse sentido, após muitas lutas dos movimentos sociais

e sociedade civil, é estabelecida Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (2002), tendo reconhecido o:

modo de vida próprio de vida social e o de utilização do espaço do campo como fundamentais, em sua diversidade, para a constituição da identidade da população rural e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade brasileira (BRASIL, 2002)

Como podemos observar, a Educação do Campo como um conceito, que se configura através das peculiaridades de seus sujeitos de direito. Para tanto, iremos explorar as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB 1, 03 abril de 2002, instituídas em 2002 que, de acordo com seu artigo 2º se constituem como um:

conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação infantil, ensino Fundamental e Médio, a Educação de jovens e adultos, a educação especial, a educação indígena, a educação profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (BRASIL, 2002)

Podemos observar nesse artigo que tal resolução visa adequar todas as outras diretrizes curriculares, afim de promover para população camponesa e suas escolas do e no campo, todas as modalidades de ensino. No que se refere a identidade do campo, o parágrafo único do artigo segundo, afirma que:

a identidade da escola do campo é **definida** pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país” (BRASIL, 2002)

Podemos concluir – e está registrado em lei – que o que caracteriza a identidade do campo é o jeito próprio de sua comunidade, além da participação frequente dos movimentos sociais e sociedade civil, que permanecem em frequentes lutas pela igualdade e defesa dos direitos da população camponesa. Importante reiterar, que a Educação do Campo, é voltado para um público alvo específico, que necessita de escolas que considerem sua identidade e cultura, valorizando-as, para que possam escolher permanecer no campo ou sair.

Nos artigos 3º, 4º e 5º tratam-se da universalização do acesso a população do campo não só a educação básica como a profissional, sendo ela um espaço para investigação e preocupação para o desenvolvimento social, econômico e sustentável. Visando o respeito as diferenças e contemplando o campo em todos os seus aspectos. Os artigos 6º e 7º deliberam sobre a responsabilidade dos poderes municipais, estaduais e federais sobre a oferta e garantia de permanência dos alunos oriundos das comunidades rurais em suas escolas do campo da educação infantil e ensino fundamental nas comunidades rurais, contemplando inclusive a EJA, quando afirma “para aqueles que não concluíram na idade prevista” (BRASIL, 2002). Bem como, regulamentar o atendimento e os princípios de igualdade.

Nos incisos do artigo 7º deixam registrados as variações possíveis para a educação do campo, de acordo com sua região/localidade. O artigo 8º define a articulação da proposta de instituição com as diretrizes curriculares nacionais, bem como as parcerias que poderão ser estabelecidas, desde que não haja prejuízo as outras exigências federais. O artigo 9º assegura que as demandas advindas dos movimentos sociais sejam respeitadas podendo ser importante subsídio para o trabalho escolar. Os artigos 10º e 11º, visam garantir a gestão democrática “constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade”. (BRASIL, 2002), afim de contribuir para:

- I - a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade;
- II - a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino. (BRASIL, 2002)

Os artigos 12º e 13º preveem a formação inicial e continuada para professores da educação básica, tendo o curso de formação de professores em nível médio, na modalidade normal como qualificação mínima. Para tanto, o artigo 13º orienta que no processo de formação de professores, os seguintes componentes sejam contemplados:

- I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;
- II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e

tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 2002)

O capítulo 13º, ressalta a valorização dos processos pedagógicos com finalidade da melhoria da vida dos alunos e comunidade local, sendo um dos princípios da Educação do Campo. Os artigos 14º e 15º dissertam sobre o financiamento, custo-aluno e responsabilidades do Poder Público, nesse sentido, é vário ressaltar nas alíneas:

II - as especificidades do campo, observadas no atendimento das exigências de materiais didáticos, equipamentos, laboratórios e condições de deslocamento dos alunos e professores apenas quando o atendimento escolar não puder ser assegurado diretamente nas comunidades rurais;

III - remuneração digna, inclusão nos planos de carreira e institucionalização de programas de formação continuada para os profissionais da educação que propiciem, no mínimo, o disposto nos artigos 13, 61, 62 e 67 da LDB. (BRASIL, 2002)

Essa resolução entrou em vigor em abril do ano de 2002, pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso. Seis anos depois, no ano de 2008, assinado pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva, é publicada a Resolução nº 2 de 28 de abril de 2008, estabelece as **Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Nesse período de 6 anos, outras aprovações aconteceram, como vimos acima, porém, fez-se necessário pensar e aprofundar o que tais Diretrizes nos respaldam enquanto movimento de luta por uma educação básica do e no campo de qualidade. Em seu artigo primeiro, ela já determina a amplitude de atendimento, bem como seu público alvo, como vemos no texto abaixo:

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e **destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.** (BRASIL, 2008) grifos meus

Em seus incisos, determina a responsabilidade dos Entes Federados, tendo como objetivo a universalização do acesso e permanência com qualidade. Sinaliza o atendimento da modalidade de EJA de forma adequada, para as populações rurais além

de prever a garantia do acesso a alunos com necessidades especiais educativas, residentes do campo – preferencialmente – em escolas regulares.

§ 1º A Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados, que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica.

§ 2º A Educação do Campo será regulamentada e oferecida pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, nos respectivos âmbitos de atuação prioritária.

§ 3º A Educação do Campo será desenvolvida, preferentemente, pelo ensino regular.

§ 4º A Educação do Campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, as populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria.

§ 5º Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular. (BRASIL,2008)

Nesse primeiro artigo, podemos observar a ampliação do conceito de Educação do Campo e do seu atendimento, bem como seu público alvo, os próximos artigos 2º e 3º asseguram não só o cumprimento da oferta como a garantia da mesma, incluindo a obrigatoriedade da oferta de Educação Infantil e Anos Iniciais nas próprias comunidades cessando com as nucleações. O segundo inciso refere-se proibição da multisseriação da educação infantil com os anos iniciais. Os artigos 4º e 5º, referem-se a possíveis nucleações, que deve levar em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, nos anos iniciais. Quanto aos anos finais, considera que poderá ser definida a melhor solução, mas em ambos os casos deve-se levar em conta as comunidades atendidas, seus valores e culturas evitando que os mesmos saiam do campo. Nesses casos a nucleação deverá acontecer de campo para campo, inclusive na educação de jovens e adultos, como menciona o artigo 6º. Como podemos observar a lei:

Art. 6º A oferta de Educação de Jovens e Adultos também deve considerar que os deslocamentos sejam feitos nas menores distâncias possíveis, preservado o princípio intracampo. (BRASIL, 2008)

É válido ressaltar a valorização do campo e a preservação cultural e social existente nele, assegurada nos três últimos artigos citados acima. Nesses artigos analisados, fica evidente que a intenção – pelo menos legislativa e garantida por lei – é

que os alunos oriundos do campo não sejam retirados de suas comunidades mãe, mesmo que seja para estudar. Porém, infelizmente não é o que estamos vendo atualmente no Brasil, com as inúmeras nucleações acontecendo em diversos estados do país. O artigo 7º, das Diretrizes complementares, relaciona-se a algo que para nós é muito importante:

Art. 7º A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

§ 2º A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades (BRASIL, 2008).

O artigo sétimo e seus incisos preveem uma educação de excelência, não só com materiais didáticos como material humano de qualidade e pertinente às realidades do campo. O interessante desse artigo em consonância com o 5º das Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo, respeita toda e qualquer diferença que possa existir na organização e formulação da política pedagógica das escolas do campo. É válido ressaltar que, até o ano de 2019, quase vinte anos após a primeira Diretriz Operacional que se refere a Educação do Campo e mais de dez anos da Diretriz Complementar, não houve nenhum concurso específicos para essas escolas no Estado do Rio de Janeiro.

O artigo 8º refere-se ao transporte escolar e suas regras e o artigo 9º contempla mais uma vez a qualidade da educação que se oferta as Escolas do Campo. Para tanto, temos um arcabouço jurídico e muito significativo para que todas as pessoas que vivem no campo tenham uma educação de qualidade. Entretanto, para que tais diretrizes sejam colocadas em prática – e que não fiquem apenas no papel como nesses últimos anos – é necessário luta e resistência, das comunidades, alunos, professores e escolas.

Podemos observar que o PRONERA trouxe inúmeras pautas para a luta da Educação do Campo, outro desdobramento do PRONERA é sua influência sobre a concepção e a elaboração de novas políticas públicas do PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo, esse programa

surge a partir da necessidade de implementar cursos de licenciatura em Educação do Campo nas instituições públicas superiores, sendo criado em 2007 em parceria MEC-SECAD, logo após as discussões travadas na II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, tendo sido configurado a partir da demanda dos movimentos sociais e implementado em quatro projetos piloto, desenvolvidos na Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Universidade de Sergipe (UFS). Sua aprovação e reconhecimento manifesta-se pela necessidade de formação inicial para os educadores e educadoras do campo. O PROCAMPO compõe o eixo 2 do PRONACAMPO, que trata da formação docente, juntamente com algumas ações de formação à distância. Para Bicalho (2017) tal programa contribui para fortalecer o debate em relação as políticas públicas educacionais e roborar questões que ainda não haviam sido discutidas pelo governo brasileiro.

O sentido do Procampo é promover licenciaturas que tenham como princípio formar educadores através das áreas do conhecimento e não apenas os saberes fragmentados, habilitados por disciplinas, como ocorre na maioria das instituições de ensino superior. A formação docente por área de conhecimento pode atender aos anseios de educadores com o compromisso de emancipação dos povos camponeses. Os educadores do campo necessitam compreender a relevância do seu papel na elaboração de alternativas para organizar o trabalho escolar, enquanto prática social. (BICALHO, 2017, p. 218)

Uma das intenções do programa é possibilitar ao educador a capacidade de implementar e propor transformações necessárias à rede escolar que atenda à população camponesa. A necessidade de formação específica se torna necessária para garantia da execução de práticas coerentes e condizentes aos valores camponeses, que possa negar qualquer forma de opressão, valorizando a autonomia, buscando compreender a atual realidade do campo brasileiro. Campo este que ainda é visto como extensão da cidade, forçado pelo modelo economicista atual - excludente.

O PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo, vinculado Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC), lançado em 2012, instituído em 2013 pela portaria 86 de 01/02/2013 é um importante programa criado com o propósito de oferecer apoio financeiro as políticas no campo, tendo sido proveniente de mobilizações de organizações e dos movimentos sociais. Trata-se de um momento histórico, visto que anuncia pela primeira vez, no âmbito do Estado brasileiro, uma política estruturada de educação voltada para todos os grupos sociais que constroem suas condições materiais de existência do/no campo.

Para Bicalho (2017) “esta política evidencia que a luta pela educação do campo e pela reforma agrária transcende à luta pela terra, uma vez que compreende a ocupação de outros espaços” (p.219). O PRONACAMPO, tem objetivo de que todos os grupos sociais que vivem no campo tenham o direito de uma política pública de educação específica que os atenda. A ideia é universalizar programas de melhoria da Educação do Campo no contexto total do campo brasileiro, uma vez que o PRONERA se destina somente aos assentados da Reforma Agrária. Essa reivindicação é histórica do movimento da Educação do Campo e já aparecia desde os Documentos Finais da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Para o MEC o programa é estruturado em quatro eixos: Gestão e Práticas Pedagógicas, Formação de professores, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica e Infraestrutura Física e Tecnológica sendo um:

conjunto articulado de ações de apoio aos sistemas de ensino para a implementação da política de educação do campo. A Política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os estados, os municípios e o Distrito Federal, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação (PRONACAMPO / MEC, 2012).

Consideramos que a luta pela Educação do Campo é muito além de legislação, ela deve se fundamentar pelos sujeitos e atores nelas envolvidos através de práticas educativas e experiências reais. Para Bicalho (2017), “romper com a educação rural é uma das prioridades da educação do campo. A mudança na compreensão desse conceito reflete muito mais que uma simples nomenclatura”,(p.212) é necessário enxergar a importância da busca e lutar por direitos sociais. Dessa forma, reiteramos a importância de Educação como prática da liberdade e de autonomia para transformação social.

1.3 Movimentos Sociais e a Luta pela Educação do Campo

Nos tópicos anteriores, discutimos sobre a trajetória da educação rural até a institucionalização da Educação do Campo e das lutas pela terra em diversas conjunturas do Brasil, sendo elas institucionais e/ou dos movimentos sociais. Introduzimos as questões legislativas referentes a Educação do Campo, desde a Constituição Federal de 1988, porém, não se pode falar na Educação do Campo, sem dar devida importância aos

grandes movimentos sociais que fizeram e fazem parte da luta pela terra e pela Educação de qualidade para todos, além da preocupação com a prática educativa por parte do maior movimento de luta pela terra do Brasil.

Os movimentos sociais defendem que o campo é muito mais que um espaço apenas geográfico. Para eles, o campo perpassa por lutas, conflitos políticos e sociais. Para nós, além disso o campo é o ponto de partida para inúmeras reflexões. Para Bicalho (2017) o campo é um espaço culturalmente único, portador de tradições, místicas e singularidades, para ele o homem e a mulher do campo são sujeitos construídos historicamente, com dimensões diferenciadas em relação aos centros urbanos. Para nós, o campo é um espaço de luta, de pesquisa e de transformação

É possível compreender, de acordo com a linha do tempo, que os movimentos sociais sempre estiveram diretamente ligados as conquistas da Educação do Campo e que todas essas foram frutos de lutas e embates durante toda história da educação brasileira. Atualmente, temos uma certa restrição ao protagonismo dos movimentos sociais e sindicais na elaboração das ações de tais política, o que é bem distante do cenário em que foram elaboradas anteriormente.

Durante todo esse histórico de luta por uma Educação do Campo igualitária e justa, inúmeros movimentos sociais como o MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra); FETAG (Federação dos Trabalhadores da Agricultura); CPT (Comissão Pastoral da terra); MPA (Movimentos dos pequenos Agricultores); MAB (Movimento dos atingidos por barragens); Caiçaras, Pescadores, Indígenas, Quilombolas, Ribeirinhos entre outros, estiveram a frente desses conflitos diretamente ligados a educação popular em consonância com suas crenças, valores e histórias desses sujeitos sendo eles coletivos ou individuais e, romper com a educação rural é a prioridade da educação do campo. Para Bicalho:

como verificado na história do país, a política educacional, até então destinada para o campo, considerava este espaço a extensão da cidade, de modo que a instituição escolar, os currículos e os educadores foram levados dos centros urbanos para o campo. (2017, p. 217):

E, é sobre essa mudança de paradigma que a Educação do Campo luta até os dias de hoje. Sendo assim, apresentaremos um pouco dos dois movimentos que foram de suma importância para a consolidação da Educação do Campo no Município de Nova Iguaçu durante esses anos de história. Iniciaremos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais

Sem Terra (MST) e Comissão Pastoral da Terra (CPT) pois através das lutas, muitas foram as conquistas registradas pela Educação do Campo. Por esse motivo, exploraremos esses dois movimentos devido a maior atuação nos debates acerca da Educação do Campo em nosso município.

1.3.1 A Comissão Pastoral da Terra

A Comissão Pastoral da Terra (CPT) foi fundada em de 1975, em resposta a situação vivida pelos trabalhadores rurais, em plena ditadura militar, durante o Encontro de Bispos e Prelados da Amazônia, convocado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), realizado em Goiânia (GO), de acordo com seu próprio site. Ligada à Igreja Católica, e vinculada com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), manteve-se firme no período de repressão. Igreja Católica, a mesma que apoiou o golpe militar, na crença de salvar o Brasil do comunismo, através de documentos da CNBB, começa a se afastar do militarismo, impulsionada pela Conferência de Medellín e, passa a fazer críticas ao paradigma ditatorial em vigor e assume a defesa de diversas lutas populares, entre elas a defesa da reforma agrária. A CPT foi criada para ser um suporte à causa dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, tendo destaque na defesa do direito dos trabalhadores à sua terra. A Igreja torna-se uma instituição que, com todas as suas contradições, passa a apoiar as lutas dos trabalhadores do campo e a reforma agrária durante o período militar.

Com o período de redemocratização política da sociedade brasileira, farto na mobilização social, foi, incongruente, acompanhado por um “esfriamento” das discussões acerca da importância da reforma agrária, apesar das ricas mobilizações dos sindicatos de trabalhadores rurais. Diversos intelectuais, inclusive aqueles vinculados aos movimentos esquerdistas, passam a defender que a produção capitalista havia resolvido o problema da produção de alimentos e que a reforma agrária seria restrita à problemática social, diminuindo, em grandes contextos, a importância econômica das lutas pela terra. Vale ressaltar, que neste mesmo período houve a criação do MST e a importante à resistência da CPT para recolocar a reforma agrária nos debates agrários, agrícolas, sociais, econômicos e políticos. De acordo com seu site, a CPT se considera uma entidade de defesa dos Direitos Humanos, direitos esse que estão relacionados à posse da terra, direito de nela permanecer e trabalhar, direito de acesso à água, direito ao trabalho e este

em condições dignas. Desde então, a Igreja, em conjunto com a ação da CPT, possibilitou a formação de importantes lideranças e mesmo na criação de novos movimentos sociais, como aqueles baseados nas ocupações de terras que darão a base ao MST.

1.3.2 A Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

De acordo com o próprio site do MST, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra é um movimento socioterritorial que agrupa e reúne diversos camponeses pobres e também diferentes pessoas que são adeptas as lutas sociais pela terra, pela Reforma Agrária e por mudanças na agricultura do Brasil. Tendo como diferencial diferentes pessoas de todas as regiões do país, um fator de consolidação do movimento. A luta do MST vai além de uma simples conquista da terra, ela está diretamente ligada a vários setores de atuação: cultura, educação, produção, saúde e políticas agrícolas, por exemplo. O que legitima e torna esse movimento um importante agente da ressocialização e do desenvolvimento territorial no Brasil. Suas ações contribuíram para o desenvolvimento dos territórios camponeses e do país.

A educação adentrou na pauta do MST através de uma questão pragmática, que era a necessidade de escolarização infantil, juvenil e adulta dos militantes, mas logo despertou na direção da organização que a educação se tratava também de um espaço estratégico de formação e por isso precisava ser tomada e/ou direcionada pelo próprio movimento a partir de seus interesses. Sob o contexto das políticas neoliberais da década de 1990, iniciam-se as discussões entorno do que viria a ser a Educação do Campo. Segundo Dalmagro (2010) foi a partir de 1998 que o debate sobre a Educação do Campo tem entrada no MST, “este debate se estende até hoje e deixará marcas na perspectiva de Educação do Movimento”. Para a autora o MST, vinculado à Via Campesina, retoma gradativamente os conceitos de campo e campesinato, “apontando que há uma cultura, um modo de vida camponês que deve ser respeitado e em certa medida retomado como forma de assegurar a sobrevivência da população campesina”. (2010, p. 180)

A educação então, se tornou uma das prioridades do MST, desde os primeiros acampamentos. Para Kolling, Vargas e Caldart (2012, p.500/501), “a história da educação no MST tem relação direta com o percurso do movimento como um todo”. A luta pelo direito a educação e pelo acesso a escolas públicas, entra na agenda do MST logo nas primeiras ocupações, onde se percebe a necessidade do cuidado pedagógico e do acesso

ao conhecimento para as crianças e jovens dos acampamentos, e para organizar esta luta, foi criado o Setor de Educação no movimento, que segundo Kolling, Vargas e Cardart (2012) p.501 teve a seguinte trajetória:

No início, na década de 1980, a visão da necessidade e do direito ia até a educação para crianças e adolescentes. Aos poucos, na década de 1990, destaca-se também a alfabetização e da educação de jovens e adultos, que, em experiências pontuais, também já acontecia desde os primeiros acampamentos. Depois, veio a preocupação e o trabalho com a educação infantil e, mais recentemente, com a educação universitária. Na educação de nível médio, o trabalho começou com cursos alternativos para a formação dos professores das escolas conquistadas, e logo se estendeu a formação de técnicos para as experiências de cooperação dos assentamentos. No final dos anos 1990 e no início dos anos 2000, começaram as lutas específicas pelo ensino médio nas áreas de Reforma Agrária ou, mais amplamente, pela conquista de escolas de educação básica, incluindo todas as suas etapas.

Com a organização dos coletivos de educação, que caminham desde o nível local ao nível nacional, e com a tarefa de contribuir na mobilização e reflexão sobre a questão da educação, se fortalece o princípio organizativo do MST em relação a questão educacional. Aos poucos e através da luta, foi possível recolocar a questão da educação dos povos do campo na agenda das Secretarias e Conselhos municipais e estaduais de Educação e do próprio Ministério da Educação (MEC). Percebe-se que no começo a luta dos sem-terra pela garantia de escolas era mais uma luta por direitos sociais, porém percebem que ter um lugar garantido na escola não era suficiente. De acordo com Vendramini (2007) nas escolas tradicionais não tinha lugar para os sujeitos do campo, pois a pedagogia destas escolas, na maioria das vezes, não conhece a realidade ou desrespeita as especificidades do campo. E, como todo ambiente escolar, precisavam-se sentir-se parte integrante da escola, ou seja, representados em sua própria pedagogia.

Trata-se da necessidade de construir uma escola que garanta o direito ao conhecimento, a ciência e a tecnologia, que amplie as oportunidades do desenvolvimento das pessoas e das comunidades, mas que ao mesmo tempo, reafirme os povos do campo como sujeitos de seu próprio destino e o campo, como um lugar privilegiado, de valores e culturas específicas. Para isso, é necessário que haja políticas públicas que garanta escolas públicas de qualidade, que eduque a partir dos diferentes sujeitos do campo e seus contextos.

O MST e a luta pela Educação do Campo

O MST tem como objetivo, de acordo com seu próprio site e diretrizes a transformação da realidade atual, e que a partir deste objetivo, o desafio da escola é educar para isso. A proposta de educação do MST acompanha a nova conjuntura de luta do movimento, no período em que o MST explicita a perspectiva de classe na luta pela Reforma Agrária. A década de 90 representou um momento de fortalecimento do MST embora tenha sido um momento na conjuntura onde prevaleceu a coerção sobre os movimentos sociais, a combatividade do MST na luta de classes é expressiva. A educação neste contexto se amplia no sentido de contribuir com a luta de classes.

No documento Princípios de Educação do MST (1996), encontramos cinco elementos que orientam a prática pedagógica no campo dos princípios filosóficos, sendo eles: 1. **Educação para a transformação social.** A partir deste princípio filosófico, apontam-se algumas características essenciais da proposta de educação do MST, tais como: a) Educação de classe; b) Educação massiva; c) Educação organicamente vinculada ao Movimento Social; d) Educação aberta para o mundo; e) Educação para a ação; f) Educação aberta para o novo. 2. **Educação para o trabalho e a cooperação.** Este princípio filosófico parte da defesa da relação que a educação e a escola devem ter com a luta pela Reforma Agrária e os desafios para a implementação de novas relações de produção no campo e na cidade. 3. **Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana.** Neste princípio são apontadas dimensões importantes como a formação política-ideológica; a formação organizativa; a formação técnico-profissional; a formação do caráter ou moral; a formação cultural e estética; a formação afetiva e a formação religiosa. Este princípio se orienta na formação omnilateral do ser humano, a partir das formulações de Karl Marx. 4. **Educação com/para valores humanistas e socialistas.** Este princípio tem seu compromisso focado na superação dos valores da sociedade atual e a construção de novos valores, mesmo na atualidade, que colocam no centro dos processos de transformação a pessoa humana e sua liberdade, novas relações sociais que visem a produção e a apropriação coletiva dos bens materiais e espirituais da humanidade. 5. **Educação como um processo permanente de formação e transformação humana.** Este princípio evoca para a crença no potencial transformador da pessoa humana, e que a educação tem papel fundamental desde que seja um processo intencionalmente planejado e provocado.

Quanto aos princípios pedagógicos encontramos treze, descritos na seguinte ordem: 1. Relação entre prática e teoria; 2. Combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação; 3. A realidade como base da produção do conhecimento; 4. Conteúdos formativos socialmente úteis; 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; 10. Autoorganização dos/das estudantes; 11. Criação de coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores/das educadoras; 12. Atitudes e habilidades de pesquisa; 13. Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

Podemos notar que a compreensão que o MST tem relacionada à educação é de que esta se insere como elemento da formulação tática que visa a transformação social. O entroncamento entre a luta pela terra e a luta pela educação é estruturado enquanto um movimento de massas, que não pode fugir ao processo do trabalho educativo, por isso, precisou necessariamente absorvê-lo ou o deixaria sob a responsabilidade da condução pelo Estado imbuído por suas diretrizes, planejamentos, diretivas e perspectivas. Assim sendo, a escola do MST, por exemplo, objetiva auxiliar na formação de um militante de um movimento que não luta apenas por terra. Destarte, a hipótese que logo se levanta é que em face do contexto contemporâneo em que se apresenta o resfriamento das lutas sociais e a emergência de organizações políticas com abandono da dimensão de transformação social ou projetos societários, o MST com base em seus princípios educativos, referencia sua proposta educativa no sentido de auxiliar numa formação militante que se coloca numa perspectiva de tensão e relativa contradição com a hegemonia capitalista.

Contudo, já ficou muito explícito durante todo processo de escrita, que o campo nunca foi pensado como espaço de vida pelo Estado e que as poucas políticas públicas que aconteceram, eram vistas como políticas compensatórias. E ao longo da história do campo brasileiro tais políticas educacionais sempre foram pensadas de forma desigual, inferiorizada e residual. Para essa concepção de campo, bastava o mínimo apenas saber ler, pois para o camponês o necessário era copiar/reproduzir a força de trabalho e retirar dela o necessário para viver/sobreviver. O reflexo desta lógica, podemos reiterar que foi a ausência de políticas que levassem em consideração todo o modo de viver e de se organizar das populações do campo.

Para nós a escola que ao mesmo tempo transmite, compartilha, elabora e socializa determinado conteúdo com finalidade educacional é também a mesma escola com intuito de formar sujeitos políticos direcionados para sustentação de um projeto político universal que, transponha as amarras corporativistas e conciliadoras com o capital de que se revestem muitas organizações políticas e movimentos sociais na contemporaneidade, bem como não esteja restrito unicamente aos interesses e necessidades imediatas.

Ainda é preciso avançar em todos os pontos dessas discussões, apesar de termos quase vinte anos das conquistas de legislação educacional para o campo, faz-se necessário trazer mais elementos para reflexão sobre o debate da educação para as populações do campo. Dessa forma, é necessário também posicionar o histórico dos diversos momentos da Educação do Campo no município de Nova Iguaçu e seu contexto a nível nacional e político, como o momento da extinção das áreas rurais.

É por isso que ao firmar a Educação do Campo como instrumento para construir novas relações sociais no campo, devemos potencializar a educação do campo como uma concepção pedagógica e política que construirá na formação dos novos sujeitos para essa transformação. Pois ao assumirmos a construção destas novas relações, estaremos trabalhando na transformação da nossa realidade, na superação deste sistema capitalista cruel, constituído por uma concepção educativa e formativa combinada com a vida real destes estudantes.

Nessa perspectiva, no nosso próximo capítulo discutiremos sobre o contexto histórico brasileiro e os anos de luta pela Educação do Campo no município de Nova Iguaçu, seus avanços, entraves e retrocesso para enfim, apresentarmos o processo de formação continuada consolidada, nesses anos de história, dentro do município de Nova Iguaçu e suas atuais doze escolas do campo.

CAPÍTULO 2

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SEU CONTEXTO POLÍTICO-SOCIAL NO BRASIL

A agricultura brasileira foi majoritariamente marcada pelas origens coloniais, que possuía como modelo de sociedade e de economia, o incentivo aos latifúndios, as monoculturas e exportação, além da mão de obra escrava. As décadas de 30 a 50, marcaram uma fase da transição na economia brasileira, o setor cafeeiro, até então o centro das atividades econômicas, deslocou-se para o setor industrial que gradualmente consolidou-se nos processos de acumulação do capital. Nesse contexto, o Brasil começa a deixar de ser um país agrícola para ser um país em processo de industrialização. O desenvolvimento, nesse sentido, pode ser entendido como o processo de modernização promovido por meio de grandes investimentos no setor industrial, buscando modificar a tradicional base econômica, fundamentalmente agrícola, a partir de 1930, com a política de substituição das importações que atingiria seu auge entre os anos de 1955 e 1960.

Durante muito tempo na história brasileira, o desenvolvimento rural era associado ao conjunto de ações do Estado e dos organismos internacionais a fim de propor intervenções nas regiões rurais pobres que não obtinham êxito ao integrar ao processo de modernização agrícola, que visava a substituição de fatores de produção considerados atrasados (Navarro, 2001). Este foi o destaque da intervenção no meio rural no período que ficou conhecido pela ideologia da “revolução verde”, que propunha ações de intervenção geralmente de caráter compensatório, que eram vistas como a solução para os agricultores que não conseguiam se modernizar tecnologicamente nem integrar-se ao conjunto da economia através da indústria, comércio e serviços. No Brasil, tais políticas, chamadas de “desenvolvimento rural integrado” (PDRI) eram apontadas como a solução viável para as regiões atrasadas, sendo exemplos eloquentes as ações de colonização e assentamento humano na Amazônia e as frentes de trabalho de combate a seca no Nordeste.

Essa estratégia adotada pelo governo intensificou e acelerou o processo de industrialização, fazendo crescer o êxodo rural assim como, a situação de pobreza daqueles que migravam do campo para áreas que estavam em processo de urbanização. Surge então, no cenário nacional os primeiros Movimentos Sociais Rurais que tinham como bandeira a resistência para permanência no campo. (PORTELA, 2013)

No começo da década de 1960, iniciaram-se as instalações das fábricas de máquinas e as primeiras montadoras no Brasil, processo de modernização da agricultura que envolveu um grande adorno tecnológico dotado de variedades de sementes geneticamente modificadas em laboratório, espécies agrícolas que foram desenvolvidas para alcançar alta produtividade, uma série de procedimentos técnicos com uso de defensivos agrícolas e de maquinários. Podemos considerar, para Nicholls (1972) que, nas regiões agrícolas mais antigas, com acesso fácil aos maiores mercados urbanos muitos proprietários rurais consideravam lucrativa a modernização de suas técnicas, especialmente no que se relaciona com a produção de leite e com a avicultura. Para o autor, a estagnação da produtividade agrícola no Brasil deve ser também encarada em perspectiva histórica.

Toda essa perspectiva histórica, de “Revolução Verde”, acontece sobre o discurso da necessidade do aumento da produção de alimentos para acabar com a fome no mundo, tendo como propósito a produção agrícola através do desenvolvimento de pesquisas em fertilização de sementes, solo e utilização de máquinas no campo com finalidade do aumento da produtividade, que ocorreria através do desenvolvimento de sementes adequadas para tipos específicos de solos e climas e desenvolvimento de máquinas. De fato, houve um aumento expressivo da produtividade agrícola, contudo, a Revolução Verde não eliminou o problema da fome, visto que os produtos plantados nos países em desenvolvimento – entre eles Brasil e Índia – basicamente cereais, eram exportados em grande parte para países ricos industrializados como os Estados Unidos, Canadá e União Europeia.

Nesse momento então, no cenário mundial, ganha visibilidade a produção de tratores e equipamentos agrícolas, fertilizantes químicos, rações, medicamentos veterinários, destinadas ao atendimento e beneficiamento do setor agrícola. Para garantir a ampliação e contínuo crescimento do segmento industrial destinado à agricultura, o Estado criou um conjunto de políticas agrícolas que visavam incentivar à aquisição de produtos nacionais a fim de estimular os novos ramos da indústria emergente. (GRAZIANO DA SILVA, 1996).

Com período de crise econômica entre os anos de 1961 a 1967, ficou marcado o aumento expressivo do tamanho das propriedades e a organização das Ligas Camponesas, ou seja, os trabalhadores rurais começam a ser organizados com apoio de partidos políticos

de esquerda e dos movimentos sindicais, conseguindo exercer, a princípio, relevante participação no governo e tendo como bandeira a busca pela reforma agrária.

Antes do golpe de 1964, o governo federal assinou um decreto que desapropriava as terras às margens de rodovias a fim de dar início ao processo da reforma agrária, medida que foi considerada como “comunista” para os setores conservadores da sociedade brasileira, o que muitos pesquisadores consideram como o estopim do golpe. O governo de João Goulart (1961-1964) ficou caracterizado pelo grande apoio às manifestações populares, sendo elas estudantis e sociais. A reforma agrária que dividia opiniões na cena política, era tida pelo presidente como indispensável à eliminação dos latifúndios, que representavam o principal obstáculo para o desenvolvimento do Brasil.

O presidente assegurou direitos básicos ao trabalhador rural por meio do Estatuto do Trabalhador Rural, aprovado em 1963. Foi responsável pela criação da Superintendência de Política Agrária (Supra), que tentaria implementar a reforma agrária. Com a medida aprovada, demorou pouco tempo até que o presidente João Goulart sofresse o Golpe Militar e fosse deposto. O Brasil entrava em um sombrio período histórico que foi o regime militar, com longa duração entre 1964 e 1988. (LOUREIRO, 2009).

Com o golpe militar de 1964 e a perseguição aos partidos de esquerda, os movimentos organizados no campo foram desarticulados. Segundo Silva (2009) o resultado desses atos políticos foi a diminuição da participação social que buscava implementar o conceito de campesinato enquanto classe em luta. A questão agrária agora torna-se indiferente para o governo militar, o êxodo rural aumenta e em consequência, a concentração da propriedade da terra.

Para atender os interesses internacionais, foram adotadas medidas para reduzir os conflitos agrários. No entanto, os conflitos que continuavam a crescer. O governo agiu obrigando o Congresso a aprovar o Estatuto da Terra, criado no ano de 1964, dando início a perseguições e repressões dos movimentos agrários e ao assassinato de lideranças. Tais medidas persistiram até o fim do regime militar em 1988. Os militares tinham a intenção de criar um instrumento que pudesse controlar as demandas camponesas, nesse sentido, o Estatuto foi reformulado com a finalidade estratégico-militar de assegurar que as lutas populares no campo ficassem restritas ao âmbito administrativo, ainda que os grandes latifundiários pudessem encará-las como uma ameaça às suas propriedades e ao seu poder político. Todavia, com o discurso da modernização diversas cidades de pequeno e médio porte sofreram por décadas uma estagnação dos incentivos e investimentos

governamentais que deveriam ter impulsionado as áreas rurais. (GRAZIANO DA SILVA, 1996).

Nos anos de 1970 e 1980, profundas transformações aconteceram no setor agrário brasileiro: A questão agrícola havia sido superada pelo processo de modernização dos espaços rurais. Para tanto, é válido ressaltar, que ao longo da história da agricultura brasileira, ela sempre esteve diretamente ligada aos interesses do capital, sendo o principal setor de transferência de riquezas. Assim sendo, dentro do seu processo de modernização deve-se dar significado maior à sua transnacionalização¹ e à sua inserção na divisão internacional do trabalho ou, ainda, à penetração do modo de produção capitalista no campo brasileiro (AGUIAR, 1986). Em face disso, e levando em consideração as leis excludentes do capitalismo, não se pode pensar em um processo homogêneo de modernização da agricultura. Para Agra e Santos (2001), o capital, ao ser introduzido no campo, reproduziu suas diferenças, gerando um processo de modernização heterogêneo, excludente e parcial.

Além da mudança significativa na base técnica do campo, nos anos 70, os complexos agroindustriais surgem como produto da modernização agrícola representando a integração técnica entre a indústria que produz para a agricultura, a agricultura e a agroindústria. Tal modernização agrícola concentrou-se nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste do Brasil e na monocultura de produtos exportáveis, como soja e cana-de-açúcar, deixando à margem regiões mais pobres, Norte e Nordeste, onde predominam os pequenos produtores e a policultura alimentar.

No centro da desigualdade da modernização da agricultura brasileira encontra-se o Estado, utilizado como principal agente indutor desse processo que, através do Sistema Nacional de Crédito Rural – SNCR, dos subsídios e das políticas de maxidesvalorização cambial, atuou em benefício dos grandes proprietários e das multinacionais, assumindo seus custos e riscos de produção e repassando-os à sociedade. (Agra e Santos, 2001)

¹ A transnacionalização foi um fenômeno que começou a ser notado na década de 1960, com impactos diretos sobre a economia mundial. Neste período, as empresas multinacionais, com suas filiais espalhadas por diversos países, passaram a superar o comércio mundial em termos de valor de produção. Com isso, a transnacionalização da produção alterou os padrões financeiros da época, fazendo com que os fluxos financeiros internacionais fossem maiores do que a inversão estrangeira no âmbito do comércio internacional. Em suma, a transnacionalização atingiu o capital, a estrutura geográfica, a economia e, conseqüentemente, a vida das pessoas. O processo de transnacionalização do capital alterou também todo o contexto trabalhista.

Para Martine (1990) a eficiência econômica dos grandes produtores nada mais é que a expressão do seu poder em obter auxílio do Estado tal situação perpassa para além de uma eficiência econômica e sim, política, deixando claro que a modernização só foi possível mediante a intervenção do Estado, sendo um processo totalmente induzido pelas políticas públicas centralizadoras. Para Cordeiro (1996) o Estado promoveu a modernização agrícola desigual, sem nenhum tipo de compensação a mecanismos que amenizasse os impactos negativos da política gerando, assim, um modelo de convivência de sistemas produtivos modernos e tradicionais, para ricos e pobres, que o autor chama de modelo agrícola bimodal².

Ainda no período de 1970 a 1980, terras antes ocupadas por pequenos produtores familiares foram incorporadas por grandes proprietários, devido a política de redução da participação de estabelecimentos com até 10 hectares, e aumento dos estabelecimentos com mais de 1.000 hectares. Esses pequenos produtores e suas famílias perderam o seu lugar, suas lavouras de autoconsumo e, principalmente, foram deslocados do seu principal meio de produção – a terra. O advento da mecanização suscitou uma verdadeira expulsão das famílias do campo. No período de auge do processo, de acordo com Martins (2009) entre 1970 e 1980, foram 30 milhões de pequenos produtores expulsos de suas terras. Sem sua terra, sem emprego suficiente para todos que estavam perdendo suas terras, a única solução para o sustento era vender a força-de-trabalho nas áreas metropolitanas, aumentando consideravelmente o êxodo rural.

Nos anos de 1990 o governo dissemina a ideia de que a reforma agrária é desnecessária, tal concepção evidencia o modelo de agricultura vigente e acirra ações radicais de movimentos sociais que defendem a reforma agrária para o retorno do Brasil no caminho de um desenvolvimento justo do ponto de vista social. Nesse período, o setor agrícola brasileiro foi marcado, pelo processo de globalização, tido como mais uma saída do capital frente às diversas crises enfrentadas ao longo da sua história, que consolidou a transnacionalização da agricultura e sua inserção definitiva na divisão internacional do trabalho. Nesse sentido, se nos anos 60 e 70, durante a fase grandiosa da modernização, constitui-se os complexos agroindustriais, em épocas de economia globalizada temos a consolidação dos complexos, especialmente os de carne e grãos.

² O modelo de agricultura bimodal, possui áreas de agricultura moderna convivendo com áreas de agricultura tradicional, gerando-se impactos socioeconômicos e ambientais, com destaque para o aumento da concentração da pobreza no campo e a expulsão do homem da terra, que desencadearam os efeitos mais perversos apresentados na atualidade.

Para Agra e Santos (2001) o contexto dos anos 90 faz surgir novos agentes ligados à produção e ao consumo, que ele chama de “consumidor saúde” e o “produtor-verde”. O “consumidor saúde”, rejeita as tecnologias advindas na Revolução Verde, como o uso de agrotóxicos e de fertilizantes, priorizando uma dieta mais natural e disposto a pagar mais por isso; o “produtor-verde”, atende especificamente às exigências do primeiro, produz produtos ecológicos e começa a trabalhar com modelos alternativos de agricultura, fora dos padrões estabelecidos na Revolução Verde.

Nessa atual situação, destaca-se ainda o que vem sendo chamado de “novo rural brasileiro”. O Brasil é o quinto maior país do mundo em termos de extensão territorial. Isso significa potencialidades gigantescas para agricultura, pecuária e ecologia. Porém, o mundo rural brasileiro não é mais caracterizado apenas como o local das atividades agrícolas. O autor Graziano da Silva (2001) traz a concepção do “novo rural” que, segundo ele, se apresenta como justificativa para as políticas brasileiras que conservam as desigualdades sociais e econômicas no espaço agrário. E é nessa concepção que nos debruçaremos para trabalhar as questões referentes ao Município de Nova Iguaçu e suas características rurais, mesmo sabendo que em suma, é considerado como majoritariamente urbano.

Atualmente, temos um campo que possui diversos serviços e a participação de setores, considerados por muito, como sendo tipicamente urbanos. O fato do campo estar inserido na cidade ou a cidade estar inserida no campo não altera as características originais e não exclui a população do acesso às modernas práticas sociais. Sendo assim, para Silva (1995), a classificação dos espaços em rurais ou urbanos deve ser feita de forma que seja reconhecida a existência de atividades e práticas, sejam elas agrícolas e ambientais ou urbanas e industriais.

2.1 Baixada Fluminense e seu contexto Rural-Urbano.

O Brasil tem no seu contexto histórico, o crescimento desenfreado das suas metrópoles intensificando as desigualdades sociais, que produziram fenômenos como as periferias urbanas e a “favelização”. Essas regiões convivem com problemas de graves de infraestrutura, além de baixa escolarização e renda, consequências de um crescimento desordenado e das ausências de políticas públicas para região. A Baixada Fluminense – região do Estado do Rio de Janeiro – apresenta uma história de ocupação relacionada aos meios de transporte e de acesso de pessoas e mercadorias – primeiramente a partir das

vias fluviais e, posteriormente, a via férrea, e já na segunda metade do século XX, a rodovia. (SOUZA, 2006)

Anteriormente toda a região fazia parte do município de Iguazu e foi a partir deste último que outros municípios se emanciparam - Duque de Caxias, Nilópolis, São João de Meriti, Belford Roxo, Mesquita, Japeri e Queimados. Iguazu foi o nome dado ao atual município de Nova Iguazu até o ano de 1916. Na primeira metade do século XX, Nova Iguazu era o maior produtor de cítricos do país, em especial, laranja, mas com advento da Segunda Guerra Mundial e a crise grave gerada durante a mesma, a exportação de laranjas foi muito afetada, e o município nunca mais recuperou seu status.

Com a construção da rodovia Presidente Dutra e facilitação do acesso à capital, o processo de industrialização foi favorecido provocando o aumento da população e a intensa ocupação do território, com o loteamento das áreas de laranjais e a construção de conjuntos habitacionais, tendo o trem (via férrea) – neste momento – como principal meio de transporte local. Para Abreu

Aberta ao tráfego em 1951, a rodovia Presidente Dutra foi responsável pela incorporação de diversas áreas à malha urbana carioca. Nas suas margens instalaram-se várias indústrias, atraídas pelos incentivos fiscais (impostos mais baratos) oferecidos pelo antigo estado do Rio de Janeiro, que pretendia com isso reverter à queda da receita tributária que se seguiu a crise da citricultura. Embora afastados das margens da rodovia pela valorização excessiva do solo, os loteamentos residenciais multiplicaram-se nos locais mais afastados do eixo rodoviário, especialmente no distrito sede de Nova Iguazu que, não mais contando com a laranja, integrou-se definitivamente a onda urbanizadora que varria a baixada a mais de uma década (1997, p. 121).

Para o autor, os anos seguintes ao Pós-Guerra se caracterizaram pela concentração urbana. Neste período a Região Metropolitana do Rio de Janeiro passou a crescer mais em sua periferia que em seu núcleo. O crescimento populacional é referido ao fluxo migratório através de duas linhas: saída forçada das populações mais pobres residentes no núcleo e o deslocamento de pessoas que, vivendo fora da área metropolitana, eram atraídas pelas possibilidades de emprego e acabaram se enraizando nas adjacências das metrópoles.

Com as diversas obras de infraestrutura no Estado da Guanabara iniciadas no começo do século XX e as remoções dos cortiços e das favelas, os lotes na região da Baixada Fluminense tiveram grande valorização, visto que ao longo do século XX não havia fiscalização para a autorização de compra e venda dos lotes foi predominante a

venda de terrenos em áreas de risco e com pouca ou nenhuma infraestrutura. Desse modo, a distribuição fundiária na baixada fluminense oferece ao migrante um terreno muito mais barato que na capital, porém, em condições insalubres de moradia, que ofereciam uma proximidade ao trabalho nos grandes centros. Tais construções na Baixada Fluminense serviram também para minimizar a ampliação das construções ilegais na Capital e abrigar mão de obra barata e de baixa qualificação. Para Abreu:

O processo de ocupação dos subúrbios tomou, a princípio, uma forma tipicamente linear, localizando-se as casas ao longo da ferrovia e, com maior concentração em torno das estações. Aos poucos, entretanto, ruas secundárias, perpendiculares à via férrea, foram sendo abertas pelos proprietários de terras ou por pequenas companhias loteadoras, dando início assim a um processo de crescimento radial, que se intensificaria cada vez mais com o passar dos anos (1996, p. 50).

Segundo Simões (2007), o modelo econômico brasileiro da época, apontava para uma concentração geoespacial das atividades econômicas e da população da cidade do Rio de Janeiro, gerando uma grande pressão e disputa intensa pelo uso do solo urbano na cidade, acirrando com a questão habitacional e a dos transportes públicos. Nesse período, iniciam-se dois processos simultâneos: de um lado centralização cada vez maior de atividades econômicas ligadas ao terciário na região do centro da cidade, e do outro, uma descentralização tanto das atividades industriais como da população, gerando uma nova onda de expansão da mancha urbana da cidade, que chegará à Baixada Fluminense.

Alentejano (1997) nos situa que ao longo das décadas de 50 e 60 houve a partir do Estado o investimento visando implantar indústrias na região, o que contribuiu para a mudança do perfil de ocupação inicial, levando uma área que até então era predominante agrícola a desenvolver um caráter mais industrial gerando espaços de conflito entre o rural e o urbano. Para nossa discussão, utilizaremos a leitura do rural elaborada por Alentejano, que se pautou em sua dissertação de mestrado. Para o autor, embora tenha sofrido alterações em seu significado atual, ainda há lugar para o rural como elemento de explicação da realidade. Alentejano (1997), disserta que, apesar de todas as transformações sociais, econômicas, culturais e de tempo-espço resultantes do desenvolvimento urbano, o rural não deixou e jamais deixará de existir. Para ele, e para nós, é preciso superar o estereótipo que se faz do rural como sinônimo de agrícola, de atraso, de natural; ao passo que o urbano é visto como sinônimo de moderno, de

progresso, de sede industrial e tecnológica, e utilizaremos essa linha de raciocínio para pautarmos nossas discussões durante todo o texto.

No que diz respeito a Baixada-Fluminense/RJ, apesar de todos esses processos citados acima, e visando o seu contexto histórico, a região se tornou predominantemente urbana, possuindo ainda ruralidades que estão enraizadas devido a todos os processos históricos e políticos. O que gera até hoje problemas de identidade social, local e histórica. Outro fato que não pode deixar de ser mencionado, afinal é nosso divisor de águas para a atual pesquisa, é que no final do século XX a Baixada é palco de inúmeras ocupações de movimentos sociais rurais que culminaram nos atuais assentamentos de reforma agrária, muitos deles localizados em Nova Iguaçu. Algumas marcas de construção urbana e da sub-urbanização, tomaram conta dos espaços rurais desta região, de modo que algumas atividades consideradas “rurais” e/ou de caráter agrícola, se desenvolvem em espaços reconhecidos como perímetro urbano, tendo o município de Nova Iguaçu como umas das expressões desses processos.

Nesse sentido, tal processo de ocupação do contribuiu para a conformação de uma cidade com padrões de ocupação bastante desiguais. Tendo de um lado, expressivo centro de comércio e serviços, melhores níveis de urbanização e vitalidade do mercado imobiliário. De outro, grande região periférica carente infra-estrutura, formada por moradias, loteamentos precários implantados de forma fragmentada, além da questão rural, a partir dos enfoques agrário, agrícola e ambiental, historicamente construídos no município.

Com influência da Igreja Católica, utilizando o discurso e a prática da Teologia da Libertação³, os movimentos sociais mostraram a sua força junto à população por meio de um trabalho de organização e de conscientização política. Sendo eles, o principal

³ Para Levy (2009) A Teologia da Libertação é, uma reflexão espiritual e religiosa que se fundamenta no princípio de que os seres humanos são os sujeitos do seu destino e os criadores da história. Através da participação nos movimentos sociais, os cristãos buscam compreender problemas específicos, como o trabalho, além de questões mais gerais, como a dignidade e os direitos humanos. A inspiração básica da Teologia da Libertação é a fé cristã, vivida e entendida como ação transformadora da história. Existe a crença fundamental de que os pobres e destituídos podem contribuir para a transformação do mundo – e os agentes das pastorais e da Igreja, conscientes de que em geral os resultados são poucos, pontuais e claramente não imediatos, dedicam-se a tal tarefa. Eles possuem uma paciência histórica e acreditam que a revolução (a tomada do poder a partir de cima) não é a melhor via para transformações sociais duradouras. O ponto de partida é a libertação dos seres humanos, a descoberta da sua dignidade, a redefinição do seu estatuto de cidadãos e a libertação das várias formas de opressão (econômica, política, jurídica, racial, sexual).

instrumento de organização na Baixada Fluminense a pressionar o estado a ser mais receptivo às necessidades da população nos anos posteriores. Por meio das dioceses de Duque de Caxias e Nova Iguaçu, a atuação da Igreja se caracterizava, primeiramente, por oferecer amparo aos movimentos que se colocassem a favor do povo, por meio das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). E, posteriormente, por meio da organização de pequenos grupos fundados na paróquia ou na capela. Este movimento foi definido como: Uma práxis educativa forjada, sobretudo, a partir da Teologia da Libertação e de Paulo Freire e adensada no conflito hegemônico no interior da igreja e da sociedade civil. Uma práxis de formação política popular militante que, inicialmente, quase que ingênua e populista, vai lentamente adensando a autoconsciência de educador político popular na linha gramsciana (SILVA, 2007, p. 51).

2.2 Novo Rural

A partir da metade dos anos 80, a sociedade brasileira observa o surgimento de um novo formato no meio rural brasileiro. Esse Novo Rural, muitas das vezes, utiliza de atividades, antes pouco valorizadas e dispersas a integrar cadeias produtivas, envolvendo, na maioria dos casos, não apenas transformações industriais dentro da agricultura, mas também serviços pessoais e produtivos. Tal valorização também ocorre com as atividades rurais não-agrícolas derivadas da crescente urbanização do meio rural (moradia, lazer, turismo e prestação de serviços) e com as atividades decorrentes da preservação do meio ambiente, além de um amplo conjunto de atividades de segmentos no Mercado.

A diferença entre o rural e o urbano é cada vez menos importante. Pode-se dizer que o rural hoje só pode ser entendido como um ‘continuum’ do urbano do ponto de vista espacial; do ponto de vista da organização da atividade econômica, as cidades não podem mais ser identificadas apenas com a atividade industrial, nem os campos com a agricultura e a pecuária; e, do ponto de vista social, a organização do trabalho na cidade se parece cada vez mais com a do campo e vice-versa (GRAZIANO DA SILVA, 1996, p. 01).

Graziano da Silva (1998) aponta o surgimento do novo rural brasileiro. Uma característica não somente social como geográfica, que perpassa pelo processo de modernização da base tecnológica da agropecuária. Ao final da década de 1980, emerge no meio rural uma nova configuração econômica e demográfica que possui como característica fundamental a redução contínua das diferenças entre o urbano e o rural,

especificamente no que se refere ao mercado de trabalho, isso ocorre devido a expansão da população rural que ocupa atividades não agrícolas. Sendo assim, em alguns sentidos, o rural deixa de ser “sinônimo de atraso” e se desconecta significativamente da agricultura, que passa apenas ser uma de suas muitas atividades de sobrevivência ou subsistência. Segundo Graziano da Silva o desgaste das distinções entre o rural e o urbano leva ao aparecimento de uma série de acontecimentos sequenciais entre ambos, que pode ser captado pela expressão rurbanização, de autoria de Gilberto Freire, mas que vai servir para caracterizar a era de mudança espacial e demográfica no país.

A explanação mais global para essas mudanças pode ser buscada no que Ploeg (1986) denominou de “mercantilização das atividades agrícolas”, tanto no que diz respeito às relações de trabalho, quanto as relações de produção. Essa abordagem nos permite considerar que as famílias rurais progressivamente dependem de a uma matriz de múltiplas atividades (pluriatividade) e não estritamente dos mercados agrícolas.

Esse novo rural (ou o processo de rurbanização) seria composto, basicamente, por três grupos de atividades, quais sejam: uma agropecuária moderna (agronegócio); um conjunto de atividades não agrícolas ligadas à moradia, ao lazer e a várias atividades industriais e de prestação de serviços e, por último, um conjunto de novas atividades agropecuárias, impulsionadas por nichos de mercado. Além desta faceta moderna, o lado atrasado do rural persistiria por meio da manutenção da pobreza e da vulnerabilidade vasta da sua população, identificada com o grupo social que Graziano da Silva denominou de “sem-sem”, que seria formado pelos excluídos e desorganizados que, além de não terem terra, emprego, educação, saúde e renda, não teriam sequer uma organização social que os mobilizasse (Graziano da Silva, 2001). Esse novo rural seria composto de famílias pluriativas, que são aquelas que combinam atividades agrícolas e não-agrícolas, que promovam a integração intersetorial (agricultura com comércio e serviços) e interespacial (rural com urbano).

A peculiaridade comum entre o novo e o velho rural é a diversidade. O que impede a certa generalização de situações específicas. Há por exemplo, novas formas de poluição e destruição da natureza associadas às novas atividades agrícolas, como às não-agrícolas. Mesmo nos condomínios rurais habitados por famílias de altas rendas, o tratamento do lixo e o esgotamento sanitário são muito precários na grande maioria dos casos. Da mesma maneira, embora a empregada doméstica possa ganhar um pouco mais que um pequeno agricultor, o nível de renda salarial, nem sempre pode significar uma melhoria nas condições de vida e trabalho.

Diante do exposto, e dos posicionamentos dos autores, de um lado Graziano da Silva e de outro Alentejano, autores que foram fundamentais na discussão desses dois últimos blocos, nota-se então, o consenso de que o rural adquiriu novas funções no cenário atual. Todavia, no que se diz respeito ao “conceito rural”, as posições se contrapõem. Para Graziano da Silva, o rural deve ser entendido pela sua “dimensão urbana” e/ou pela “urbanização do campo”. Em contrapartida, Alentejano enfatiza que o rural prevalece enquanto conceito útil e válido, desde que seja compreendido em seu par dialético rural-urbano/urbano-rural.

2.3 Nova Iguaçu

Uma das treze cidades da Baixada Fluminense, na sua história inicial habitada por indígenas que utilizavam os rios para locomoção e, posteriormente, usada pelos portugueses para a produção de cana de açúcar, feijão e mandioca. Sua ocupação, a partir do século XIX, foi pautada na interiorização do Império no território brasileiro tendo seu início no Ciclo do Ouro. No ano de 1854, o imperador Dom Pedro II autoriza a construção da Estrada de Ferro Mauá, primeira ferrovia do Brasil, que substituiu as estradas no transporte da carga vinda do interior, proporcionando economia de mão de obra e de tempo.

Nova Iguaçu é o maior município da região metropolitana do Rio de Janeiro, representando 11% deste território. Com uma área de aproximadamente 522 km², sua população é de 818.857 mil habitantes (2018) e população rural de aproximadamente, 9 mil habitantes sendo 1,1% residentes na zona rural, segundo dados do Censo 2010 do IBGE, possuindo cerca de 50% de Mata Atlântica no seu território, porém a crescente urbanização da cidade, coloca em risco as Unidades de conservação. Faltou planejamento urbanístico, atrelado ao desenvolvimento da cidade, sobre tudo nas décadas de 70,80 e 90, época em que a cidade triplica de tamanho, criando um espaço para a especulação imobiliária de baixa renda.



Figura 1 - Mapa Político do Estado do Rio de Janeiro – Divisão Regional
 Fonte: <http://www.rio-turismo.com/mapas/regioes.htm>. Acesso em fev.2019

Do total de seu território atual, após todas as emancipações dos municípios vizinhos, quase 70% do seu espaço corresponde a áreas de preservação ambiental, onde estão inseridas importantes unidades de conservação, chamadas de APA (Área de Proteção Ambiental), sendo elas, APA Jaceruba, APA Rio D’Ouro, e a APA Tinguá que estão localizadas na Reserva Biológica do Tinguá, a APA Gericinó-Mendanha, que encontra-se o Parque Municipal de Nova Iguaçu Conservação, a APA Guandu - Açu, a APA Morro Agudo, do Tinguazinho e do Retiro e uma grandiosa bacia hidrográfica onde se encontram nascentes de vários rios da região metropolitana. Porém, mesmo nas áreas de proteção ambiental há perda progressiva de sua biodiversidade, contaminação de suas nascentes, cursos fluviais, solo e grande modificação climática, o que coloca o município e vários outros da Região Metropolitana do Rio de Janeiro, em perigo de escassez de água e recursos naturais. Visto que o município de Nova Iguaçu é o abastecedor principal de água da capital do estado, o município do Rio de Janeiro, além de seu próprio território e de vários outros em seu entorno. Refletindo com isso a sua grandiosidade e importância para o Estado RJ.

Para o Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente (NIMA) que realizou um estudo sobre A Educação Ambiental no município de Nova Iguaçu, com o título Formação de

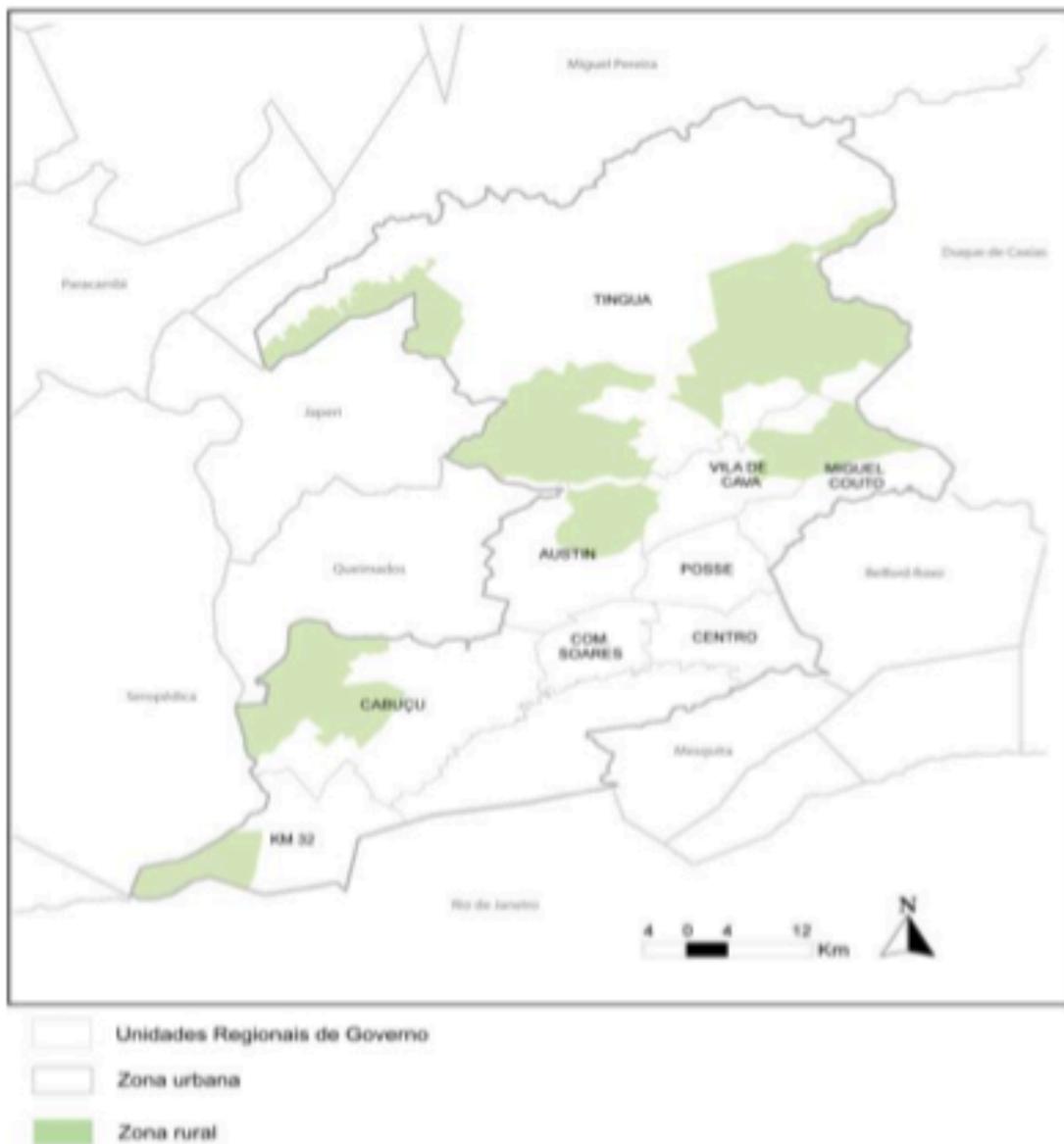


Figura 3 - Mapa do Município de Nova Iguaçu demonstrando as áreas rurais.
 Fonte: Livro de Educação Ambiental de Nova Iguaçu.

Nova Iguaçu possui território marcado geograficamente pela presença da natureza exuberante, teoricamente deveria estimular o processo de construção de uma identidade rural baseada na valorização desse espaço, ou de no mínimo contato e preservação com a natureza. Todavia, com processo de subordinação e a dicotomia campo-cidade no

decorrer da história, estagnou uma imagem discriminatória e pessimista acerca do território rural, que alguns autores chamam de “Racismo Ambiental⁴”.

A história de Nova Iguaçu nos conta o quanto o município e toda a baixada fluminense tiveram grande importância para o Rio de Janeiro, enriquecendo a coroa portuguesa na época do império com a rota do ouro e grandes ciclos de monocultura. No que se refere aos aspectos econômicos, atualmente, Nova Iguaçu tem como principais atividades os setores de comércio e serviços que atendem toda a baixada fluminense destacando também, a importante atividade imobiliária e a construção civil. Apresenta também, desde a década de 50, um forte crescimento do setor industrial devido principalmente à abertura da Rodovia Presidente Dutra (BR116), que liga as principais capitais do país que são Rio de Janeiro e São Paulo.

Para Rodrigues (2006), a atual configuração do território da cidade é resultado de um processo de expansão urbana iniciado no final da década de 40, do traçado das ferrovias, seus ramais e, principalmente, suas estações. Posteriormente, a expansão do trem metropolitano para transporte de passageiros, a decadência da citricultura, principal atividade agrícola do município até aquele momento, e a implantação da Rodovia Presidente Dutra foram os principais elementos que contribuíram para a expansão urbana, não só de Nova Iguaçu, mas de todos os municípios da Baixada Fluminense.

No que se refere a região da Baixada Fluminense, para Costa (2009) todos os municípios passam por transformações significativas no uso do seu espaço geográfico, em razão desta e outras dinâmicas internas e externas, que promovem constantemente alterações na sua paisagem. Contudo, a cidade de Nova Iguaçu, ainda apresenta características agudas de cidade dormitório, pois parte da população ainda necessita sair rumo ao Rio de Janeiro e outras cidades da região metropolitana para conseguir trabalhar, como citado pelo censo de 2010 no tópico anterior.

O encadeamento da ocupação do território – tanto metropolitano como em sua escala intra-urbana –, cooperou para a constituição de uma cidade com padrões desiguais

⁴ . A análise conduzida por Robert Bullard nos EUA concluiu que o racismo ambiental “se refere a políticas, práticas ou diretrizes ambientais que afetam diferentemente ou de forma desvantajosa (seja intencionalmente ou não) indivíduos, grupos ou comunidades com base na cor ou raça, podendo ser reforçadas por instituições governamentais, jurídicas, econômicas, políticas e militares”. Tendo em conta este caráter do racismo ambiental, o autor defende se tratar de uma forma institucionalizada de discriminação, a qual consiste em “ações ou práticas realizadas por membros de grupos (raciais ou étnicos) dominantes que tem particular impacto desvantajoso em membros de grupos (raciais ou étnicos) subordinados”

de ocupação. Acolhendo, assim, um grande e consolidado centro comercial e de serviços, com níveis de urbanização e alguma verticalização, caracterizando-se pela vitalidade do mercado imobiliário. Ao mesmo tempo, próximo a esses grandes centros, conta com uma região periférica, carente de infra-estrutura, formada por loteamentos precários implantados de forma fragmentada e por moradias. (Plano Diretor PCNI, 2008, p.17)

Atualmente, Nova Iguaçu, como fruto importante de resistência das comunidades locais frente ao seu isolamento e descaso, apresenta uma produção agropecuária, vinda da agricultura familiar. Tendo uma população do campo, de acordo com o Censo de 2017, que representa 1,1% do total de habitantes do município se encontra nas áreas de amortecimento das APA's (Áreas de Preservação Ambiental) retratando parte fundamental na preservação das mesmas, pois tem uma função importante de barreiras contendo o avanço do desmatamento e da urbanização nessas áreas.

Nessa conjuntura, essas comunidades vêm buscando alternativas para a sua auto-sustentação, como por exemplo, a constituição da Feira da Roça no ano de 2006 pela Associação Feira da Roça da Cidade (AFERNI), composta pela família de agricultores que tem o direito de comercializar sua produção nas barracas instaladas na Praça Rui Barbosa, um lugar de centralidade e visibilidade no município. Nesta feira é possível encontrar variados produtos cultivados nas zonas rurais do município tais como: verduras, mel, aipim e produtos derivados, berinjela, quiabo, goiaba, além de artesanato, queijos e doces caseiros. O que de fato, otimiza não só o escoamento da produção direta ao consumidor, mas também o diálogo expressivo com a população iguaçuana. A produção que mais se destaca entre a agricultura familiar é a produção de banana e aipim, que se reflete nas tradicionais Festas da Banana, no bairro de Jaceruba e do Aipim, no bairro do Tinguá, ambas tiveram alguns anos sem sua realização, porém no ano de 2019, retomase a festa do Aipim em Tinguá.

Um dos aspectos ressaltados pela Feira da Roça é justamente o de dar visibilidade a um setor que estava fadado a ser engolido pela expansão urbana. A presença semanal de agricultores no centro de Nova Iguaçu revelou uma realidade até então pouco conhecida do município e causou surpresa naquela população urbana que ignorava a quantidade, a diversidade e a qualidade da produção alimentar local. Para os agricultores, a feira abriu perspectivas de viabilização econômica, ao mesmo tempo em que afirmou sua identidade e aumentou sua autoestima. Outro fator a se destacar é que a produção da agricultura familiar presente na feira resgata hábitos e sabores perdidos com a padronização alimentar imposta pelas grandes redes distribuidoras. Produtos como taioba, ingá, jambo, cajá, carambola, abiu, toranja, laranja-da-terra, ervas medicinais, banana-vinagre, cachopas de urucum, toletes de cana, pitanga e tantos

outros, que não são encontrados nas prateleiras dos supermercados, fazem sucesso e recuperam uma cultura alimentar que estava esquecida, além de transformar em renda produtos que o mercado distribuidor dominante descartou por completo. (STRAUCH, MENDONÇA, ROSA, 2012, p.31)

De acordo com o IBGE, Censo 2017, baseado em informações retiradas na página oficial da prefeitura de Nova Iguaçu, o município de Nova Iguaçu possui uma tradição agrícola nos moldes de produção familiar, ainda encontrada em alguns pontos tentando inclusive preservar tradicionais formas de produção, e cultivos orgânicos. Localizam-se principalmente ao redor de algumas Áreas de Proteção Ambiental (APA), onde estas famílias produtoras resistem, enfrentando o isolamento com dificuldades em escoar o que produzem, sem nenhum fomento, auxílio técnico ou incentivo agrícola, sofrendo grave pressão da especulação imobiliária e de exploradores de recursos naturais que servem de suporte para insumos das indústrias e do comércio no ramo da construção civil.

E, para seguirmos em frente, faz-se necessário, para falar do histórico da Baixada Fluminense e de Nova Iguaçu, falar dos movimentos sociais que sempre estiveram presentes no território. Tendo o MST e a CPT como símbolos da resistência e da luta pela terra neste território devastado pela urbanização. Rudá Ricci (2005) em seu texto “A trajetória dos movimentos sociais no campo: história, teoria social e práticas de governos”, faz uma análise da trajetória sócio-histórica dos movimentos sociais rurais no Brasil, relacionando-os diretamente à questão identitária, política e social do meio rural. Para o autor, as organizações sociais rurais contemporâneas, que lideraram lutas de resistência política desde meados do século XX, foram marcadas pela ambiguidade, uma vez que os movimentos sociais rurais emergentes pareciam anunciar novas práticas políticas e sociais nos anos 1980, mas rapidamente tomaram novos rumos, institucionalizaram-se, alguns se partidarizaram.

Em 2005, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST se afirma através da esperança em conseguir a desapropriação das Fazendas Sempre Verde e Paraíso para a Reforma Agrária, onde é hoje o Assentamento Terra Prometida (Nova Iguaçu), para com Leite (2013) a ação do movimento, começa bem antes de se concretizar este assentamento, inicia-se através do trabalho de base realizado em assentamentos e acampamentos mais antigos da região como é o caso de Campo Alegre e Marapicu em Nova Iguaçu, Vitória da União em Japeri, El Dorado e Sol da Manhã em Seropédica.

esses assentamentos/acampamentos são símbolos da resistência da luta pela terra no Rio de Janeiro, sendo Campo Alegre a primeira ocupação na história do Rio de Janeiro, realizada em 1984 e que até hoje permanece como um acampamento, pois não houve a desapropriação da fazenda. (LEITE, 2013, p. 21)

Estas áreas são abandonadas e esquecidas pelo poder público, não havendo possibilidades de serem contempladas por nenhum programa de âmbito federal, como é o caso do PRONAF⁵, pois não são regularizadas. O MST percebendo esta situação se colocou como um aliado destes assentamentos e acampamentos no intuito de fortalecer a luta pela Reforma Agrária no estado do Rio de Janeiro. Tais assentamentos são símbolos da resistência da luta pela terra no Rio de Janeiro, tendo Campo Alegre como a primeira ocupação na história do Rio de Janeiro, realizada em 1984, que até hoje permanece como um acampamento, pois não houve a desapropriação da fazenda pelo governo.

Para Ribeiro (2014), o resgate do contexto histórico, da autoestima e da imagem de afirmação do sujeito do campo, é tarefa urgente e de extrema importância, que cabem também a nós, educadores quando pensamos educação enquanto prática de liberdade e estratégia no combate das relações de dominação que esta sociedade capitalista nos impõe. O campo não é mais ou menos importante que a cidade; esta, por sua vez, não é o centro difusor de cidadania e progresso. É preciso conhecer e valorizar a riqueza que se produz em cada um desses espaços, já que cada um deles traduz um pouco das diferentes matrizes culturais que formam o Brasil.

A importância do setor agrário vai desde a alimentação, imprescindível para a manutenção da vida, até a construção do vasto território brasileiro. Dessa forma, as memórias, assim como, as histórias foram contadas, em grande parte, sob a perspectiva da grande agricultura escravagista, monocultora e voltada para exportação – com destaque para os ciclos da cana-de-açúcar, da laranja e do café – sendo escassos os registros históricos que mencionam a pequena agricultura, a produção para manutenção da população brasileira, os espaços ocupados por estas, e principalmente, quem eram os atores sociais que as tornavam reais. (PRADO JÚNIOR, 1999)

No artigo publicado na Revista Nova Escola por Roberta Bencini (2005), um dos pontos importantes a serem explorados na Escola do Campo é a auto-estima dos alunos. Além da base escolar comum, devem-se ensinar temas relacionados ao contexto, como a

⁵ Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar.

origem e a importância do campo para o país, o resgate da cultura do campo, medidas agrárias, bloco do produtor (que é a segurança que o produtor rural tem no caso de algum acidente, aposentadoria...) e preservação do meio ambiente. Para a autora, não faltam leis propondo a adequação da escola à vida no campo, no entanto, o conteúdo curricular ainda não é trabalhado levando em consideração o contexto e a cultura do campo “as boas experiências em educação rural se baseiam no envolvimento da comunidade nas decisões e em duas estratégias de gestão: a formação de escolas-núcleo na própria zona rural e a pedagogia da alternância” (p.45)

Diante do exposto, apresento o Município de Nova Iguaçu, e sua luta pela Educação do Campo que se materializa no bojo das lutas que o povo iguaçuano tende a enfrentar no seu dia a dia, e é também neste contexto que vemos a importância dos movimentos sociais e dos sindicatos que atuam no município.

2.3.1 Planos Diretores (1997-2008) de Nova Iguaçu: E a extinção das Áreas Rurais.

O que aconteceu em Nova Iguaçu, não foi nada diferente do que acontece no Brasil nesse período. Nas últimas décadas passamos por profundas transformações e no que diz respeito as áreas rurais, surgiram modernização das técnicas, introdução de tecnologias além de novas formas de produção. Esse processo gera ao senso comum a idealização de um país urbanizado o que acontece de fato, que, a exportação comercial do Brasil, tem como base os produtos de origem agrícola. Nova Iguaçu, município em plena expansão e crescimento, no final dos anos 90, os espaços rurais já não se configuravam como locais de refúgio ou fuga da violência, mas sim, como opção de vida no campo. Tais espaços rurais sempre estiveram presentes ativamente na história do município e desempenham importante função econômica desde séculos passados.

De acordo com Silva (1982), atualmente nos espaços rurais, identificamos a presença do chamado “part-time farmer” o que seria a ideia de um agricultor em tempo parcial - conceito que pode abranger diferentes formas de atividades.

No mundo rural dos países desenvolvidos esse novo paradigma “pós industrial” tem um ator social já consolidado: o part-time farmer que podemos traduzir por agricultores em tempo parcial. A sua característica fundamental é que ele não é mais somente um agricultor ou um pecuarista: ele combina atividades agropecuárias com outras atividades não-agrícolas, dentro ou fora de seu estabelecimento, tanto nos ramos

tradicionais urbano- industriais, como nas novas atividades que vem se desenvolvendo no meio rural, como lazer, turismo, conservação da natureza, moradia e prestação de serviços pessoais. Em resumo, o part-time não é mais um fazendeiro especializado, mas um trabalhador autônomo que combina diversas formas de ocupação (assalariadas ou não). Essa é a sua característica nova: uma pluriatividade que combina atividades agrícolas e não-agrícolas. (SILVA, 1996)

Em Nova Iguaçu as áreas agrícolas estão concentradas nas periferias da cidade, longe dos centros urbanos, localizadas nas proximidades da Reserva Biológica Federal do Tinguá, que faz divisa com outras cidades do Rio de Janeiro, incluindo Petrópolis. Com intuito de entender a organização geográfica-administrativa do município. A fim de entendermos como está organizado o espaço no município, veremos a respectiva divisão administrativa. O município, de acordo com seu Plano Diretor, Lei nº.006 de 12/12/1996, está dividido em cinco Setores de Planejamento Integrado (SPIs), tendo cada um dos setores divididos em Unidades Regionais de Governo (URGs), que são utilizadas inclusive, para a divisão e organização das Unidades Escolares.

Apesar dos espaços rurais existirem no município desde o século XVI, durante certo período foram subordinados à inconstâncias políticas. O Plano Diretor de 1997, criado e implantado no governo do Prefeito Nelson Bornier, o governo, sem participação popular, considerou que todo o município estava totalmente urbanizado, desconsiderando todo e qualquer espaço rural. Alicerçado pela estatística, utilizaram-se da designação “agricultores urbanos”, a toda população que praticava pequena, justificando assim a presença agrícola num território definido como integralmente urbano. De acordo com o Plano Diretor de 1997:

Art. 8º : O perímetro urbano compreende todo o território da Cidade de Nova Iguaçu, coincidindo os seus limites territoriais com os consignado no Decreto-lei nº 1.056, de 31 de dezembro de 1943, e nas Leis nº 1.773, de 21 de dezembro de 1990, nº 1.902, de 18 de dezembro de 1991 e nº 2.209, de 30 de dezembro de 1993.

No ano de 2008, o Plano Diretor foi refeito com a colaboração e participação popular, e no período do governo do Prefeito Lindbergh Farias, foi posto em prática. Nesse sentido, podemos perceber modificações nítidas na forma como são feitas as referências aos espaços rurais. O Plano Diretor de 2008 foi elaborado numa perspectiva de reconhecimento das áreas rurais, contando com a colaboração de grupos sociais diversos, privilegiando não só os investimentos nas áreas rurais, como também, a inclusão

e o atendimento das necessidades deste setor da população. Este representa para o município um marco nas políticas públicas voltadas para as questões sociais, para os movimentos sociais rurais e, principalmente, para os agricultores que então ganharam maior representatividade política. Para o Plano Diretor de 2007:

Art. 54. Constitui a Zona Rural a parcela do território municipal não incluída na Zona Urbana, destinada às atividades primárias e de produção de alimentos, bem como às atividades de reflorestamento, de mineração, de agropecuária e outros, desde que aprovadas e licenciadas pelo órgão municipal do meio ambiente.

Segundo Simões (2007) a especulação imobiliária de grande parte das terras estaria destinada a função de reserva de valor, aguardando as futuras transformações do uso do solo ou a passagem de rodovias que valorizassem a área e fizessem com que a venda fosse lucrativa, além disso, a legislação rigorosa tem reduzido drasticamente a construção de loteamentos populares. Com tais medidas, a população rural local foi praticamente expulsa das zonas rurais e os agricultores foram transformados em agricultores urbanos, sendo poucos aqueles que resistiram e manifestaram resistência.

Os Planos Diretores têm como objetivo nortear as políticas públicas destinadas ao município. No Plano Diretor do município de Nova Iguaçu de 2008 foram institucionalizadas as zonas rurais, que representando uma tentativa de (re)ordenamento do território, pois abrangeu os assentamentos da reforma agrária, pequenos produtores, sítios e chácaras. Paralelamente, o Plano Diretor de 2008 incentiva a minimização do fenômeno da especulação imobiliária e da expansão urbana em direção as áreas destinadas ao desenvolvimento de práticas agrícolas.

Cabe ao governo municipal introduzir medidas de ordenamento do espaço, podendo ser feitas a partir das regularizações fundiárias, pois espacialmente, a proximidade entre os espaços urbano e rurais se apresentam como um fator que mantém estreita relação com os processos de urbanização e metropolização que emerge em toda Baixada Fluminense. E, apesar de toda uma história relacionada à agricultura, a região tornou-se predominantemente urbana. Mas preserva até os dias de hoje uma forte expressão rural que está consolidada, mesmo com todos os problemas de ordem política. E, mesmo dez anos após a inclusão das zonas rurais no Plano Diretor, ainda temos a ausência do olhar mais atento do governo municipal a estas regiões, as zonas rurais ainda não recebem ampla e democraticamente os benefícios das políticas públicas para o pleno desenvolvimento do setor agrícola local.

Para Santos e Correa (2017) com o reconhecimento de áreas rurais no município, foram criadas 12 zonas rurais – Jaceruba, Rio D’Ouro, Tinguá I, Tinguá II, Adrianópolis, Montevideu, São Bernardino, Tinguazinho, Campo Alegre, Marapicu, Mutirão Marapicu e Prados Verdes –, cujo território corresponde a 25,5% da área total do município, onde estão localizadas as 12 unidades escolares do Campo. Uma cidade de natureza marcante e grandes áreas de preservação ambiental, imagina-se que a identidade rural esteja fortalecida, porém, como em todo país, não é isso que observamos. A ideia de inferioridade do campo, existe e ainda se perpetua de forma discriminatória. Um campo que necessita de um resgate, que possa levar em consideração não sua história e contexto social, mas uma representação da mulher e homem do campo como sujeito de direitos. Vive-se um momento crucial, tempos em que a dicotomia urbano e rural num país diverso e amplo como o Brasil precisa ser amplamente discutida por todas as esferas sociais – governos e sociedade, garantindo à sociedade o direito de decidir sobre a necessidade de criação de um novo sistema de base justa e sustentável, atento à questão das relações desiguais de poder que envolvem historicamente a relação entre espaço urbano x rural.

CAPÍTULO 3

A MODALIDADE DE ENSINO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA CIDADE NOVA IGUAÇU

Esse capítulo tem como principal objetivo discutir sobre a Educação do Campo no município de Nova Iguaçu a partir das experiências registradas dos cursos de Formação Continuada desenvolvidos com os professores e equipes escolares que atuam nas doze Escolas do Campo do município, em parceria com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, evidenciando as questões da formação docente e da realidade das unidades escolares. No que se refere ao município de Nova Iguaçu, tais formações em parceria com a UFRRJ são bem recebidas, desde 2009, porém, o que dificulta o desenvolvimento da Formação Continuada e da construção da política de Educação do Campo é a descontinuidade dos processos, o que compromete a realização de efetivas práticas educativas transformadoras e conseqüentemente a melhoria do ensino no campo. Nesse contexto, a ausência de uma política pública para atender as distintas especificidades da educação no município aparece como um dos fatores que interferem nesse processo, bem como o enfraquecimento do setor que cuida da Educação do Campo dentro da Secretaria. Para tanto, como podemos pensar em construir e consolidar uma cultura de formação continuada com excelência e uma cultura de valorização do saber docente nas escolas do campo com a ausência de valorização e de reconhecimento da diversidade?

Candau (2008) afirma que a formação de professores e o saber docente são concebidos por um processo contínuo de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento que se produz na prática pedagógica reflexiva crítica, a práxis de Marx. Para ela, a escola é o principal espaço onde a formação continuada se desenvolve, ou pelo menos, deveria se desenvolver a partir da perspectiva inovadora, utilizando-se do saber docente valorizando-o e reconhecendo a sua formação consolidada a partir de uma reflexão crítica sobre as “práticas numa permanente reconstrução da identidade pessoal e profissional do professor”.

Caldart (2010), dialoga sobre como é imprescindível uma transformação brusca da função da escola, para ela, o modelo atual de escola/educação, é um lugar a onde se separa o aprendizado do fazer, e numa concepção transformadora da educação o educador(a) deverá estar muito preparado teoricamente para trabalhar buscando uma perspectiva dialógica do conhecimento, no qual teoria e prática se complementam

diariamente. Arroyo (2010), reitera e propõe o que possamos ter um diálogo com a diversidade dos conhecimentos e dos saberes. Essas importantes contribuições teóricas de Caldart (2010), Arroyo (2010), acerca da formação de educadores e educadoras do campo nos proporcionarão o embasamento durante nossas discussões neste capítulo.

3.1 O Percorso Histórico da Educação do Campo em Nova Iguaçu.

De acordo com os relatórios do Setor de Educação do Campo encontrados na Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu, a institucionalização da Educação do Campo no município de Nova Iguaçu, começou a ser construída a partir da forte pressão dos Movimentos Sociais, diante do contexto preocupante de desigualdade econômica e da situação agrícola, visto que estavam introduzidos nas áreas rurais, reivindicam o direito da modalidade de ensino.

Entretanto, de acordo com a antiga coordenadora da Educação do Campo do município, Luana Abreu e também coordenadora da EFA – Escola Família Agrícola, muito antes da institucionalização da Educação do Campo, a, hoje, Escola Municipal Vale do Tinguá, realizava um trabalho com referências as práticas educacionais voltadas para questões e formação agrícola, tendo como ótica a EFA, experimentando a Pedagogia da Alternância nos anos finais do Ensino Fundamental e a prática pedagógica pautada em Celestin Freinet nos anos Iniciais do Ensino Fundamental. Apesar de não ter atuação intensa de movimentos sociais nessa implementação, a ONG em que a escola fazia parte de seus projetos EMFRAS – Emaús Fraternidade e Solidariedade, estaria ligada à igreja católica, pois foi fundada por padres que se retiraram da vida sacerdotal, porém queriam ainda dedicar se ao trabalho social na localidade.

De acordo com os relatos durante nossa pesquisa, em 1989, a Diocese de Nova Iguaçu entrega a uma equipe de quatro pessoas, chefiadas por um ex-padre, co-fundador da ONG para que fosse desenvolvido um projeto de educação e formação agrícola. Assim, o Projeto CEDRI – Centro de Desenvolvimento Rural Integrado - foi criado, visando uma efetiva contribuição na construção de alternativas contra a pobreza e a exclusão social através de trabalhos socioeducativos voltados à infância e a juventude objetivando o desenvolvimento auto-sustentável local através da formação agroecológica. A Escola Municipal Família Agrícola Vale do Tinguá é o resultado deste trabalho com educação popular. Atendendo desde a Pré-Escola ao 9º ano de escolaridade, foi inserida no sistema municipal em 2001, iniciando a proposta da Pedagogia da Alternância no ano seguinte.

Como sendo a única escola do município que assume uma educação voltada para realidade local com características do campo, foi escolhida como espaço para a realização da primeira formação para Educação do Campo que a Secretaria Municipal de Educação promoveu.

Em 2007, foram iniciados os debates importantes em torno do horário integral no campo e do Plano Municipal de Educação, durante a construção desse plano a Educação do Campo foi firmada como uma modalidade de ensino no município. No ano de 2008, tanto o horário integral no campo, quanto o Plano Municipal de Educação foram aprovados gerando grandes e consideráveis conquistas para a Educação.

A Lei nº 3.881, de 05 de novembro de 2008, que “Institui o Sistema Municipal de Educação (SME), e dá outras providências”, em seu capítulo III, na Seção I: “Das responsabilidades do Município”, tem como função “VIII. desenvolver políticas educacionais diferenciadas para as escolas do campo”, essa lei “cria e disciplina o Sistema Municipal de Educação de Nova Iguaçu, que compreende todas atividades educacionais desenvolvidas pelo Município no âmbito de sua autonomia legal e em regime de colaboração com o Estado e a União.” (2008, p.01)

Com a aprovação do primeiro Plano Municipal de Educação 2008-2018 (PME), sancionado pelo então prefeito, Lindberg Farias, pela primeira vez na história do município, destina um capítulo específico para tratar dos objetivos e metas das Escolas do Campo, tendo como primeiro objetivo “Adotar diretrizes curriculares próprias para a Educação do Campo – pedagogia que respeite a cultura e a identidade do campo”. O documento vem amparar de forma legal, a legitimidade e reconhecimento das características peculiares existentes no que se diz respeito a Educação do Campo de Nova Iguaçu. Ao contemplar a Educação do Campo como modalidade de ensino em seu PME, a cidade sinaliza a importância de reconhecer a especificidade educativa, a fim de contribuir para o fortalecimento dessa modalidade da educação.

Ainda estamos muito aquém do que o plano propunha na época no que diz respeito as diretrizes curriculares e projetos específicos; políticas de formação e de vinculação dos educadores às escolas do campo; condições infra-estruturais precárias dessas unidades escolares; e a ausência da EJA, porém, atualmente, como veremos durante esse capítulo, a melhora do rendimento dos alunos, aferidos pelo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) e o processo de reconhecimento da especificidade da escola do campo por parte de toda equipe escolar. Outro ganho, após PME 2008-2018 se refere ao

atendimento das turmas de Educação Infantil, atualmente, todas as Escolas do Campo possuem no mínimo duas turmas dessa modalidade.

Em resumo, o Plano Municipal de Educação de Nova Iguaçu 2008-2018 evidenciou caminhos para uma possível transformação das histórias de vida e diversas realidades dos sujeitos envolvidos. Esse plano propôs, na época, objetivos e metas que definiam as diretrizes e apontam para a implementação de projetos político-pedagógicos próprios para as escolas do campo. Nesse sentido, contempla os seguintes objetivos: Objetivo 1: Adotar diretrizes curriculares próprias para a Educação do Campo - pedagogia que respeite a cultura e a identidade do campo. Objetivo 2: Viabilizar uma política de formação e vinculação dos educadores adequados às escolas do campo. Objetivo 3: Dotar as escolas do campo de recursos financeiros próprios. Objetivo 4: Assegurar condições de acesso a todas as escolas do meio rural. Objetivo 5: Oferecer à comunidade rural assistência integral a saúde. Objetivo 6: Otimizar a estrutura física dos prédios assim como os recursos da escola do meio rural. Objetivo 7: Garantir a permanência dos professores nas escolas do campo. Objetivo 8: Atender a Educação Infantil nas escolas do campo. De forma objetiva, esse Plano legitima a educação do campo no município e abre portas para possíveis novas conquistas.

O Plano Municipal de Educação 2008-2018, deixa de valer em 2014, após a promulgação da Lei nº 13.005/2014 que aprova o Plano Nacional de Educação – PNE, que estabelece diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação no âmbito nacional, de acordo com sua publicação, o PNE e PME devem ser revisados a cada dois anos da publicação original, com uma equipe de monitoramento do plano, com intuito de rever metas e avançar na execução das estratégias. No que se diz respeito ao município de Nova Iguaçu, a Lei nº 4.504 de 23 de junho de 2015, “dispõe o plano municipal de educação para o decênio 2015-2025, na forma a seguir especificada, e adota outras providências.”, invalidando a antiga lei, porém, a educação do campo, se garante com uma meta específica, a meta 8, que tem como objetivo “Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano, para as populações do campo, de menor escolaridade e dos 25% mais pobres.” (2005, p.14), que vem acompanhada de dezessete estratégias para garantir a possibilidade de cumprimento da meta. O PME do município está no segundo ano de monitoramento, com uma equipe técnica, na qual, a autora faz parte, de acordo com a portaria SEMED nº 039 de 09 de maio de 2019 publicado no Diário Oficial do dia 29 de Maio de 2019.

Atualmente, de acordo com os dados informados pelo setor de matrícula da Secretaria Municipal de Educação, a rede municipal de Educação é formada por 142 unidades Escolares, oferecendo modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental regular, Educação de Jovens e Adultos e Educação do Campo. Sendo 12 escolas inseridas em território rural e/ou periurbano, designadas como “Escolas do Campo”. Essas Escolas do Campo, de acordo com levantamento do setor, atendem atualmente 2.800 alunos, o que representa cerca de 4,2% do quantitativo total de matrículas da rede, conforme descrito pela Secretaria Municipal de Educação – Nova Iguaçu/2019. Ao localizarmos geograficamente as Escolas do Campo, muitas das vezes chamadas de escolas rurais, é notório o quanto estão em locais estratégicos no que diz respeito à disputa territorial, recursos naturais e Educação Ambiental.

O município de Nova Iguaçu é dividido por Unidades Regionais de Governo (URG), o município possui 9 URGs sendo elas: Unidade Regional de Governo Centro - URG I; Unidade Regional de Governo da Posse - URG II; Unidade Regional de Governo de Comendador Soares - URG III; Unidade Regional de Governo de Cabuçu - URG IV; Unidade Regional de Governo de KM 32 - URG V; Unidade Regional de Governo de Austin - URG VI; Unidade Regional de Governo de Vila de Cava - URG VII; Unidade Regional de Governo de Miguel Couto - URG VIII; Unidade Regional de Governo de Tinguá; Adrianópolis, Rio D’Ouro e Jaceruba - URG IX. Como mostra a figura que representa a divisão abaixo:

Nova Iguaçu
Unidades Regionais de Governo



Figura 4 - Unidades Regionais do Município de Nova Iguaçu.
Fonte: Prefeitura de Nova Iguaçu, 2019.

No que diz respeito às Escolas do Campo, elas estão geograficamente localizadas em áreas, consideradas rurais, pelo Plano Diretor. Como vemos abaixo:

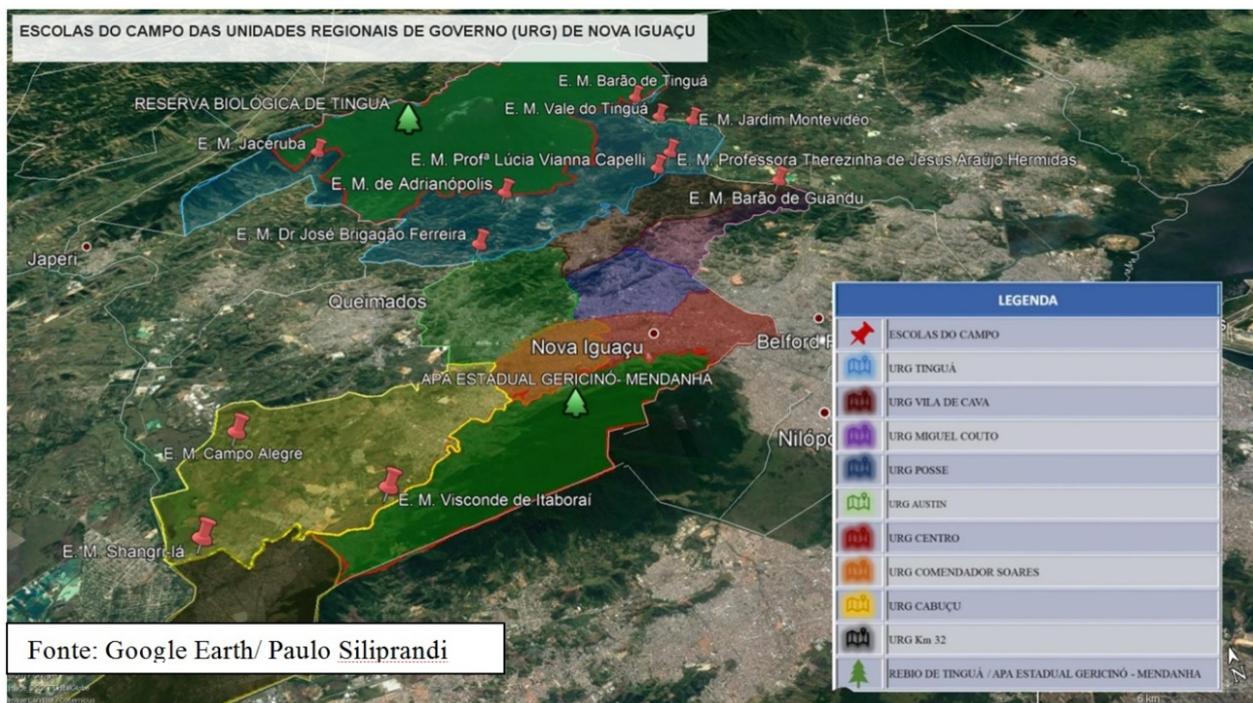


Figura 5 - Mapa do Município de Nova Iguaçu demonstrando a localidade das Escolas do Campo em suas URGs.

Fonte: Google Earth/Paulo Siliprandi.

De acordo com os dados do setor, em junho de 2019, as 12 escolas do campo atendiam cerca de 2560 alunos. Atualmente o Setor de Educação do Campo da Secretaria Municipal é composto apenas pela professora Isabella de Mello Leite, que assumiu a Coordenação do setor em março do 2019, após alguns meses de congelamento do mesmo, o setor havia sido extinto da SME. No ano anterior, ficou sob coordenação da professora Luana Martins Abreu, que durante anos trabalhou na E.M. Vale do Tinguá, inclusive no período do Regime de Alternância. Nos anos de 2013 a 2015, teve como responsável as professoras Patrícia Tortelloti, Cristina Bilheiro, Keli Regina Costa, Marcia Luísa Machado e Sirléia Guimarães que atuavam juntamente ao setor de Educação Ambiental, a Educação do Campo era uma parte pertencente ao setor.

No que se refere aos números da Educação do Campo, Nova Iguaçu possui 12 escolas em 05 URGs do município, sendo elas: E.M. Dr. José Brigagão Ferreira, que atua no primeiro segmento, em Austin, E.M. Adrianópolis e E.M. Barão do Guandu, também oferecendo os anos iniciais do ensino fundamental, na URG de Vila de Cava, E.M. Profª. Therezinha de Jesus Araújo Hermida, E.M. Jardim Montevideo, com o primeiro segmento em Tinguá e E.M. Barão do Tinguá, E.M. Jaceruba, E.M. Vale do Tinguá, E.M. Profª. Lucia Viana Capelli oferecendo anos iniciais e anos finais também na URG de

Tinguá. E.M. Visconde de Itaboraí e E.M. Campo Alegre, atendendo o primeiro segmento na UGR de Cabuçu e E.M. Shangri-lá também com o primeiro segmento na URG KM32.

Em números, das doze escolas da rede apenas 04 escolas atendem o 2º segmento e todas elas ficam na mesma região. Outro fator relevante “descoberto” durante a pesquisa, na rede municipal nenhuma escola do Campo possui a modalidade EJA, mesmo estando prevista pelo Plano Municipal de Educação. A coordenação nos informa que durante um período houve uma experiência na E.M. Jaceruba, porém sem êxito, sendo fechada devido à ausência de alunos. De acordo com a coordenação, não há demanda para abertura de novas turmas. Não tivemos acesso a ata de abertura, nem a ata de fechamento dessa modalidade, o que nos dificultou em precisar a data que a EJA funcionou nesta Unidade Escolar.

A Coordenação do setor, desde 2008, mantém um quadro atualizado das condições estruturais, humanas e pedagógicas destas escolas, incentivando, quando possível, o intercâmbio entre as unidades escolares e o debate acerca da História da Educação do Campo no Brasil, e teremos um breve comentário sobre a estrutura física das unidades escolares.

E.M. Profª. Therezinha de Jesus Araújo Hermida: antiga E. M. Daniel Nogueira Ramalho ainda não recebe recursos devido à mudança de nome com FNDE. Escola inaugurada em 2016, sem problemas estruturais. A escola atualmente possui IDEB 4,6 aferido no ano de 2017.

E.M. Jardim Montevideó: prédio reformado, porém apresenta alguns problemas na estrutura, a escola funciona pensando nos princípios da Educação do Campo, tendo funcionários parceiros para o cultivo das hortas e projetos pedagógicos dentro da U.E. A escola atualmente possui IDEB 6,0 aferido no ano de 2017, inclusive é o maior IDEB da rede municipal atualmente.

E.M. Barão do Tinguá: prédio com boa estrutura, porém com alguns problemas estruturais, a escola tem dificuldade ao se reconhecer como escola do campo e, por isso, apresentam resistências à proposta da Educação do Campo. Desde registros anteriores podemos perceber essa dificuldade do trabalho no que se refere a proposta do campo. A Unidade Escolar não possui a nota, no ano de 2017, do IDEB, referente aos anos iniciais.

E.M. Jaceruba: estrutura do prédio com necessidade de algumas obras de infraestrutura. A equipe apresenta ótima relação com a comunidade, reconhecendo-se como escola do campo na implementação de projetos que contemplem essa proposta. O trabalho desenvolvido leva em consideração a necessidade de práticas pedagógicas voltadas para

Educação do Campo, assim como, o comprometimento de todos os funcionários, trazendo a comunidade para dentro da escola e muitos parceiros externos para execução de projetos pedagógicos. A escola atualmente possui IDEB 4,2 aferido no ano de 2017.

E.M. Vale do Tinguá: lotada num prédio alugado com boa estrutura, com equipe completa e boa relação com a comunidade escolar, a U.E, assim como Jaceruba, desenvolve projetos belíssimos levando em consideração práticas pedagógicas e a proposta em Educação do Campo. No ano de 2019 o projeto “Residência Pedagógica” aconteceu na U.E. com alunos da Licenciatura em Educação do Campo (LEC – UFRRJ). A Unidade Escolar também não possui a nota do IDEB, no ano de 2017 referente aos anos iniciais.

E.M. Prof^a. Lucia Viana Capelli: estrutura do prédio com muitas necessidades de obra, apresenta fragilidade na sua relação com a comunidade e resistência com a proposta da Educação do Campo. A escola atualmente possui IDEB 4,2 aferido no ano de 2017.

E.M. Visconde de Itaboraí: lotada no prédio alugado, com estrutura que necessita de reparos, que não comporta a demanda do bairro, defendem a proposta de Educação do Campo, mas tem dificuldade na prática. A escola atualmente possui IDEB 5,4 aferido no ano de 2017, sendo um dos maiores IDEBs da rede municipal.

E.M. Campo Alegre: Campo Alegre é um assentamento histórico e fundamental na luta pela terra no Estado do Rio de Janeiro, tem sua escola como uma unidade municipalizada com um prédio de mais de 25 anos que nunca passou por reformas, dessa forma, sua estrutura predial muitos problemas, oferecendo possível risco a comunidade escolar. Não apresenta resistência com a proposta de Educação do Campo, porém, durante um período apresentavam dificuldades em implementar projetos que contemplem essa proposta. Devido a baixa quantidade de alunos, a escola nunca teve seu IDEB computado.

E.M. Shangri-lá: Boa estrutura do prédio, apresentando boa relação com a comunidade, porém apresentam dificuldade em se reconhecerem como escola do campo, mesmo estando próximo ao Rio Guandu, sendo cercada por moradores que tiram da pesca seu sustento, e, por isso, tem resistência às propostas da Educação do Campo e dos movimentos sociais. Atualmente fazem o trabalho com a horta com ajuda de parceiros externos. A escola atualmente possui IDEB 5,0 aferido no ano de 2017.

E.M. José Brigagão Ferreira: lotada no prédio que necessita de reparos, apresenta boa relação com a comunidade, porém tem dificuldade em se reconhecer como escola do campo, devido a sua localidade periurbana, próximo ao Arco Metropolitano, e, por isso, tem resistência a proposta. A escola atualmente possui IDEB 4,7 aferido no ano de 2017.

E.M. Adrianópolis: Boa estrutura do prédio, porém com necessidades urgentes de reparos em sua área externa e telhados. Se reconhece como escola do campo e vem implementando aos poucos, projetos que contemplem essa proposta. A escola atualmente possui IDEB 4,4 aferido no ano de 2017.

E.M. Barão do Guandu: Estrutura que necessita obras urgentes. Tem uma ótima relação com a comunidade. Se reconhecem como escola do campo e implementam projetos que contemplem essa proposta. A escola atualmente possui IDEB 4,0 aferido no ano de 2017.

Ao avaliarmos a situação dessas escolas do campo, comparado aos registros anteriores encontrados no setor, podemos constatar que alguns avanços estruturais foram feitos, constatamos também que a necessidade de pertencer ao campo ainda se faz necessária. Porém, um grande avanço pode ser considerado, se considerarmos os avanços pedagógicos realizados, inclusive o IDEB dessas escolas, que mostra o quanto a aprendizagem pode estar sendo significativa, visto que os alunos tiveram melhores notas nas provas.

Apesar da política de Formação Continuada na Rede de Ensino está estruturada na perspectiva da educação urbana, para atender à realidade do campo, em 2009 inicia-se um trabalho nas Escolas do Campo com o objetivo de atender às demandas de formação de seus educadores dentro da sua realidade, iniciando na Escola Municipalizada Campo Alegre, no ano de 2011. Nos anos seguintes iniciou a multiplicação desse trabalho, com as formações continuadas nas escolas.

3.2 A Linha do tempo formativa da Educação do Campo de Nova Iguaçu

As principais ações desenvolvidas pela equipe de Educação do Campo da Secretaria municipal desde 2012 se baseiam nos encontros com representantes das unidades escolares, acompanhamento das escolas e nas escolas e a proposta de construção da política pedagógica curricular. Muitas outras ações foram desenvolvidas no município em parceria com a UFRRJ (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro) que iremos tratar a seguir.

Já situamos o município de Nova Iguaçu e as doze escolas que compõe legalmente a modalidade de Educação do Campo, e agora falaremos da Formação Continuada dos Educadores do Campo no município, que ainda não se consolidou como política pública, porém, é prevista no Plano Municipal de Educação vigente, lei 4.504 de 23 de junho de

2015 e, mesmo assim, é responsável por parte das mudanças que ocorreram nos últimos dez anos nas unidades escolares. A Formação Continuada para as Escolas do Campo se tornou um espaço de debate, reflexão e mudanças desafiadoras, porém cada vez mais esvaziado pelos profissionais e pela forma que tratam a modalidade como um todo, tanto nas unidades escolares, quanto na secretaria de educação. E, é sobre este aspecto da Formação Continuada que pretendemos abordar.

Arroyo (2010) discute sobre a identidade do educador do campo e diz que nas escolas é preciso ter educadores com enraizamento nas lutas e identidades dos povos do campo, profissionais formados nas suas especificidades, conhecendo sua dinâmica social e cultural dos sujeitos. Sendo assim, dissertaremos sobre o histórico das formações realizadas pela Secretaria Municipal de Educação em parceria com outros agentes formativos.

O ano de 2007 teve início os debates em torno do horário integral no campo e do Plano Municipal de Educação, que previa a Educação do Campo como uma modalidade de ensino no município, aprovado no ano de 2008. Neste ano (2008), o horário integral foi implementado em seis escolas do campo, com oficinas de agroecologia, fitoterápicos, agricultura familiar e artesanato para os estudantes, promovendo a integração da comunidade com a escola e proporcionando a construção de conhecimentos que desenvolvem a autonomia, o cultivo dos valores humanistas e o reconhecimento das histórias vividas pelos sujeitos.

Nova Iguaçu iniciou em 2009 a parceria de formação continuada para as Escolas do Campo com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Conforme documentos institucionais que versam sobre a política educacional do setor de Educação Ambiental, que posteriormente cuidou da pasta referente a Educação do Campo, se discutia dentro da Secretaria Municipal de Educação a ideia de uma Formação Continuada nas escolas que fosse capaz de promover a reflexão, a pesquisa e mudanças nas práticas pedagógicas. No entanto, com as mudanças governamentais, essas formações e propostas perderam parte de sua força.

A primeira Formação Continuada realizada, em parceria, com a UFRRJ aconteceu em 2009, e se concentrava na adesão ao Programa Escola Ativa, via PAR (Plano de Ações Articuladas), contemplando 04 escolas com turmas multisseriadas, de acordo com os registros encontrados na Secretaria Municipal. O programa Escola Ativa objetivava a construção de estratégia metodológica voltada para gestão de classes multisseriadas, com elementos de caráter sócio-pedagógico e administrativo a fim de buscar o aumento

significativo da qualidade da educação oferecida nas classes situadas, notadamente, no campo, tendo como objetivos: Apoiar os sistemas estaduais e municipais de ensino na melhoria da educação nas escolas do campo com classes multisseriadas, disponibilizando diversos recursos pedagógicos e de gestão; a Formação inicial e continuada e Oferta de Materiais Pedagógicos.

Essa formação perdurou durante o ano de 2010, tendo adesão de mais outras duas escolas do Campo, tendo atingido o total de 06 escolas, sendo elas: E.M. Jaceruba, E.M. Jardim Montevideu, E.M. Campo Alegre, E.M. Visconde de Itaboraí, E.M. Adrianópolis e E.M. Barão de Guandu. O Programa Escola Ativa apresentou grande relevância para as escolas que possuíam turmas multisseriadas, pois combinava uma série de elementos e instrumentos de caráter pedagógico, social e de Gestão da Escola, promovendo a melhoria da educação nas escolas do campo com classes multisseriadas, atualmente nenhuma das doze escolas do campo possuem turmas multisseriadas ou multi-anuais.

Nesse ano (2010) houve a criação do Seminário Discutindo Território Rural em Nova Iguaçu que contou com a participação de toda a comunidade escolar das 12 escolas do campo, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, a SECAD (Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade. A Secretaria de Educação a Distância, Alfabetização e Diversidade), a REMEC (Representações Regionais do MEC), a SEEDUC (Secretaria de Estado de Educação), o MST (Movimento dos Sem Terra), a CPT (Comissão Pastoral da Terra), o SEPE (Sindicato dos Profissionais de Educação) e demais organizações da sociedade civil, de acordo com os relatórios encontrados no e-mail do setor. Neste seminário foram discutidas algumas ações de educação do campo que estavam acontecendo na Baixada Fluminense através da UFRRJ, os programas do Governo Federal em apoio a Educação do Campo e as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas de Campo, que havia acabado de ser publicada.

De acordo com os relatórios encontrados no setor, a partir deste Seminário, surge em sequência o Fórum Permanente de Educação do Campo que teve como objetivos iniciais: Adaptar as Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas de Campo para a realidade do município; Dialogar com as demandas dos sujeitos do campo; Escutar as comunidades rurais, os movimentos sociais, CPT, sindicatos; Propor formação continuada de professores que atuam nessas áreas. O Fórum iniciou articulado com os movimentos sociais a fim de propor políticas públicas que garantam o respeito ao campo, suas especificidades, memórias e histórias. Este fórum se constituiu de natureza consultiva, de assessoramento e fiscalização.

Tendo como atribuições, de acordo com seu regimento: acompanhar o atendimento educacional realizado nas escolas do campo em Nova Iguaçu, garantindo a qualidade no processo de ensino-aprendizagem; fiscalizar e denunciar possíveis ausências quanto ao desrespeito às práticas docentes, ao acesso e permanência dos educandos nas escolas do campo, como por exemplo, a alimentação escolar, o transporte, a manutenção das estradas de acesso, quadro completo da equipe pedagógica, manutenção das instalações físicas, entre outros aspectos. O Fórum de Educação do Campo conseguiu criar espaços de debates, no sentido de cobrar, das autoridades de Nova Iguaçu concursos que tenham a possibilidade de selecionar educadores/as que se aproximem das inúmeras identidades do campo, por exemplo. Apesar de contar com as doze escolas do campo, o fórum não teve continuidade nos anos posteriores, sendo um desejo reafirmado durante as entrevistas do seu retorno.

O ano de 2011 iniciou com a proposta de construção do III Seminário de Educação do Campo de Nova Iguaçu, vale ressaltar que não encontramos em nenhum registro informações sobre o I e II seminário. Encontramos o folder e descobrimos os objetivos do III seminário: Discutir sobre a concepção de Educação do Campo que o município vem construindo junto com os Movimentos Sociais e a UFRRJ; Refletir sobre as práticas pedagógicas do cotidiano escolar, a partir dos princípios da Educação do Campo; Aprofundar o debate na consolidação da Educação do Campo no Município de Nova Iguaçu, conforme folder abaixo:

<p>- Potencializar a Formação Continuada do Programa Escola Ativa que é realizada pela SEMED para as escolas de campo que possuem turmas multisseriadas;</p> <p>- Oportunizar uma troca de experiências entre os professores das diversas escolas que estarão presentes;</p> <p>- Aprofundar o debate sobre a questão da Educação Integral na Rede Municipal de Nova Iguaçu;</p> <p>- Refletir sobre as práticas pedagógicas do cotidiano escolar, a partir dos princípios da Educação do Campo;</p> <p>- Aprofundar o debate na consolidação da Educação do Campo no Município de Nova Iguaçu;</p> <p>- Propor a intervenção dos sujeitos na formulação de políticas públicas para a Educação do Campo no Município de Nova Iguaçu.</p> <p>Público Alvo</p> <p>Todos os professores da rede municipal e Conselheiros Escolares que atuam nas 12 escolas de campo, e todos aqueles que tiverem interesse no assunto.</p> <p>Este evento é aberto ao público em geral.</p>	<p>Realização</p>  <p>Prefeitura da Cidade de Nova Iguaçu</p> <p>Secretaria Municipal de Educação</p> <p>Departamento Pedagógico</p> <p>Coordenação de Educação do Campo e Educação Ambiental</p>  <p>Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro</p> <p>Contatos</p> <p>Coordenação de Educação do Campo e Educação Ambiental: 2667-3265</p> <p>ea.semed@yahoo.com.br</p>	<p>III SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO</p> <p><i>Em Nova Iguaçu</i></p>  <p>Dias 17 e 18 de Agosto de 2011</p> <p>Local: UFRRJ – Campus Nova Iguaçu</p>
--	---	--

<p>Programação</p> <p><u>17/08/2011</u></p> <p>* 09h – Mistica de Abertura;</p> <p>* 09h 20 min – Mesa de Abertura: Prefeitura de Nova Iguaçu; Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu; UFRRJ; MST; CPT.</p> <p>* 10h - Paineis de Abertura: Princípios Filosóficos da Educação do Campo. Prof. Roberta Lobo - UFRRJ</p> <p><u>18/08/2011</u></p> <p>* 9h – Paineis: Currículo na perspectiva da Educação do Campo. Prof. Marcos Gehrke – MST.</p> <p>* 10h – Relato de Experiência: Pedagogia da Alternância e Educação do Campo na Paraíba.</p>	<p>Prof.: Luciana Balbino – UFPB</p> <p>* 11h – Debate</p> <p>12H – ALMOÇO</p> <p>* 14h – Painel 2: Educação Integral no Campo. Prof.,: Jose Roberto – SECAD/MEC.</p> <p>* 15h – Relato de Experiência: Educação Integral no Campo no Município de Palmas/TO. Prof.: Joselaine Queli Fiametti – SEMED Palmas/TO.</p> <p>* 16h – Debate</p> <p>17H – ENCERRAMENTO</p> <p>Sobre a Educação do Campo</p> <p>A rede pública municipal de educação de Nova Iguaçu é formada por um conjunto de 125 Unidades Escolares, oferecendo atendimento da Educação Infantil ao Ensino de Jovens e Adultos. Deste conjunto, 12 escolas estão inseridas em território rural e ou periurbano, onde atendem a 2.890 alunos.</p>	<p>É possível afirmar que a educação no município vem avançando no sentido da implementação de práticas pedagógicas comprometidas com a diversidade territorial e cultural da cidade. O reconhecimento de tais especificidades foi ratificado em 2008 por ocasião da publicação do Plano Municipal de Educação, que destinou capítulo específico para tratar dos objetivos e metas setoriais da Educação do Campo.</p> <p>Seguindo este movimento, a educação do campo no Município de Nova Iguaçu está sendo redesenhada. Este movimento vem crescendo a partir do momento em que atores sociais como professores e profissionais de educação que atuam em unidades escolares de campo, além dos moradores das regiões do entorno das escolas se reconhecem enquanto sujeitos históricos partícipes de uma realidade rural. A concepção da educação do campo no município surge também no diálogo com os movimentos sociais, cada um ao seu modo tempo e espaço, produziram (e produzem) o refletir sobre o educar e a sociedade.</p> <p>Objetivos</p> <p>- Discutir sobre a concepção de Educação do Campo que o município vem construindo junto com os Movimentos Sociais e a UFRRJ;</p>
--	--	--

Figura 6 - Folder do III Seminário de Educação do Campo.
Fonte: Registros pessoais.

Este seminário foi promovido pela SEMED-NI em parceria com a UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro e realizado em agosto de 2011. De acordo com relatos, foi possível compreender o nível de consciência e compreensão dos educadores e equipe escolar que atuam nas escolas do Campo. Nas rodas de conversa

realizadas apareceram as seguintes pautas: o que você entende por Educação do Campo? Resolução nº 4 do CEB/CNE que institui a Educação do Campo como modalidade da Educação Básica? Você sabia que o Município de Nova Iguaçu já tem um conjunto de Diretrizes Operacionais da Educação do Campo aprovado desde 2008 e que a Educação do Campo é modalidade de ensino? Nas reuniões e conselhos a escola discute e se apropria das diretrizes e da proposta político-pedagógica para a Educação do Campo? Qual relação a escola em que você atua estabelece com os Movimentos Sociais em seu entorno? (MACHADO, 2011)

De acordo Machado (2011), as respostas apresentadas pelos professores, nesse seminário, foram aquém das expectativas, revelando uma enorme falta de clareza dos profissionais que atuam nas unidades escolares do campo.

Nesse mesmo ano, o setor de Educação Ambiental e Educação do Campo, conquistou uma cadeira nos conselhos municipais do Meio Ambiente (CONDEMA) e de Desenvolvimento Rural (CMDR) que estão em funcionamento e tem representatividade até os dias atuais. Para Oliveira e Nez (2018) os conselhos Municipais, destituídos de personalidade jurídica, constituem no organismo público um mediador entre População e o Governo, com intuito de formular políticas públicas, que irão atender necessidades sociais. São instrumento da democracia participativa, pois desloca o poder de formular as Políticas Públicas para os Conselhos Municipais. Um dos papéis dos Conselhos e o de trazer para dentro do Governo, de forma regulada, problemas latentes na sociedade. Funcionam como mediadores e articuladores permanentes da relação entre a sociedade e os gestores municipais. Atualmente, nesses conselhos, representamos a secretaria de Educação e ao mesmo tempo, tentamos organizar e facilitar as atividades educativas com a comunidade escolar.

No ano de 2012, houve uma formação continuada que é considerada, de acordo com os documentos do setor, um divisor de águas, o **Curso Agenda 21 Escolar: Formando elos de cidadania em parceria com a UERJ e a Secretaria de Estado do Ambiente**. A Agenda 21, documento oriundo da Conferência das Nações Unidas sobre o Meio Ambiente e Desenvolvimento (Rio-92), definia os compromissos assumidos pelos países signatários em relação à construção de um modelo de desenvolvimento mais sustentável. O curso aconteceu em parceria da Secretaria Municipal de Educação de Nova Iguaçu com a UERJ e a Secretaria Estadual de Meio Ambiente, e caracterizava-se por ser de extensão, adotar o modelo semipresencial e ser composto por duas propostas: a implantação de Agendas 21 Escolares, por meio da “form-Ação” em educação ambiental

de professores e estudantes do ensino fundamental da Rede Municipal de Educação de Nova Iguaçu, do incentivo ao protagonismo dos estudantes e à participação dos diferentes atores comunitários em relação à busca de soluções para as questões sócio-ambientais cotidianas.

O objetivo do curso se baseou em oportunizar aos professores, profissionais da educação e estudantes de diferentes localidades do Município de Nova Iguaçu uma formação em Educação Ambiental que propicie a elaboração e implantação de Agendas 21 Escolares contextualizadas, ou seja, que atendessem às especificidades de cada unidade escolar envolvida e do seu entorno, tendo como meta: qualificar 15 professores ou profissionais da Educação em Educação Ambiental; qualificar cento e cinquenta estudantes em Educação Ambiental; produzir diagnósticos sócio-ambientais locais por meio da participação da comunidade escolar; desenvolver materiais didáticos específicos para o curso; acompanhar a elaboração dos projetos de Agendas 21 Escolar; desenvolver em oito escolas da rede municipal de Nova Iguaçu (região metropolitana da Bacia Hidrográfica da Baía de Guanabara) e avaliar a implementação dos projetos de Agendas 21. É válido ressaltar que essa formação não foi exclusiva para a modalidade de Educação do Campo e que outras escolas da rede municipal foram contempladas.

Em 2013, os cursos em parceria com a UFRRJ se fortaleceram e foi realizado o II Curso de Formação Continuada em Educação do Campo, que buscava resgatar as dimensões ambientais e sociopolíticas, envolvendo os sujeitos educativos em uma distinta forma de organização do trabalho pedagógico e do trato com o conhecimento, apontando-os tanto para a busca de processos participativos, quanto de ação social para a transformação, tendo por referências: o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), a LDB (Lei das Diretrizes e Bases da Educação), os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais), Plano Municipal de Educação da Cidade de Nova Iguaçu, etc.

Tal formação, de acordo com os relatórios do setor, esteve instrumentalizada na capacitação dos professores das escolas do campo aos temas relacionados à Educação do Campo, e teve por objetivo a construção da prática pedagógica contextualizada com as demandas das comunidades locais, fortalecendo-as e potencializando-as no processo de construção de uma identidade rural positiva. Tendo como metodologia a oferta de encontros presenciais e material de apoio para complementação dos estudos, além de oportunizar uma reflexão sobre a concepção de Educação do Campo que o município vinha construindo junto com os Movimentos Sociais e a UFRRJ, como a troca de

experiências entre os educadores das diversas escolas. Os encontros presenciais eram direcionados aos debates sobre: Conceitos da Educação do Campo, Metodologia do Programa Escola Ativa, Educação Integral no Campo; Práticas Pedagógicas na Educação do Campo; Educação do Campo e Agroecologia.

Além da formação continuada para os educadores, o programa disponibilizou materiais pedagógicos adequados às especificidades do Campo. De acordo com os relatórios encontrados no setor, este processo de sensibilização das escolas já vem sendo realizado através de visitação da técnica da equipe em parceria com a UFRRJ.

O ano de 2014 ficou marcado pela participação na construção da proposta pedagógica baseada no Plano Municipal de Educação 2008/2018, Lei nº 3.881, de 05 de novembro de 2008, que reconhece a Educação do Campo como modalidade de ensino., porém, como já vimos na nossa linha do tempo, logo após, acontece a publicação do novo Plano Municipal de Educação 2015-2025.

Acontece também nesse ano de 2014 o início do processo que durou alguns anos no município, o Curso de Aperfeiçoamento: “Escolas do Campo da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu produzindo materiais didáticos a partir das suas realidades” Instituto Multidisciplinar da UFRRJ e as 12 unidades escolares de Educação do Campo da Rede Municipal de Ensino de Nova Iguaçu), esse Curso de Aperfeiçoamento meu primeiro curso de formação na rede que tratava de fato a educação do campo.

No ano de 2015, foi dada continuidade à parceria com a UFRRJ na formação “Escolas do Campo da Rede Municipal de Nova Iguaçu produzindo materiais didáticos a partir das suas realidades”. Os encontros foram respaldados nas seguintes temáticas: Currículo das escolas do campo e sua relação com a realidade local; História da luta pela terra na Baixada Fluminense; Hortas Escolares e SAF – Sistema Agroflorestal; Interfaces da Agroecologia com os bairros das escolas; Sistematização do estudo da realidade e construção de material didático. As escolas procuraram registrar suas experiências/suas práticas e selecionar materiais didáticos/experiências pedagógicas realizadas no “chão da escola”, com o propósito de oportunizar a compreensão de que produzem processos didático-pedagógicos singulares e significativos, misturados com elementos curriculares tradicionais.

A Formação realizou o estudo de realidades, a partir da identificação e interpretação do discurso ético contido nas proposições pedagógicas de Paulo Freire e as suas implicações para a prática educativa, que se estendeu nos anos de 2016 e início de 2017. A proposta final dessa formação culminou na produção de livros didáticos que

foram construídos por cada equipe escolar incluindo toda sua comunidade. Para tanto, a equipe em questão juntamente com a professora doutora Marília Campos, realizou ao longo do ano de 2017 visitas às escolas, encontros de Formação e de socialização das impressões das escolas acerca do diagnóstico e sistematização do material do estudo de realidade.

Os livros foram de suma importância para o reconhecimento territorial e comunitário, ao final foram encaminhados para a plataforma de trabalho, atualmente a secretaria tem 06 livros impressos em seu acervo, sendo eles: E.M.Campo Alegre: memórias em movimentos e as gerações de luta, E.M.Vale do Tinguá, E.M. Jardim Montevideo: Laboratório vivo em Educação do Campo, E.M. Barão de Guandu: construindo o futuro através do passado, E.M. Adrianópolis: resgatando a memória local e E.M.Visconde de Itaboraí, 01 livro em formato digital, E.M. Shangri-la e 01 na plataforma, E.M. Barão de Tinguá. Abordaremos um pouco sobre a proposta de cada um dos livros abaixo:

Escola Municipalizada de Campo Alegre: memórias em movimentos e as gerações de luta. O livro foi proposto em 2011, como processo da primeira formação continuada em parceria com a UFRRJ e Secretaria de Educação. Escrito a partir de experiências coletivas, com objetivo de realizar um registro do resgate histórico desde a ocupação de Campo Alegre até os dias atuais, se pautam no Estudo da Realidade e com a inserção de práticas agroecológicas na unidade escolar. O livro é dividido em blocos e é rico de fotos e reportagens antigas sobre a escola e o bairro, possuindo 94 páginas.

Escola Municipal Vale do Tinguá: O livro é riquíssimo, tendo sido feito no ano de 2016, durante o curso de formação continuada “Escolas do Campo da Rede Municipal de Nova Iguaçu produzindo materiais didáticos a partir das suas realidades”. Sua capa é o desenho da fachada da escola e tem por finalidade apresentar parte dos inúmeros trabalhos e projetos desenvolvidos na U.E, enfatizando sempre a proposta de Educação do campo. Dividido em quatro unidades, que se complementam o livro aborda na unidade 1 a história da Escola Municipal de Agroecologia Vale do Tinguá, na unidade 2 a família e sua construção de identidade enquanto aluno da escola e morador local, na unidade 3 as expectativas para o futuro e na última unidade analisa a importância da aplicação das leis 10639/2003 e 11645/2009 no âmbito gerais. O livro possui 92 páginas.

Escola Municipal Jardim Montevideo: Laboratório vivo em Educação do Campo. Também realizado durante a formação supracitada, o livro é uma produção coletiva, realizada no recorte temporal de 2015 a 2017. O livro trabalha com temas atuais

e importantes e se pauta numa proposta de valores coletivos para uma melhor vida em sociedade. Começam com o rico histórico local, as lutas e mudanças pelo espaço escolar e tem um desdobramento único, com a proposta do livro, houve a construção da bandeira e do hino da escola municipal pelos alunos e professores. O livro é um divisor de águas para o processo de mudança para uma escola do campo, que pensa no campo como um lugar de direitos.

Escola Municipal Barão de Guandu: construindo o futuro através do passado. O Livro foi iniciado no ano de 2015, sendo dividido em duas partes que se correlacionam: Identificação e histórico da escola e da realidade local. O livro mostra-se como um estudo do passado e presente da unidade escolar e região, trazendo atividades que foram realizadas pela comunidade escolar e fotos do local, porém não tem espaço para atividades pedagógicas escritas, como nos outros livros. A capa deste livro é de autoria de uma aluna do 3º ano da época.

Escola Municipal Adrianópolis: resgatando a memória local: O livro inicia com a história da escola, que nos apresenta um fato muito curioso. A E.M. Adrianópolis se desenha como uma antiga escola estadual que não tinha alunos e havia uma outra escola municipal que não tinha professores, essa fusão deu início a história da escola de Adrianópolis. O livro apresenta imagens locais antigas e atuais e denuncia de certa forma o descaso com o bairro. Para a realização do mesmo, a unidade escolar fez visitas nas áreas famosas da região e registrou esses momentos no seu livro. A produção relata sobre as atividades realizadas e, faz um breve resumo das entrevistas feitas para a construção do livro.

Escola Municipal Visconde de Itaboraí, esse livro iniciou sua construção em 2014 com a antiga equipe gestora e se encerrou em 2016, eu tive o prazer de fazer parte da escrita do livro. Esse livro foi um trabalho coletivo que buscou resgatar a história da escola, do bairro e dos moradores locais. Realizado de forma integrada e com atividades diversificadas o livro consegue legitimar a escola enquanto escola do campo. A didática de trabalho para a elaboração do livro se fez partindo de temas importantes que foram descobertos durante a pesquisa e atividades práticas e/ou escritas sobre o referido tema levando em consideração seu local de moradia. O livro possui 77 páginas e sua capa foi escolhida através de concurso de desenho.

Escola Municipal Shangri-la - Nas águas da educação: um estudo sobre a Escola do Campo Shangri-lá e a identidade dos moradores do Parque Todos os Santos: este livro retrata o cotidiano dos moradores do entorno da escola e a história da

localidade e da identidade de seus moradores. O loteamento e da relação dos sujeitos com o Rio Guandu, os primeiros habitantes, a convivência dos moradores e suas histórias, costumes e de como vivem e convivem com a natureza com o fim dos Cafezais e da Citricultura e o sucateamento dos grandes latifúndios. O livro possui 27 páginas, com muitas imagens atuais.

Escola Municipal Barão de Tinguá não tivemos acesso à plataforma dos livros. No ano de 2016, além da continuidade das formações em parceria com a UFRRJ, foi realizada a Formação Continuada em Educação Ambiental, para o corpo docente das Escolas do Campo, com o intuito de fortalecer o potencial pedagógico existente nos espaços escolares e seus entornos. A aproximação dos professores com os conteúdos atuais de Educação Ambiental, além de formar multiplicadores de uma nova ética socioambiental, desperta o conhecimento em experiências práticas, dando realidade as teorias, conceitos e ensinamentos trocado sem sala de aula. O Curso ocorreu durante uma semana em horário integral no mês de março de 2016, realizado em parceria consolidada com o Instituto Moleque Mateiro (IMM). O IMM é uma empresa especializada no desenvolvimento e implementação de projetos e formações em Educação Ambiental e atua há mais de dez anos junto a escolas e universidades, Unidades de Conservação, empresas e setores públicos.

A formação atendeu 45 profissionais com uma carga horária de 40 h e valorizou as trocas de experiências entre os educadores do Instituto e participantes (educadores da Rede Municipal de Nova Iguaçu, educadores e guardas ambientais), através do diagnóstico participativo, exposição dialogada dos temas, oficinas, dinâmicas e trabalhos de campo. Após a formação supracitada, de acordo com os registros encontrados no setor, foi reconhecido como grande legado, o Encontro trimestral de professores envolvidos em ações de Educação Ambiental. Este espaço foi criado e institucionalizado pelos próprios professores da Rede, com o objetivo de socializar experiências e conhecimentos pertinentes à temática ambiental.

O ano de 2017 trouxe mudanças políticas e com isso, mudanças significativas no que se refere ao setor de Educação do Campo. Que conseguiu ao final do ano, nos dias 07 e 08 de dezembro, realizar o Seminário das Escolas do Campo de Nova Iguaçu: aprofundando o estudo da realidade. Não encontramos arquivos sobre o Seminário nos registros do Setor e esse assunto foi evitado durante as rodas de conversa, o período de agosto a dezembro de 2017 não tem nenhum e-mail na caixa de entrada, desse modo, não conseguimos informações sobre esse final de governo e mudanças na secretaria. Ao final

deste ano, a equipe composta por Patrícia, Marcia e Cristina foi desfeita a professora Cristina encontra-se em setor administrativo na secretaria, e as outras professoras estão lotadas em escolas da rede indicando duas profissionais para assumir o setor, porém os nomes não foram aprovados pelas chefias e por um curto período o setor ficou sem existir, pela primeira vez.

A professora Luana Abreu, no ano de 2018, assume a coordenação do setor e promove a continuidade das Formações continuada em parceria com a UFFRJ/LEC, com a professora Marília Campos, durante todo ano letivo, com a proposta da entrega do livro produzido pelas unidades escolares, porém, por problemas financeiros com a UFRRJ, essa entrega ainda não aconteceu. O ano de 2018, nos trouxe o I Seminário Intermunicipal de Educação do Campo em Angra dos Reis, que visava integrar as redes municipais de Nova Iguaçu, Angra dos Reis e Queimados, e ao final do ano, com as mudanças políticas no âmbito federal, acontece, no mês de novembro a Adesão ao Escolas da Terra em Parceira com MEC/UFRRJ, como garantia para que a formação continuada acontecesse no ano seguinte. Ao final desse ano, a atual coordenadora, por motivos pessoais, sai da Secretaria de Educação e o setor fica inexistente até o final março de 2019, por um período o setor foi extinguido da SME, quando ocorre uma mudança de chefias dentro da Secretaria, onde a autora desse trabalho aceita o convite para coordenar o setor e dar continuidade aos anos de dedicação e trabalho das coordenações anteriores.

O ano de 2019 inicia com o programa Escola da Terra em Parceira com MEC/UFRRJ, com a participação de 12 unidades escolares do campo, que teve sua adesão no ano anterior. Escolas da Terra foi definido como curso de aperfeiçoamento com duração de 180 horas, divididas em quatro módulos curriculares, divididos em 25 horas/aula cada, em dois dias da semana. Atuando com oito municípios do Rio de Janeiro sendo eles: Campos dos Goytacazes, Japeri, Itaguaí, Miguel Pereira, Nova Iguaçu, Paraty, Queimados e São Francisco de Itabapoana, com cerca de cem professores inscritos no programa, que seriam multiplicadores em suas unidades escolares e redes municipais.

O Primeiro Módulo de Formação aconteceu na UFRRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Campus I – Seropédica. Auditório Hilton Sales, nos dias 12 e 13 de dezembro, de 8:30h às 17:30h, abordando os seguintes temas: Apresentação do Programa Escola da Terra, que acontece no Seminário de abertura do curso. Concepção e conceitos do Programa Escola da Terra com apresentação do percurso formativo do Escola da Terra, perspectivas e desafios. Introdução à educação do campo com a trajetória do Movimento Nacional “Por uma Educação do Campo”. Marcos Normativos da

Educação do Campo: Resoluções, Portarias e Decretos e Fundamentos teóricos e metodológicos da Educação do Campo. Políticas públicas em Educação do Campo: PRONERA, PROCAMPO e PRONACAMPO. Os assuntos abordados nos outros módulos e encontros estão relacionados conforme os folders abaixo, do II ao IV encontro:

**Conteúdos Básicos –
Módulo II**

<p>Educação do campo: sujeitos, escolas e cultura popular.</p> <p>TU – Tempo Universidade TC – Tempo Comunidade C.H – 45 horas.</p>
<p>- Políticas públicas em Educação do Campo: PROCAMPO e PRONACAMPO.</p> <p>- Histórico da Pedagogia da Alternância no Brasil</p> <p>- Instrumentos da Pedagogia da Alternância. Limites e possibilidades</p> <p>.. Planejamento do Tempo Comunidade.</p> <p>.. Planejamento do Tempo Comunidade.</p>

**Equipe de Formação
Escola da Terra - UFRRJ**

Coordenador-Adjunto: Prof. Dr. Ramofly Bicalho dos Santos – UFRRJ;

Professores Formadores:

Profª. Dra. Lia Maria Teixeira – UFRRJ

Prof. Dr. Luiz Fernandes de Oliveira – UFRRJ

Profª. Dra. Fabiana Araújo – UFRRJ

Profª. Dra. Marília Campos – UFRRJ

Profª. Dra. Roberta Lobo – UFRRJ

Prof. Ms. Pedro Clei Sanches Macedo – UFRRJ

Apoio Técnico: Suelen Pereira Estevam da Silva

CPT – Marcelo Cavalcanti Vianna

*Receberá certificado de participação os que atingirem 75% de presença nas atividades do Curso de Formação Continuada / Aperfeiçoamento.

FORMAÇÃO CONTINUADA

Escola da Terra - UFRRJ

Módulo II
Sujeitos, Escolas e Cultura Popular

Dias 26 e 27 de fevereiro de 2019

Apresentação

A implantação do Programa Escola da Terra como uma das ações do PRONACAMPO, ação instituída pela Portaria 579, de 12 de julho de 2013, é de importância fundamental para o prosseguimento do trabalho/inserção da UFRRJ junto às comunidades rurais, em estreita observância aos dispositivos legais das resoluções do CNE/CEB, a saber: a de Nº 01, de 03 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo, a de Nº 02 de 28 de abril de 2008, que institui as Diretrizes Operacionais Complementares para as Escolas do Campo e a de Nº 8 de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e ao 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.

A oferta do Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo – Escola da Terra, vigorará como ação de formação continuada, sob a responsabilidade da UFRRJ e se destinará a professores em exercício em escolas do campo e quilombolas, dando continuidade às ações da

SECADI/MEC em colaboração com estados e municípios, para capacitar 100 professores no estado do Rio de Janeiro. Este curso pode contribuir na busca pela garantia da educação de qualidade na rede pública de ensino, condizente com uma organização curricular que respeite as especificidades do campo e o reconhecimento de que os educadores e educandos, em constante formação, é fundamental na construção de um projeto educacional emancipador nas escolas do campo.

Coordenação.

Programação

Dia: 26 de fevereiro de 2019

Horário	Atividade
8h às 12h	- Políticas públicas em Educação do Campo: PROCAMPO e PRONACAMPO.

12h	Intervalo para almoço
13h	- Histórico da Pedagogia da Alternância no Brasil

Dia: 27 de fevereiro de 2019

Horário	Atividade
8h às 12h	- Instrumentos da Pedagogia da Alternância. Limites e possibilidades
12h	Intervalo para almoço
13h	Planejamento do Tempo Comunidade.
17h	Encerramento das atividades.

Figura 7 - Folder do Módulo II – Escolas da Terra.
Fonte: e-mail do setor.

**Conteúdos Básicos –
Módulo III**

<p>Educação do campo: sujeitos, escolas e cultura popular.</p> <p>TU – Tempo Universidade TC – Tempo Comunidade C.H – 45 horas.</p>
<p>- Contexto histórico da relação entre Teologia da Libertação e Movimentos Campesinos na Baixada Fluminense.</p> <p>- Experiências de Educação do Campo nas Universidades e Licenciaturas em Educação do Campo.</p> <p>- Apresentação das atividades desenvolvidas pelos cursistas.</p> <p>- Planejamento do Tempo Comunidade.</p>

**Equipe de Formação
Escola da Terra - UFRRJ**

Coordenador-Adjunto: Prof. Dr. Ramofly Bicalho dos Santos – UFRRJ;

Professores Formadores:

- Profa. Dra. Lia Maria Teixeira – UFRRJ
 Prof. Dr. Luiz Fernandes de Oliveira – UFRRJ
 Profa. Dra. Fabiana Araújo – UFRRJ
 Profa. Dra. Marília Campos – UFRRJ
 Profa. Dra. Roberta Lobo – UFRRJ
 Prof. Ms. Pedro Clei Sanches Macedo – UFRRJ
 Prof. Dr. Ronald Apolinário - UFRRJ
 Apoio Técnico: Suelen Pereira Estevam da Silva
 CPT – Marcelo Cavalcanti Vianna

*Receberá certificado de participação os que atingirem 75% de presença nas atividades do Curso de Formação Continuada / Aperfeiçoamento.



FORMAÇÃO CONTINUADA



Escola da Terra - UFRRJ

**Módulo III
Sujeitos, Escolas e Cultura Popular**

Dias 26 e 27 de Março de 2019

Seropédica - RJ

Apresentação

A implantação do Programa Escola da Terra como uma das ações do PRONACAMPO, ação instituída pela Portaria 579, de 12 de julho de 2013, é de importância fundamental para o prosseguimento do trabalho/inserção da UFRRJ junto às comunidades rurais, em estreita observância aos dispositivos legais das resoluções do CNE/CEB, a saber: a de Nº 01, de 03 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo, a de Nº 02 de 28 de abril de 2008, que institui as Diretrizes Operacionais Complementares para as Escolas do Campo e a de Nº 8 de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e ao 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.

A oferta do Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo – Escola da Terra, vigorará como ação de formação continuada, sob a responsabilidade da UFRRJ e se destinará a professores em exercício em escolas do campo e quilombolas, dando continuidade às ações da

SECADI/MEC em colaboração com estados e municípios, para capacitar 100 professores no estado do Rio de Janeiro. Este curso pode contribuir na busca pela garantia da educação de qualidade na rede pública de ensino, condizente com uma organização curricular que respeite as especificidades do campo e o reconhecimento de que os educadores e educandos, em constante formação, é fundamental na construção de um projeto educacional emancipador nas escolas do campo.

Coordenação.

Programação

Dia: 26 de Março de 2019

Horário	Atividade
8h às 17h	Contexto histórico da relação entre Teologia da Libertação e Movimentos Campesinos na Baixada Fluminense

Dia: 27 de Março de 2019

Horário	Atividade
8h às 12h	Experiências de Educação do Campo nas Universidades e Licenciaturas em Educação do Campo.
12h	Intervalo para almoço
13h	Planejamento do Tempo Comunidade.
17h	Encerramento das atividades.

Figura 8 - Folder do Módulo III – Escolas da Terra.
Fonte: e-mail do setor.



FORMAÇÃO CONTINUADA



Escola da Terra - UFRRJ

Módulo IV Sujeitos, Escolas e Cultura Popular

Dias 14 e 15 de maio 2019

Seropédica - RJ

Conteúdos Básicos – Módulo IV

Educação do campo: sujeitos, escolas e cultura popular. TU – Tempo Universidade TC – Tempo Comunidade C.H – 45 horas.
- Experiências do Programa Escola da Terra no Estado de Tocantins. - Interfaces entre Agroecologia e Educação do Campo. - Classes Multisseriadas e o Programa Escola da Terra no Estado do Amapá. - Experiências do Programa Escola da Terra no Ministério da Educação. - Apresentação e socialização das experiências desenvolvidas ao longo da formação nos municípios.

Equipe de Formação Escola da Terra - UFRRJ

Coordenador-Adjunto: Prof. Dr. Ramofly Bicalho dos Santos – UFRRJ;

Professores Formadores:

Profa. Dra. Lia Maria Teixeira – UFRRJ

Prof. Dr. Luiz Fernandes de Oliveira – UFRRJ

Profa. Dra. Fabiana Araújo – UFRRJ

Profa. Dra. Marília Campos – UFRRJ

Profa. Dra. Roberta Lobo – UFRRJ

Prof. Dr. Ronald Apolinário - UFRRJ

Apoio Técnico: Suelen Pereira Estevam da Silva

CPT – Marcelo Cavalcanti Vianna

*Receberá certificado de participação os que atingirem 75% de presença nas atividades do Curso de Formação Continuada / Aperfeiçoamento.

Apresentação

A implantação do Programa Escola da Terra como uma das ações do PRONACAMPO, ação instituída pela Portaria 579, de 12 de julho de 2013, é de importância fundamental para o prosseguimento do trabalho/inserção da UFRRJ junto às comunidades rurais, em estreita observância aos dispositivos legais das resoluções do CNE/CEB, a saber: a de Nº 01, de 03 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo, a de Nº 02 de 28 de abril de 2008, que institui as Diretrizes Operacionais Complementares para as Escolas do Campo e a de Nº 8 de 20 de novembro de 2012, que define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica e ao 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.

A oferta do Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo – Escola da Terra, vigorará como ação de formação continuada, sob a responsabilidade da UFRRJ e se destinará a professores em exercício em escolas do campo e quilombolas, dando continuidade às ações da

SECADI/MEC em colaboração com estados e municípios, para capacitar 100 professores no estado do Rio de Janeiro. Este curso pode contribuir na busca pela garantia da educação de qualidade na rede pública de ensino, condizente com uma organização curricular que respeite as especificidades do campo e o reconhecimento de que os educadores e educandos, em constante formação, é fundamental na construção de um projeto educacional emancipador nas escolas do campo.

Coordenação.

Programação

Dia: 14 de maio de 2019

Horário	Atividade
8h às 8:30h	Mística de Abertura
8:30h às 9h	Abertura Oficial
9h às 12h	Experiências do Programa Escola da Terra no Estado de Tocantins. Prof. Dr. Alessandro Pimenta – UFT
12h às 13:30h	Intervalo para o almoço

13:30 às 16:30h	Interfaces entre Educação do Campo, Agroecologia e Cultura Popular. Profa. Dra. Fabiana Araújo – UFRRJ Profa. Dra. Roberta Lobo – UFRRJ.
16:30h às 17h	Intervalo para o café
17:00h às 19h	Classes Multisseriadas e o Programa Escola da Terra no Estado do Amapá. Prof. Ms. Pedro Clei Sanches Macedo – IFAP.

Dia: 15 de maio de 2019

Horário	Atividade
8:30h às 9h	Mística de Abertura.
9h às 12h	Escola da Terra: breve histórico de sua trajetória nacional. Prof. MS. Xavier Carvalho de Sousa Neto – MEC.
12h às 13:30h	Intervalo para almoço.
14h às 17h	Apresentação e socialização das experiências desenvolvidas ao longo da formação nos municípios.
17h	Encerramento das atividades.

Figura 9 - Folder do Módulo IV – Escolas da Terra.

Fonte: e-mail do setor.

Os encontros foram riquíssimos e com grande possibilidade de troca entre os pares dos outros municípios participantes. E, ainda nesse ano de 2019 com algumas novidades no que diz respeito às parcerias entre setores, o Projeto Histórias na Roça com parceria com o Setor de Incentivo a Leitura, levou histórias com a temática do Meio Ambiente

para onze escolas do campo da rede. A coordenação do setor conseguiu conhecer e visitar todas as 12 Unidades Escolares do Campo para aproximar a Secretaria da realidade das mesmas.

Ao final do ano de 2019, acontece o II Seminário Intermunicipal de Educação do Campo em Queimados que visava reiterar a integração das redes municipais de Nova Iguaçu, Angra dos Reis e Queimados, tendo a possibilidade de acontecer, em Nova Iguaçu, no ano de 2020. Tendo como objetivos reunir todos(as) educadores(as) cursistas participantes da formação continuada para educadores(as) do campo proporcionada pela LEC UFRRJ em parceria com a UFF-IEAR; Promover debates e análises gerais sobre temas da Educação do Campo, a saber: normatividade, currículo, agroecologia, educação das relações etnicorraciais, materiais didáticos, metodologias de trabalho a partir do Estudo da Realidade Local e; Proporcionar espaço-tempo de troca de experiências práticas e de materiais entre os(as) educadores(as). Um momento rico e grandioso de troca de experiências e fortalecimento para finalizar o ano e iniciar o próximo com ideias e objetivos melhores traçados, com aprofundamento da construção de identidades das escolas do campo e de seus sujeitos educadores.

Ao final desse ano, houve também a adesão a segunda fase Escolas da Terra em Parceria com MEC/UFRRJ. Foco nas turmas do 4º ao 9º ano e Ensino Médio. A formação de educadores do campo está respaldada pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do Campo possuindo dois focos principais: o pedagógico, compreendido como o processo de elaboração e reelaboração dos conhecimentos através da reflexão teoria e prática no sentido de provocar mudanças nas estratégias e práticas de ensino pelos profissionais. E o político, que deve ser o processo em que o Educador toma consciência de seu papel e da função social da escola no projeto de transformação do campo em construção.

Ambos exigem do educador um comprometimento político e profissional com a escola e com o seu processo de formação tendo como objetivo principal o desenvolvimento da aprendizagem do educando em todas as suas dimensões, compreendendo que a aprendizagem dos conteúdos por ele não pode se dar separada da aprendizagem da vida. A formação política do profissional é fundamental para que ele se veja como educador nesse processo e não apenas como professor, ele precisa se identificar não somente com a escola, mas com o lugar onde ela está inserida. Caldart (2004) faz um convite a esse grande desafio dizendo que esse é um processo de construção que se inicia problematizando a educação escolar. Para essa autora, é preciso criar um

perfil de educador para trabalhar com essa especificidade da educação que não acontece somente na escola, mas também nos outros espaços de socialização e convivência humana.

A realidade do ensino nas escolas do Campo em Nova Iguaçu se assemelha a dos demais municípios vizinhos, como podemos compartilhar e observar nesses cursos de formação com nossos pares. Muitos fatores como ausência de concurso específico dificulta o seu envolvimento e participação dos profissionais nas questões pedagógicas fora da sala de aula na escola e com comunidade e compromete a qualidade de seu trabalho. Temos que considerar também que as instruções normativas se orientam na organização e no funcionamento das escolas centrais, não considerando a diversidade da educação no município. Não é dado um tratamento diferenciado para o campo considerando a especificidade da educação e do ensino que acontece nas escolas, dependendo estritamente da boa vontade da coordenação e das chefias. A falta de um currículo próprio voltado para a realidade local que atenda às expectativas dos sujeitos do campo ainda é um desafio a ser superado nas escolas. Apesar de se verificar práticas inovadoras e muitas estarem em processo de reelaboração de seus Projetos Políticos Pedagógicos, a grande maioria ainda continua reproduzindo o currículo urbano.

Caldart (2015, p.04) aponta caminhos para se transformar a escola fazendo uma análise dos elementos dessa transformação onde um desses elementos é “a relação teoria e prática”. Diz a autora que esta tarefa apesar de prática, porém não se faz sem a teoria. “... há métodos a buscar e discutir entre escolas que assumem o mesmo desafio e vinculam aos mesmos objetivos formativos... este pode ser um dos principais desafios da formação dos educadores: construir uma capacidade coletiva ou um método de análise da situação atual de cada escola e parâmetro para avaliar o movimento a ser desencadeado dentro e fora dela.....”(2015, p.04).

Durante todos esses anos de trabalho pesquisado e agora a frente de uma coordenação, podemos afirmar que realizar a formação continuada nas escolas do campo de Nova Iguaçu é algo desafiador, isso era observado e escutado durante todo processo de pesquisa. Diversos fatores implicam no andamento do trabalho, tendo em vista que este exige uma lógica de organização política e pedagógica, uma dinâmica e uso do espaço/tempo diferente da lógica em que está estruturada a política, pedagógica e administrativa do sistema, a partir do modelo padrão de organização do ensino e da formação de educadores em que funciona a Educação Básica onde não se encaixa a realidade do ensino que precisamos construir nas escolas do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo como objetivo investigar o processo de consolidação da modalidade de ensino em Educação do Campo no Município de Nova Iguaçu – RJ, o desafio dessa investigação consistiu em captar os silenciamentos e os registros de memórias desse longo processo. Acreditando que conseguimos alcançar grande parte dos nossos objetivos iniciais.

As análises partiram da perspectiva legal, baseada nas leis que regem nossa Educação: Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação e as Diretrizes Operacionais e Complementares da Educação Básica do Campo, que foram legislações oriundas de muita luta dos movimentos sociais, criando seus próprios caminhos de luta e ousando agir dentro de um campo hegemônico, disputando entre desiguais espaços para o seu projeto de uso e apropriação da terra.

Durante a estrada da educação brasileira, as políticas para a formação dos professores buscaram agregar as perspectivas pedagógicas hegemônicas com os interesses economicistas da camada social dirigente do país. Os professores aprenderam nos cursos de formação e reproduziram – de algum modo, despreparados para as problematizações mais profundas – os princípios, objetivos, conteúdos e métodos da educação direcionada e ideológica, desarticulando as reais condições da escola pública e necessidades emancipatórias dos seus alunos, colaborando para a manutenção do sistema vigente de desigualdade social. A Educação do campo tem como propósito contemplar uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural dos povos do campo, atendendo as suas peculiaridades histórias e culturais, valorizando as experiências da educação popular e integrando os movimentos sociais que estão do lado de fora, para dentro da escola. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB n. 9394/96 foram marcos legais que reconheciam a educação como um direito de todos, sendo diretamente importantes para impulsionar ações de movimentos sociais do campo, no sentido de reivindicar políticas educacionais específicas para essa população. O que tem resultado, mesmo que lento, nos últimos anos, em transformações na educação do campo.

A Educação do Campo é mais que modalidade de ensino, ela é uma política pública de garantia a toda população camponesa afim de garantir os mesmos direitos educacionais garantidos à população urbana, pois é perceptível que no decorrer da história tivemos essa modalidade educacional deixada em segundo plano, não havendo um

investimento significativo pelos representantes governamentais para que tivesse uma educação do campo condizente com a cultura e identidade do povo camponês.

A proposta da Educação do Campo é lutar por uma formação co-relativa com o mundo do trabalho, buscando um projeto emancipador. Pensar, portanto, em uma formação de professores e de alunos – continuada ou inicial - que seja, de fato, emancipatória, que aproxime esse conjunto de transformações que a realidade vem exigindo nesse espaço social. Como o patrono da Educação Popular, Paulo Freire, nos afirmou em suas reflexões sobre a pedagogia do oprimido: “a escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a grandes transformações, da sociedade, do mundo, de si mesmo” (2013).

A transformação da escola pode ser formulada nos termos de uma adequação do projeto educativo ou do formato da instituição às demandas de formação para a reprodução do capital e do ser humano que sustenta sua lógica, bem como potencializar as contradições da sociedade atual para vincular esta instituição educativa ao desafio de construção de novas relações sociais ou da formação de seres humanos capazes de se assumir como sujeitos concretos da luta social na direção de outro modo de produção, de outra forma de sociedade, nesse sentido, está localizado os interesses dos trabalhadores como classe portadora de futuro.

Nesse sentido, se não formos capazes de envolver a escola no movimento de transformação do campo, ele certamente será incompleto, pois indicará que muitas pessoas ficaram fora dele, a escola necessita de um currículo que contemple essas necessidades e principalmente que dialogue com a relação trabalho-terra. Como já observamos, houveram grandes avanços pós LDB, na configuração do sistema escolar urbano, que hoje conta com estruturas físicas, pedagógicas, gerenciais, de recursos e profissionais. Um sistema que atualmente pode ser considerado mais sólido, mais estável e qualificado. Porém, esse mesmo sistema tende a universalizar o direito à educação fundamental.

A Educação do Campo tem se constituído como uma das principais estratégias, na qual, pode provocar transformações no campo brasileiro porque o resgata não só como espaço de produção, mas como território de relações sociais, cultura e de relação com a natureza, enfim, como território devido. Não basta para nós termos escolas no campo, precisamos construir escolas do campo, com ideologias e projetos-pedagógicos que estejam vinculados a todo contexto do povo do campo. É necessário excluir a imagem dominante da escola do campo como a escola rural das primeiras letras a “escolinha cai

não cai, onde uma professora que quase não sabe ler, ensina alguém a não saber quase ler” que Arroyo, Caldart e Molina tanto falam.

Diante dessa realidade, as Escolas do Campo vivem um estado de incertezas e rejeição da sua realidade, pois trazem grandes inseguranças frente às mudanças necessárias. As políticas e os programas de educação são desenvolvidos sem levar em conta as especificidades da educação e a diversidade de sujeitos, sem considerar as características de cada lugar. E, atualmente, vivendo situações de incertezas até no que se diz respeito aos aspectos legais.

A formação de educadores do campo está respaldada pelas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas escolas do Campo do CNE, CEB e CEE/MT e possui dois focos principais: o pedagógico, compreendido como o processo de elaboração e reelaboração dos conhecimentos através da reflexão teoria e prática no sentido de provocar mudanças nas estratégias e práticas de ensino pelos profissionais. E o político, que deve ser o processo em que o Educador toma consciência de seu papel e da função social da escola no projeto de transformação do campo em construção. Ambos exigem do educador um comprometimento político e profissional com a escola e com o seu processo de formação tendo como objetivo principal o desenvolvimento da aprendizagem do educando em todas as suas dimensões, compreendendo que a aprendizagem dos conteúdos por ele não pode se dá separada da aprendizagem da vida. A formação política do profissional é fundamental para que ele se veja como educador nesse processo e não apenas como professor, ele precisa se identidade não somente com a escola, mas com o lugar onde ela está inserida.

A História da Educação do Campo deveria se inserir no contexto histórico da realidade da região e foi sendo constituída num processo histórico de contradições pelos movimentos sociais do campo e entidades de base como a igreja católica.

A realidade do ensino nas escolas do Campo em Nova Iguaçu se assemelha a dos demais municípios vizinhos, como podemos compartilhar e observar nesses cursos de formação com nossos pares. Muitos fatores como ausência de concurso específico dificulta o seu envolvimento e participação dos profissionais nas questões pedagógicas fora da sala de aula na escola e com comunidade e compromete a qualidade de seu trabalho. Temos que considerar também que as instruções normativas se orientam na organização e no funcionamento das escolas centrais, não considerando a diversidade da educação no município. Não é dado um tratamento diferenciado para o campo considerando a especificidade da educação e do ensino que acontece nas escolas,

dependendo estritamente da boa vontade da coordenação e das chefias. A falta de um currículo próprio voltado para a realidade local que atenda às expectativas dos sujeitos do campo ainda é um desafio a ser superado nas escolas. Apesar de se verificar práticas inovadoras e muitas estarem em processo de reelaboração de seus Projetos Políticos Pedagógicos, a grande maioria ainda continua reproduzindo o currículo urbano.

Gostaríamos de apontar caminhos para transformar a escola, mas o momento é de reflexão fazendo uma análise dos elementos dessa transformação, a relação teoria a prática. Durante todos esses anos de trabalho e agora a frente de uma coordenação, podemos afirmar que realizar a formação continuada nas escolas do campo de Nova Iguaçu é algo desafiador, isso era observado e escutado durante todo processo de pesquisa. Diversos fatores implicam no andamento do trabalho, tendo em vista que este exige uma lógica de organização política e pedagógica, uma dinâmica e uso do espaço/tempo diferente da lógica em que está estruturada a política, pedagógica e administrativa do sistema, a partir do modelo padrão de organização do ensino e da formação de educadores em que funciona a Educação Básica onde não se encaixa a realidade do ensino que precisamos construir nas escolas do campo.

Além da forma como a Secretaria Municipal de Educação está organizada para o atendimento das escolas na qual está a organização política pedagógica e administrativa voltada totalmente para a realidade urbana. Verifica-se ainda, que muitas medidas tomadas pelos diversos departamentos da Secretaria de Educação não contemplam as necessidades e especificidades da política pedagógica das escolas na perspectiva da Política de Educação do Campo que se almeja construir, inclusive, muita das vezes, sendo ignorada durante as formações, encontros e reuniões.

Por isso, pode-se dizer que, a resistência do movimento da Educação do Campo em Nova Iguaçu, confrontou e confronta diretamente com a classe dominante e seu projeto de capital. Por fim, o *apagamento* dos registros, dificultou o caminho, porém, teceu uma grande teia coletiva na construção da memória de um movimento. Creio que a Educação do Campo enquanto modalidade pode vir a ser um instrumento de fortalecimento das lutas e da memória coletiva. Porém tal opção carece de estudos mais densos.

Os dados colhidos pela investigação mostraram-se importantes para determinar o futuro da modalidade de ensino e possibilita novos estudos sobre o município, trazendo novos elementos à produção de conhecimento já existente, como por exemplo a linha do

tempo. Devido ao tempo proposto para o mestrado ser curto, a pesquisa não pode avançar no sentido de encontrar respostas para alguns silenciamentos.

Portanto, ao encerrar essa dissertação, deixo como desafio aos pesquisadores, inclusive a mim mesma, desenvolver novas pesquisas na tentativa de ampliar o conhecimento sobre a Educação do Campo do município de Nova Iguaçu, objetivando trazer novas e inestimáveis interpretações que contribuirão no sentido de uma construção do conhecimento, unindo produção, pesquisa e diálogo com os grupos envolvidos na pesquisa, bem como na construção de políticas públicas que possam abranger o conjunto de sua população, cumprindo a pesquisa a sua relevância social.

REFERÊNCIAS

ABREU, Mauricio de. **Evolução urbana do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: IPLAN, 1997. 156p.

Agra, N. G.& Santos, R. F. (2001). **Agricultura brasileira: situação atual e perspectivas de desenvolvimento**. Anais do XXXIX Congresso da Sociedade brasileira de Economia e Sociologia Rural. Recife, PE, Brasil.

AGUIAR, Ronaldo Conde. **Abrindo o pacote tecnológico: Estado e pesquisa agropecuária no Brasil**. São Paulo: Polis; Brasília: CNPq, 1986, 160p.

ALENTEJANO, Paulo Roberto R. **Reforma Agrária e Pluriatividade no Rio de Janeiro: repensando a dicotomia rural-urbana nos assentamentos rurais**. Dissertação de Mestrado. Curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade. UFRRJ, 1997.

ALENTEJANO, Paulo Roberto Raposo. **Luta por terra e reforma agrária no Rio de Janeiro**. Revista Fluminense de Geografia, Niterói/RJ, v. 1, n. 1, p. 109 – 124, 2002.

ARROYO, Miguel G. **Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007 .Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br/> Acesso em: 03/09/2018

ARROYO, Miguel G. **Políticas educacionais e desigualdades: à procura de novos significados**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1075-1432, 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2a edição, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. In Arroyo Gonzalez, Caldart, Roseli Salete e Molina. Mônica Castana (org.) **Por uma Educação Básica do Campo**. Editora Vozes Petrópolis Rio de Janeiro: 2004.

BENCINI, Roberta. **Escola Rural: o orgulho de estudar no campo**. In Revista Nova Escola, setembro de 2005

BICALHO, R. **História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais**. Teias v. 18 n. 51 2017.

BICALHO, R. **O Projeto Político Pedagógico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra: trajetórias de educadores e lideranças**. 2007

BICALHO, R.; OLIVEIRA, L.M.T. **Políticas públicas em educação do campo: interfaces entre movimentos sociais e atores políticos institucionais**. RTPS –2018.

BRASIL ; MEC; **Programa Nacional de Educação do Campo: Pronacampo**. Brasília/DF: MEC, Março de 2012. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=1321

8-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 15 de janeiro de 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, Senado, 1998. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html> Acesso em: 21 de abril de 2018

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Manual de Operações – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)**. Brasília, abril de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secad. **Documento de apresentação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad)**. Brasília, 2004.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de abril de 2002 – **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, 2002.

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008 – **Institui Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento a Educação Básica do Campo**. Brasília, 2008.

CALDART, R. S. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção**. In: **Educação do campo: identidade e políticas públicas** – Caderno 4. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo” 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: identidade e Políticas Públicas**. Brasília-DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2012. (Coleção Por uma Educação do Campo nº 4).

CALDART. Roseli Salete. **A Escola do Campo em Movimento**. In Arroyo Gonzalez, Caldart, Roseli Salete e Molina. Mônica Castana (org.) **Por uma Educação Básica do Campo**. Editora Vozes Petrópolis Rio de Janeiro: 2004.

CALDART. Roseli Salete. **O MST e Escola: Concepções de Educação e Matriz Formativa**. In Caldart Roseli Salete, Fetzner. Andréia Rosana, Rodrigues. Romir, Freitas. Luiz Carlos. (org.) **Caminhos para a Transformação da Escola: Reflexões desde Práticas da Licenciatura em Educação do Campo**. Editora Expressão Popular São Paulo: 2010.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica**. In: Moreira, Antonio F. B.; Candau, Vera M. (Org.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis: Ed. Vozes, p. 13-37, 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Editora Cortez, 2ª ed. 164p.1991

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: o Plano Nacional de**

Educação, diretrizes e estratégias; Documento Final. Brasília, DF: MEC, 2010. Disponível em: <http://Conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/doc_base_documento_final.pdf>. Acesso em: 7 jun. 2019.

CORDEIRO, Ângela et al. **A insustentabilidade do modelo de desenvolvimento agrícola brasileiro.** Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 1996, p.1-13(mimeo).

COSTA, P.A. **Duque de Caxias (RJ) - de cidade dormitório à cidade do refino do petróleo: um estudo econômico-político, do início dos anos 1950 ao início dos anos 1970.** Tese– Universidade Federal Fluminense, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Departamento de História, 2009. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/stricto/td/1185.pdf> Acesso em março de 2019.

CPT. **Histórico da Comissão Pastoral da Terra.** fevereiro/2010. <https://www.cptnacional.org.br/quem-somos/-historico> - Acesso em:

DALMAGRO, S. L. **A escola no contexto das lutas do MST. 2010.** 314 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

DOS SANTOS, Arlete Ramos. **Ocupar, Resistir e Produzir, também na Educação! O MST e a Burocracia Estatal: Negação e Consenso.** Paco Editorial, 2013.

FERNANDES, B.M. **Os campos de pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais.** In: I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo, Brasília, 19 a 22 de setembro, 2005. Anais... Brasília, 2005. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf Acesso em: setembro de 2018

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 54ed. Ed. rev.e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra 2013

FREITAS, Helana C. de A. **A construção da Rede Sócio-Técnica de Educação de Assentados da Reforma Agrária: O PRONERA.** Tese de Doutorado. Florianópolis, 2007.

FRIGOTTO, G. **Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma.** In: MUNARIM, A. et al (orgs.). Educação do campo – Reflexões e Perspectivas. Florianópolis: Insular, 2010

GRAZIANO DA SILVA, J. **A globalização da agricultura.** In: SILVEIRA, M.A. da; VILELA, S.L. de O., ed. Globalização e sustentabilidade da agricultura. Jaguariúna: Embrapa Meio Ambiente, 1998. p.29-42. (Embrapa Meio Ambiente. Documentos, 15)

GRAZIANO DA SILVA, J. **Velhos e novos mitos do rural brasileiro.** Estudos Avançados, São Paulo, v. 15, n. 43, p. 37-50, 2001.

GRAZIANO DA SILVA, José F. et al. **O Rural Paulista: muito além do agrícola e do agrário.** São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 60-72, abr./jun. 1996.

GRAZIANO DA SILVA, José. **A modernidade dolorosa: estrutura agrária, fronteira agrícola e trabalhadores rurais no Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982. p. 379.

GRAZIANO DA SILVA, José. **A Nova Dinâmica da Agricultura Brasileira**. Campinas: UNICAMP/IE, 1996, 220p.

GRAZIANO DA SILVA, José. **O Novo Rural Brasileiro** (versão preliminar). In: Congresso Brasileiro de Economia e Sociologia Rural, 34, 1996, Aracaju. Anais, p. 71-90.

GRAZIANO DA SILVA, José. **Urbanização e Pobreza no Campo**. In: RAMOS, Pedro e REYDON, Bastian P. (orgs.). **Agropecuária e Agroindústria no Brasil: ajuste, situação atual e perspectivas**. Campinas: ABRA, p.127-50, 1995.

KOLLING, E.; VARGAS, M.; CALDART, R. MST e educação. In: CALDART, R. et al. (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p.502-509.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LEITE, Sérgio. **Seis comentários sobre seis equívocos a respeito da reforma agrária no Brasil**. In: STEDILE, João Pedro (Org.). **A questão agrária no Brasil**. v. 8. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

LEVY, Charmain. **Influência e contribuição: a igreja católica progressista brasileira e o fórum social mundial - Relig. soc. vol.29 no.2** Rio de Janeiro 2009 – Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-85872009000200009> Acesso em março de 2019.

LIGUORI, Guido; VOZA, Pasquale (Orgs.). **Dicionário gramsciano (1926-1937)**.- 1. ed. – São Paulo: Boitempo, 2017. 831p. ISBN: 978-85-7559-535-6.

LOUREIRO, Felipe Pereira. **Varrendo a democracia: considerações sobre as relações políticas entre Jânio Quadros e o Congresso Nacional**. Revista Brasileira de História. São Paulo, v. 29, n. 57, p. 187-208. 2009.

MACHADO, Romário Silveira. **A trajetória de minha formação política e pedagógica na luta pela implementação da educação do campo no município de Nova Iguaçu**. Monografia apresentada ao Departamento de Educação e Sociedade do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. 2011.

MARTINE, G. **Fases e faces da modernização agrícola brasileira. Planejamento e Políticas Públicas**, v.1, n.3, p.3-44, jun. 1990

MARTINS, A. S. **A direita para o social: a educação da sociabilidade no Brasil Contemporâneo**. Juiz de Fora: UFJF, 2009. MENDONÇA, S. R. **Ruralismo brasileiro**. São Paulo: Hucitec, 1997. MENDONÇA, S. R. **O patronato rural no Brasil recente (1964-1993)**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.

MARTINS, Heloísa Helena T. de Souza. **Metodologia qualitativa de pesquisa.** Educação & Pesquisa. São Paulo, v.30, n.º. 2, p. 289-300, maio/ago, 2004. Acesso em: 02/06/2017

MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA: Manual de Operações.** Brasília, INCRA, 2011

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MST. **História do Movimento dos Sem Terra.** Disponível em: <http://www.mst.org.br>; Acesso em 19 de abril de 2018. Acesso em março de 2019.

MST. **Princípios da Educação no MST.** São Paulo: MST, 1996. (Caderno de educação, n. 8). <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/biblioteca/caderno-de-estudo/mst-caderno-da-educa%C3%A7%C3%A3o-n%C2%BA-08-%E2%80%93-princ%C3%ADpios-da-educa%C3%A7%C3%A3o-no-mst> Acesso em março de 2019.

NASCIMENTO, C.G.. **Educação do campo e políticas públicas para além do capital: hegemonias em disputas.** 2009. 301f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Nacional de Brasília – UNB, Brasília, 2009.

NAVARRO, Z. **Desenvolvimento rural no Brasil - os limites do passado e os caminhos do futuro.** Estudos Avançados - Dossiê Desenvolvimento Rural, v.15, n.43, set./dez. 2001.

NICHOLLS, W. H. **A Agricultura e o desenvolvimento econômico do Brasil.** Revista Brasileira de Economia, v. 26, n. 4, p. 169-206, 1972

NIMA - Núcleo Interdisciplinar de Meio Ambiente – **Formação de valores ético-ambientais para o exercício da cidadania no município de Nova Iguaçu (2010)** - http://www.nima.puc-rio.br/media/livro_educacao_ambiental_nova_iguacu.pdf - Acesso em março de 2019.

PLOEG, J. van der. The agricultural labour process and commoditization. In: LONG, N. The commoditization debate: labour process, strategy and social network. Netherlands: Agricultural University Wageningen, 1986. GRAZIANO DA SILVA, J. **O novo rural brasileiro.** 2. ed. Campinas: Unicamp-IE, 1999. (Coleção Pesquisas).

PORTELA, Valdinei Fortunato ; JÚNIOR, Waldemar M. Vilhena . **Agricultura Familiar no Centro Urbano: A Experiência do Bairro Operário em Boa Vista-Roraima.** Revista eletrônica de Ciências Sociais, História e relações Internacionais. Boa Vista, v. 01, p. 01, 2008. Disponível em: <http://revista.ufrr.br/index.php/examapaku/article/view/69> Acesso em: mar. 2019.

PORTELLI, Alessandro. **Forma e significado na História Oral. A pesquisa como um experimento em igualdade.** Projeto História, São Paulo, nº 14, p. 7-39, 1997.

PRADO JÚNIOR, Caio. **Evolução política do Brasil: colônia e império.** São Paulo:

Brasiliense, 1999.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU Lei 4.504 de 23 de Junho de 2015 que define o **Plano Municipal de Educação (PME) para próximos dez anos (2015 a 2025)**.

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU. Lei 3.881 de 05 de novembro de 2008, que institui o **Sistema Municipal de Educação (SME)**. Disponível em: http://www.cmni.rj.gov.br/legislacao/leis_mun/lei_3881.pdf. Acesso em: 10/04/2019

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU. Lei 4.092 de 208 de junho de 2011. Institui o Plano Diretor Participativo da Cidade de Nova Iguaçu: Disponível em: <http://www.cmni.rj.gov.br/site/legislacao-municipal/plano-diretor/plano-diretor-republicacao-em-06-06-12-2-31.pdf>. Acesso em: 10/04/2019

PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU. **Plano Municipal de Educação 2008-2018**.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento Camponês, Trabalho e Educação, Liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. Editora Expressão Popular, 2010.

RICCI, R. **A trajetória dos movimentos sociais no campo: história, teoria social e práticas de governos**. Revista Espaço Acadêmico, Maringá/PR, ano V, n. 54, p. 1-5, nov. 2005

RODRIGUES, Adrianno Oliveira. **De Maxambomba a Nova Iguaçu (1833 – 90's): economia e território em processo**. 2006. 188 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento Urbano e Regional) – Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SANTOS, Clézio dos ; CORRÊA, E. C. R. . **A Universidade e a Escola no Processo de Ensino Aprendizagem do Espaço Vivido: Formação de Geografia para Professores 4a e 5a anos da Rede Municipal de Nova Iguaçu**. In: Clézio dos Santos. (Org.). *Processos Formativos, Prática e Ensino de Geografia*. 1ed.Nova Iguaçu: Clube de Autores, 2017, v. 1, p. 215-225.

SAVIANI, Demerval.. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, 2007.

SILVA, Percival Tavares. **A práxis da formação política das classes populares**. Revista de Educação Pública, Cuiabá, 2007, p. 49-67.

SIMÕES, Manoel Ricardo. **A cidade Estilhaçada – reestruturação econômica e emancipações municipais na Baixada Fluminense**. Mesquita: Entorno, 2007.

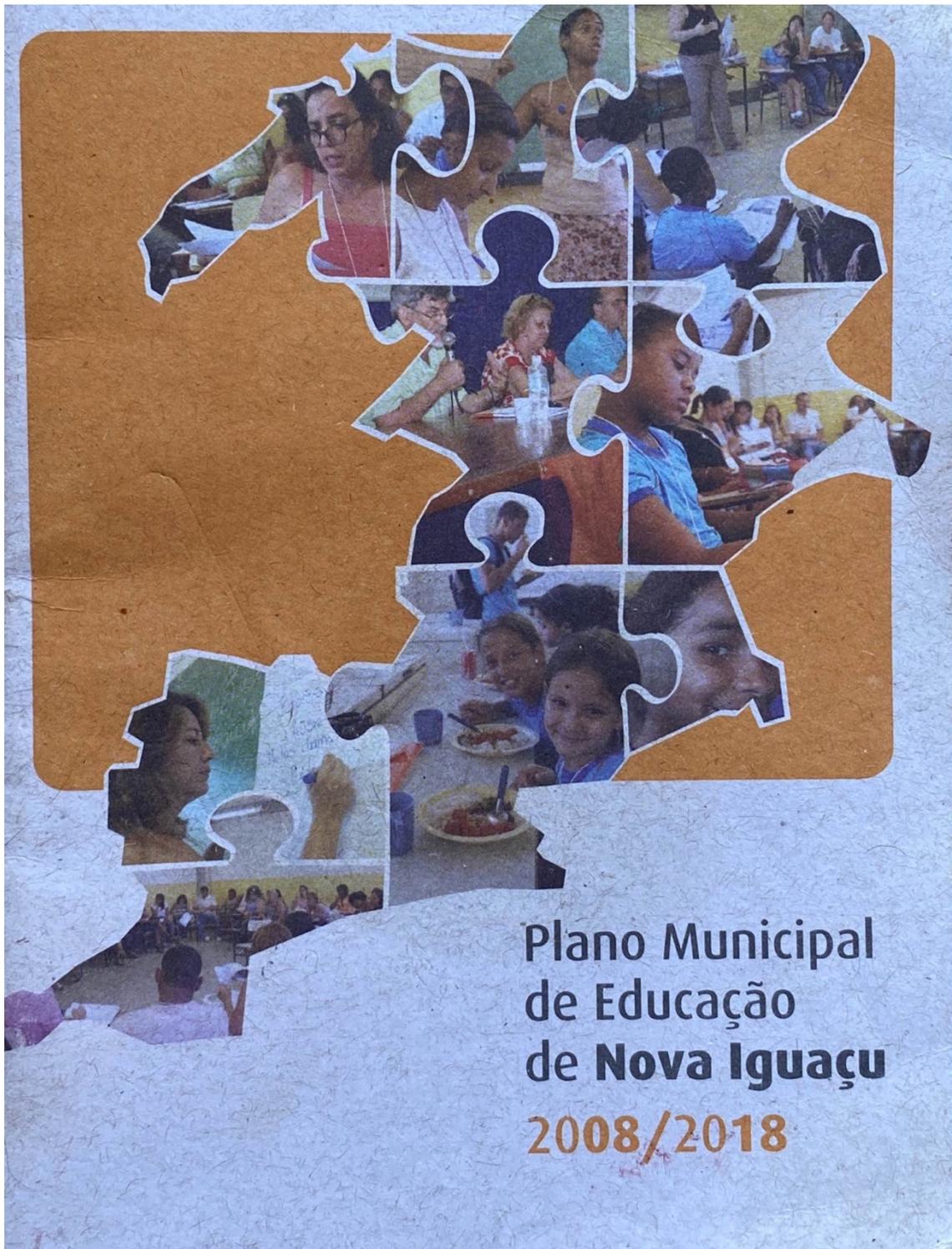
SOUZA, MarluCIA dos Santos. **Os impactos das políticas agrárias e de saneamento na Baixada Fluminense**. Revista Pilares da História, ano 4, n. 6, p. 17-25, abr. 2006.

STRAUCH, Guilherme; MENDONÇA, Márcio Mattos de; ROSA, Maria Conceição. **Feiras da roça: desvelando a agricultura familiar da região metropolitana do Rio de Janeiro**. Revista Agriculturas, v. 9, n. 2, p. 30, set.2012.

VENDRAMINI C. R. **Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo** - *Cad. Cedes, Campinas*, vol. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007 Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a02v2772> Acesso em: 21 de abril de 2018

VIGHI. C.S.B. **Inserção de Professores Urbanos em Escolas do/no Campo**. FaE/UFPel Eixo 7. Formação de professores (para a Educação Básica e Superior). 2013. Disponível em:
<http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais/Eixo%2007/C%C3%A1tia%20Simone%20Becker%20Vighi.pdf>. Acesso em: 10/08/2019

ANEXOS



EXPEDIENTE

Prefeito

Lindberg Farias

Secretária de Educação

Marli Silva Câmara de Freitas

Secretário Adjunto Administrativo

Mário Medeiros de Farias

Secretário Adjunto Financeiro

José Carlos Pereira da Silva

Secretário Adjunto Pedagógico

Alseni Pereira da Silva

Secretário Adjunto Patrimônio

Ney Róbson Ligiero

Assessores Pedagógicos

Claudia Valéria Coelho da Rocha

Edivaldo Barros de Oliveira

Ana Cristina Ligiero

Vanessa da Costa

Consultoria

Instituto Paulo Freire

SUMÁRIO

7 APRESENTAÇÃO

9 INTRODUÇÃO

13 OBJETIVOS E METAS SETORIAIS

13 Educação Infantil

17 Ensino Fundamental

21 Educação de Jovens e Adultos

25 Educação Especial

29 Educação do Campo

33 Educação Comunitária

39 Profissionais da Educação

43 Gestão e Financiamento Educacional

52 ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO

55 DOCUMENTOS E SITES DE REFERÊNCIA

APRESENTAÇÃO

É com imensa satisfação que a Secretaria Municipal de Educação apresenta para a comunidade educacional e para toda a sociedade, o Plano Municipal de Educação de Nova Iguaçu (PME/NI).

Podemos dizer que o PME/NI sintetiza os principais anseios e demandas do cenário educacional, ao mesmo tempo em que aponta caminhos e possibilidades para a transformação das realidades do município.

O processo de elaboração foi organizado e conduzido segundo os pressupostos da Gestão Democrática, de modo a favorecer a consolidação do projeto de uma Educação Cidadã para uma Cidade Educadora.

Muitos foram os momentos de reflexão e de proposição.

Variados os segmentos que se fizeram presentes, atentos e co-responsáveis no processo de pensar a Educação, a Cidade e a formação que se deseja ver garantida para todas as crianças, adolescentes, jovens e adultos, público das políticas educacionais vigentes no município.

Diversificadas as aprendizagens, entre elas a do convívio democrático, só possível por meio do constante exercício da participação, da escuta, do diálogo, da alteridade, da flexibilidade, da criatividade... todos nos tornamos um pouco mais educadores-gestores-cidadãos.

Outros passos serão necessários. Acompanhar a execução das políticas públicas e avaliar o PME/NI é parte fundamental desse processo.

Agradecer é indispensável: o exercício de tamanha entrega me-

rece o reconhecimento e deve fazer parte das históricas lutas pela construção da escola pública de qualidade. Por isso, a todos aqueles e aquelas que assumiram tal responsabilidade, deixo, em nome do governo e da sociedade de Nova Iguaçu, o sincero agradecimento pela dedicação demonstrada e pelo resultado alcançado!!!

Marli Silva Câmara de Freitas
Secretária Municipal de Educação de Nova Iguaçu
Março, 2008

INTRODUÇÃO

O regime federativo situa o município como o locus concreto de exercício da cidadania e por isso lhe confere autonomia para organizar seu sistema de ensino, nos limites da lei e em regime de colaboração com o Estado e a União. O Plano Municipal de Educação (PME) sintetiza e viabiliza o projeto político do Sistema Municipal de Educação. Como projeto local, o PME necessita ancorar-se em referenciais nacionais, estaduais e na realidade municipal concreta. Assim, o plano deve oferecer respostas aos problemas da comunidade municipal, atendendo aos seus anseios. Para tal, a participação da comunidade na sua elaboração é condição essencial.

O processo de reflexão sobre o mundo para transformá-lo ancora-se em três marcos: a análise da situação (diagnóstico); a definição dos objetivos (a cidadania que queremos) e; os passos da caminhada da situação para os objetivos a alcançar (metas).

A análise da situação requer mais do que um elenco de dados para descrever a realidade atual. Requer, principalmente, a percepção e a compreensão dos fatores que geraram essa realidade. Os objetivos apontam duas ordens de intencionalidades: relativas à superação das limitações presentes (meios) e ao desejável ponto de chegada no futuro planejado (fins). As metas estabelecem as etapas, as ações da caminhada rumo ao futuro, ao longo do tempo de vigência do Plano.

Os três marcos não representam momentos ou etapas distintos, mas ações articuladas sinergicamente constituindo processo

9

de ação/reflexão/ação, orientado pela intencionalidade política, para a melhoria da qualidade da Educação do Município.

Como instrumento de operação do Sistema Municipal de Ensino, o Plano Municipal de Educação estabelece as políticas e diretrizes gerais e define os objetivos e metas setoriais da Educação municipal para um período decenal. O PME define a concepção e viabiliza a realização do projeto municipal de Educação, superando rotinas, ações fragmentadas e improvisações. O foco da ação será a escola, e nela o aluno e seu ambiente, o Bairro, e nele a cidadania. Nisso reside a razão de ser e a importância fundamental do PME.

O processo de elaboração do Plano Municipal de Educação de Nova Iguaçu foi orientado pelo princípio da construção democrática, com participação de representantes do governo, dos profissionais da Educação e da sociedade civil organizada. Para isso foram constituídos Grupos de Trabalho (GTs) por área temática e um grupo de coordenação.

Além da sistematização de dados e informações disponíveis o processo de elaboração do PME destacou reuniões para identificar os problemas a superar e as intencionalidades futuras gerais do Município e por áreas temáticas, sempre permeadas por momentos de formação.

Na elaboração do PME, a participação democrática e o processo formativo prevaleceram sobre a dimensão técnica. Assim sendo, por privilegiar o olhar dos educadores e da sociedade civil organizada, a construção do PME constituiu-se em processo de aprendizagem e de geração de compromisso. É possível que conte-

na lacunas e limitações, mas, como todo Plano deve ser flexível, os educadores de Nova Iguaçu saberão perceber, ao longo da implementação, as mudanças e ajustes que a realidade demandar.

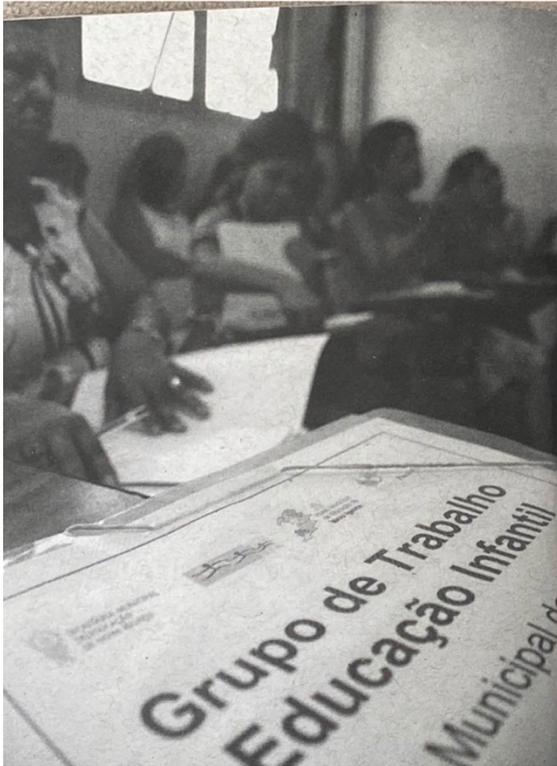
O PME de Nova Iguaçu contempla fundamentalmente

- A. Análise da situação da Educação no Município e definição de políticas e diretrizes gerais
- B. Definição de objetivos e metas setoriais, abrangendo:
 - Educação Infantil
 - Ensino Fundamental
 - Educação de Jovens e Adultos
 - Educação Especial
 - Educação do Campo
 - Educação Comunitária
 - Profissionais da Educação
 - Gestão e Financiamento Educacional
 - Demandas ao PEE (Regime de Colaboração)
- C. Acompanhamento e Avaliação do PME

Esta publicação apresenta uma síntese do texto do PME/NI (2008 – 2018), expressa nos objetivos, metas e indicadores de cada temática trabalhada. É um documento que pretende ser subsídio para o acompanhamento e avaliação das políticas públicas implementadas no Município, nos próximos dez anos.

10

11



OBJETIVOS E METAS SETORIAIS

EDUCAÇÃO INFANTIL

OBJETIVO 1

Ampliar o atendimento na Educação Infantil

METAS

- Aumento do atendimento pela rede pública em 10% ao ano na creche sobre a atual demanda do município.
- Aumento do atendimento, pela rede pública, na pré-escola, em 10% ao ano sobre a atual demanda do município.
- Ampliação do quadro de docentes por meio da realização de concurso público específico para a Educação Infantil, e atendendo a demanda do percentual de atendimento da rede.

OBJETIVO 2

Oferecer Educação Integral para a Educação Infantil

METAS

- Extensão da oferta e implantação da Educação Infantil às Escolas do Campo, de modo a atender 10% ao ano sobre a atual demanda da Comunidade Rural.
- Ampliação gradativa do atendimento à Educação Infantil em período integral, respeitadas as especificidades e necessidades desta etapa, para 50% em 10 anos.
- Assegurar, a partir da aprovação deste Plano, nas novas instituições de Educação Infantil municipais a serem cons-

13

truídas, ou àquelas concedidas e requalificadas, a oferta obrigatória em 50% das vagas em período integral.

OBJETIVO 3

Definir normas e diretrizes para a Educação Infantil no Município

METAS

- Definição pelo CME, até 2009, das normas e diretrizes para Educação Infantil no município.
- Assegurar que, a partir da vigência deste Plano, a autorização para o credenciamento e o funcionamento das instituições de Educação Infantil, públicas ou privadas se efetive mediante cumprimento das especificações e requisitos mínimos determinados na legislação vigente.
- Definição pelo CME e em colaboração com a Secretaria de Educação de diretrizes de supervisão, avaliação e desempenho institucional no que se refere ao direito e à qualidade no atendimento de creche a pré-escola até 2010.
- Implantação, até 2010, do sistema de acompanhamento, supervisão e avaliação da Educação Infantil.
- Criação pela Secretaria Municipal de Educação e pelo CME, em um ano a contar da aprovação deste plano, de um banco de dados e estatísticas para fins de estudos, pesquisas e diagnósticos da Educação Infantil visando aperfeiçoar o atendimento.
- Deliberação pelo CME, no prazo de dois anos, a contar da aprovação deste Plano, das normas para integração das

14

instituições de Educação Infantil ao Sistema Municipal de Educação.

- Efetivação, a partir da vigência do plano, na rede pública municipal de ensino, de uma política de colaboração entre os setores da saúde, assistência e educação, visando expansão, manutenção e avaliação de ações efetivas para a melhoria da qualidade de vida e de educação das crianças de 0 a 5 anos.
- Criação e consolidação, a partir da vigência do Plano, do Fórum de Educação Infantil para garantir por meio da articulação entre os setores públicos e a sociedade civil, a discussão, implementação e avaliação das políticas para a infância no município.
- Assegurar que todas as instituições de Educação Infantil formulem e avaliem suas propostas políticas pedagógicas com ampla participação da comunidade escolar e em consonância com os princípios estabelecidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.
- Garantir, a partir da vigência do Plano, gradativa ampliação da rede de Educação Infantil conveniada, com o apoio técnico e financeiro, de modo a atingirem os padrões de qualidade compatíveis com as exigências legais.
- Assegurar, a partir da vigência do Plano, que os professores da rede pública, que atuam na Educação Infantil em período integral e/ou parcial, sejam admitidos por concurso público, com formação mínima exigida em Lei.

15

OBJETIVO 4**Qualificar os profissionais que atuam na Educação Infantil****METAS**

- Promoção gradativa da formação em Pedagogia dos docentes na Educação Infantil, de forma a atingir 100% no final da vigência do Plano Decenal – oferta de apoio técnico e financeiro, parceria com as Universidades Públicas e Privadas e regime de colaboração com o Governo Federal e Estadual.
- Elaboração e implementação em 2 anos, a contar da aprovação deste Plano, de programas de formação inicial e continuada que contemplem todos os docentes, dirigentes e pessoal de apoio que atuam na rede municipal e conveniada de Educação Infantil.

OBJETIVO 5**Ampliar e qualificar a Rede Física de Educação Infantil****METAS**

- Construção de novas unidades escolares a cada ano para atendimento exclusivo da Educação Infantil de forma a atender o percentual de ampliação da rede.
- Readequação, no prazo de 2 anos a contar da aprovação deste plano, dos espaços já existentes e daqueles espaços concedidos para atendimento exclusivo à Educação Infantil.
- Garantir critérios no atendimento a creche e a pré-escola no que se refere ao número de crianças por adultos e destes com as dimensões do espaço físico de acordo com a legislação específica, com as diretrizes do CNE e com os parâmetros básicos de infra-estrutura para instituições de Educação Infantil.

16

ENSINO FUNDAMENTAL**OBJETIVO 1****Definir políticas e diretrizes curriculares para o Ensino Fundamental****METAS**

- Definição, pelo CME, de diretrizes para o Ensino Fundamental, até 2009, contemplando critérios para a avaliação, Educação Ambiental, História da África e da Cultura Afro-Brasileira.

OBJETIVO 2**Assegurar que todas as escolas tenham seus projetos pedagógicos****METAS**

- Definição pelas escolas, com apoio da SEMED, de projetos eco-político-pedagógicos (PEPP), até o final de 2010.

OBJETIVO 3**Assegurar a todas as crianças matriculadas na rede municipal de ensino, que estejam alfabetizadas até os oito anos de idade****METAS**

- Integração das oficinas do Horário Integral, com as demais atividades curriculares para alcançar os objetivos da alfabetização, até 2009.

17

- Definição de parcerias com a comunidade e profissionais especializados de modo a favorecer os processos de aprendizagem de todos os estudantes.

OBJETIVO 4**Reduzir a evasão, a repetência e a distorção série/idade****METAS**

- Redução em 50% da evasão, taxa de distorção série/idade e regularização do fluxo escolar até 2010.

OBJETIVO 5**Oferecer Horário Integral para o Ensino Fundamental em todas as UEs****METAS**

- Oferta gradativa, com qualidade, de Horário Integral no Ensino Fundamental, com profissionais de Educação e/ou profissionais ligados à área, a partir da vigência do Plano até atender 100% das UEs.

OBJETIVO 6**Atender os alunos por nível de aprendizagem****METAS**

- Adequação progressiva do aluno para o ano de escolaridade de acordo com o nível de aprendizagem.

18

OBJETIVO 7**Estudar as causas do baixo rendimento escolar e adotar estratégias de superação****METAS**

- Realização, em articulação com universidades, estudos sobre rendimento escolar.

OBJETIVO 8**Assegurar a oferta do Ensino Religioso****METAS**

- Oferta de Ensino Religioso de acordo com a legislação vigente, a partir da implementação do Plano, em todos os níveis e modalidades.

OBJETIVO 9**Construir, reformar e adequar salas de leitura, midiotecas e bibliotecas à natureza e necessidades do trabalho pedagógico****METAS**

- Implantação de salas de leitura e bibliotecas escolares em 15 escolas por ano abrangendo todas as URG's, atendendo todas as escolas até o final da vigência deste PME, com espaços próprios, pessoal capacitado e padrões mínimos de qualidade, seguindo normatização de espaço físico e de funcionalidade.
- Implantação de midiotecas em 15 escolas por ano, abrangen-

19

do a todas as URG's e atendendo, até o final da vigência do PME, 100% das UEs.

OBJETIVO 10

Adquirir e adequar os recursos didáticos às necessidades do trabalho pedagógico

METAS

- Aquisição de recursos didáticos atendendo ao PEPP, durante a vigência do PME.

OBJETIVO 11

Estabelecer mudanças nos critérios para matrículas e formação de turmas para a rede municipal de ensino

METAS

- Garantir, dentro de 3 anos, o quantitativo de no máximo de:
 - 25 alunos nas turmas do Ciclo de Alfabetização;
 - 30 alunos no 4º e 5º ano de escolaridade;
 - 35 alunos por turma no segundo segmento do ensino fundamental.

20

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

OBJETIVO 1

Definir diretrizes específicas para EJA

METAS

- Definição, pelo CME, de diretrizes para a Educação de Jovens e Adultos até 2009.

OBJETIVO 2

Adotar proposta pedagógica diferenciada, própria da EJA

METAS

- Definição de matriz de competência e conteúdos para EJA, organizados em módulos, até o final de 2009, com critérios de frequência e avaliação de acordo com a especificidade dos educandos, inclusive para educação física e formação e orientação para o trabalho.
- Definição, nas unidades educacionais, até 2009, de proposta pedagógica própria de EJA.
- Adoção de material didático específico para EJA até o final de 2009.
- Definição de calendário próprio de EJA a partir de 2009.
- Oferta de educação profissional associada à EJA a partir de 2010.

OBJETIVO 3

Ampliar a oferta de EJA

21

METAS

- Implementação de EJA no horário diurno para atendimento dos alunos no prazo de dois anos, a partir da vigência do Plano Municipal de Educação.
- Ampliação do número de escolas e de vagas de modo a atender a toda a demanda, até o final do Plano.
- Oferta de EJA nas escolas do campo até 2009.
- Oferta de EJA à distância em regime de colaboração com o Estado.

OBJETIVO 4

Mobilizar a sociedade para os direitos educacionais dos jovens e adultos e as respectivas políticas públicas

METAS

- Criação de espaços e fóruns de discussão sobre os direitos educacionais dos jovens e adultos, a partir de 2009, para sensibilizar a comunidade sobre a importância da EJA.

OBJETIVO 5

Melhorar as condições de acesso e permanência dos alunos da EJA

METAS

- Melhoria dos mecanismos existentes de segurança e transporte aos alunos de EJA.
- Criação de mecanismos de atendimento à infância, de modo a favorecer a frequência das mães nos cursos noturnos.

22

- Atendimento, em regime de colaboração com o Estado, ad-lescentes submetidos a medidas sócio-educativas.
- Realização de censo educacional municipal para EJA.

OBJETIVO 6

Assegurar o acesso dos alunos da EJA aos espaços culturais da escola

METAS

- Ampliação, até o final de 2009, do horário de funcionamento dos espaços pedagógicos da escola (bibliotecas, sala de informática, sala de vídeo) para os alunos da EJA.

OBJETIVO 7

Criar oportunidade de acesso dos alunos da EJA à orientação profissional, saúde e lazer.

METAS

- Celebração de parcerias para oferecer orientação profissional, saúde e lazer aos alunos da EJA.

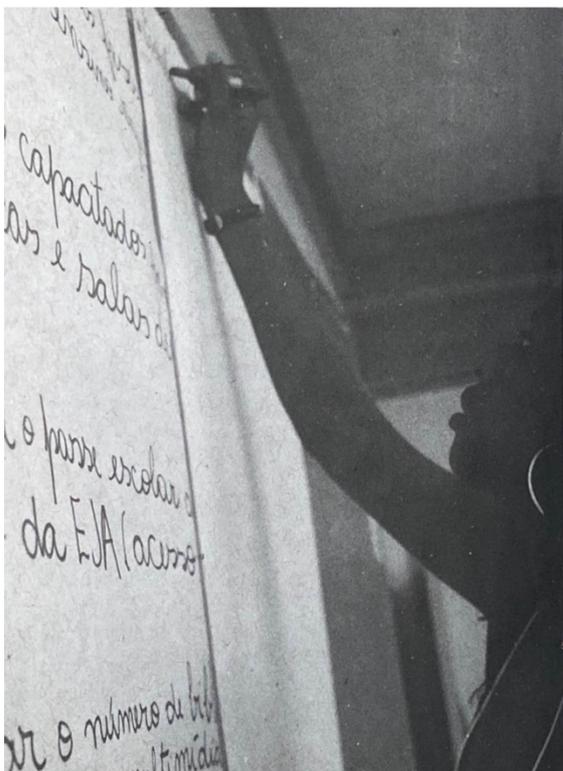
OBJETIVO 8

Disponibilizar recursos financeiros exclusivos para a EJA

METAS

- Dotação, no Plano Orçamentário, até dezembro de 2009, de recursos específicos para EJA, com utilização pelo gestor escolar e presença de toda comunidade que compõe a EJA na elaboração do Plano Orçamentário.

23



EDUCAÇÃO ESPECIAL

OBJETIVO 1

Oferecer condições de acessibilidade para os alunos com NEEs nas UEs municipais

METAS

- Promoção de adequações na UEs, nos aspectos de acessibilidade:
 - 10% dos prédios escolares até 2009.
 - 50% dos prédios escolares até 2010.
 - 100% dos prédios escolares até 2012.
- Aquisição de equipamentos adaptados às diferentes NEEs, em 100% das unidades escolares até 2012.
- Garantia de transporte e passe escolar especial, para todos os alunos com NEEs matriculados nas UEs municipais até 2009; mesmo para aqueles que ainda não possuem o laudo médico.

OBJETIVO 2

Assegurar o acesso e a permanência dos alunos com NEEs nas UEs municipais

METAS

- Inclusão nas UEs municipais de todos os estudantes com NEEs nos termos das normas pertinentes.
- Redução do número de alunos nas turmas que recebem educandos com necessidades especiais na proporção de três alunos para cada aluno incluído.

25

- Criação de um núcleo básico por URG, adaptado às diferentes necessidades do educando, pela Secretaria Municipal de Educação, até dezembro de 2009.
- Definição de ações voltadas à inclusão dos alunos com NEEs, no projeto eco-político-pedagógico das UEs, até 2009.

OBJETIVO 3

Desenvolver mecanismos de adequação e avaliação curriculares diferenciadas (inclusive de carga horária), quando necessária, para o atendimento aos alunos com NEEs

METAS

- Criação de uma equipe multidisciplinar (núcleo), responsável pelo diagnóstico, pela definição de diretrizes e propostas, e avaliação, de modo a atender às necessidades especiais de aprendizagem dos educandos, até 2010.
- Criação e garantia de programas de atendimento aos alunos com altas habilidades, em parceria com Estado, conforme os preceitos legais.

OBJETIVO 4

Ampliar a participação da família e da comunidade no processo de inclusão nas Unidades Escolares

OBJETIVO 5

Realizar eventos para capacitação continuada dos profissionais

26

OBJETIVO 6

Divulgar e mobilizar a comunidade para os direitos educacionais dos educandos com necessidades especiais

METAS

- Promoção de encontros formativos e informativos para as famílias e para a comunidade, com temática voltada aos diferentes aspectos dos processos inclusivos de estudantes com NEE até 2009; sistematizando através do PEPP a promoção dos encontros através da integração de redes como a saúde, assistência social, conselhos e associações.
- Promoção de encontros periódicos entre os profissionais de educação nas UEs, com a participação da comunidade para a troca de experiências, na vigência do Plano.

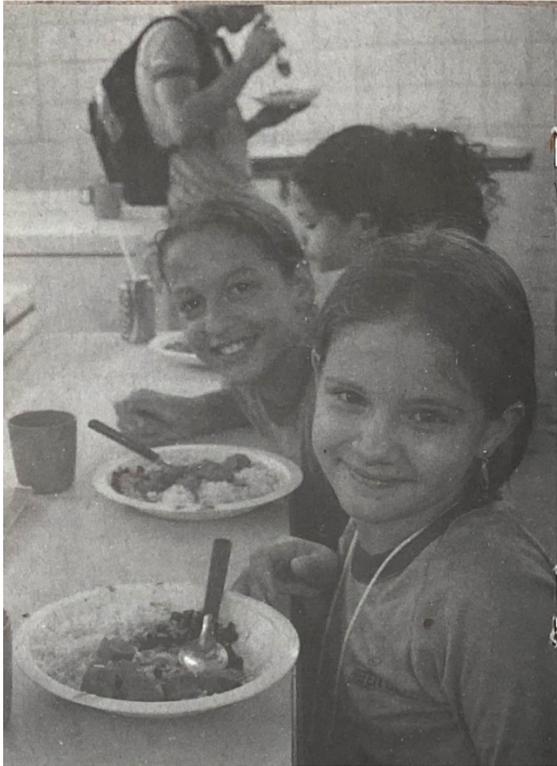
OBJETIVO 7

Oferecer iniciação ao trabalho para os educandos com NEE

METAS

- Estabelecimento de parcerias com entidades que atuam na esfera da formação para o trabalho, até 2012.

27



EDUCAÇÃO DO CAMPO

OBJETIVO 1

Adotar diretrizes curriculares próprias para a Educação do Campo – pedagogia que respeite a cultura e a identidade do campo

METAS

- Definição pelo CME de diretrizes para a Educação do Campo, até 2010, tendo como referência as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.
- Criar matriz curricular específica para a Educação do Campo, até 2009.
- Adotar calendário escolar de acordo com as características de cada comunidade do meio rural.
- Elaboração do PEPP e regimento escolar específico para as escolas do campo, até 2009.
- Viabilizar projetos e programas específicos para a parte diversificada do currículo, garantindo suporte financeiro.
- Garantia de apoio à produção e divulgação de material didático pedagógico específico para a Educação do Campo.

OBJETIVO 2

Viabilizar uma política de formação e vinculação dos educadores adequados às escolas do campo

METAS

- Formação continuada específica para 100% dos professores

29

que atuam no meio rural, com a frequência mínima de 25% de professores ao ano.

- Criar mecanismos de aproveitamento de mão de obra local nos projetos e programas específicos para o campo.

OBJETIVO 3

Dotar as escolas do campo de recursos financeiros próprios

METAS

- Dotação anual de verba específica para as escolas do campo.

OBJETIVO 4

Assegurar condições de acesso a todas as escolas do meio rural

METAS

- Aquisição, nos primeiros três anos do Plano, de transporte para cada escola para a locomoção de docentes e alunos.
- Garantia pelo município de adequação e manutenção permanente das estradas e vias de acesso às escolas do campo.

OBJETIVO 5

Oferecer à comunidade rural assistência integral a saúde

METAS

- Estabelecimento de parcerias garantindo assistência integral a saúde à comunidade rural.

30

OBJETIVO 6

Otimizar a estrutura física dos prédios assim como os recursos da escola do meio rural

METAS

- Reforma e/ou ampliação, até o final de 2010, de todas as unidades escolares e manutenção anual, adequadas às especificidades da Educação Infantil e do Ensino Fundamental.
- Dotação de todas as escolas do campo com recursos pedagógicos, tecnológicos, ecológicos e culturais (biblioteca, internet, sistema de captação de água da chuva, revitalização e preservação de nascentes, parques infantis e outros recursos).

OBJETIVO 7

Garantir a permanência dos professores nas escolas do campo

METAS

- Realização de concurso público nas áreas específicas para a Educação do Campo, até 2010.

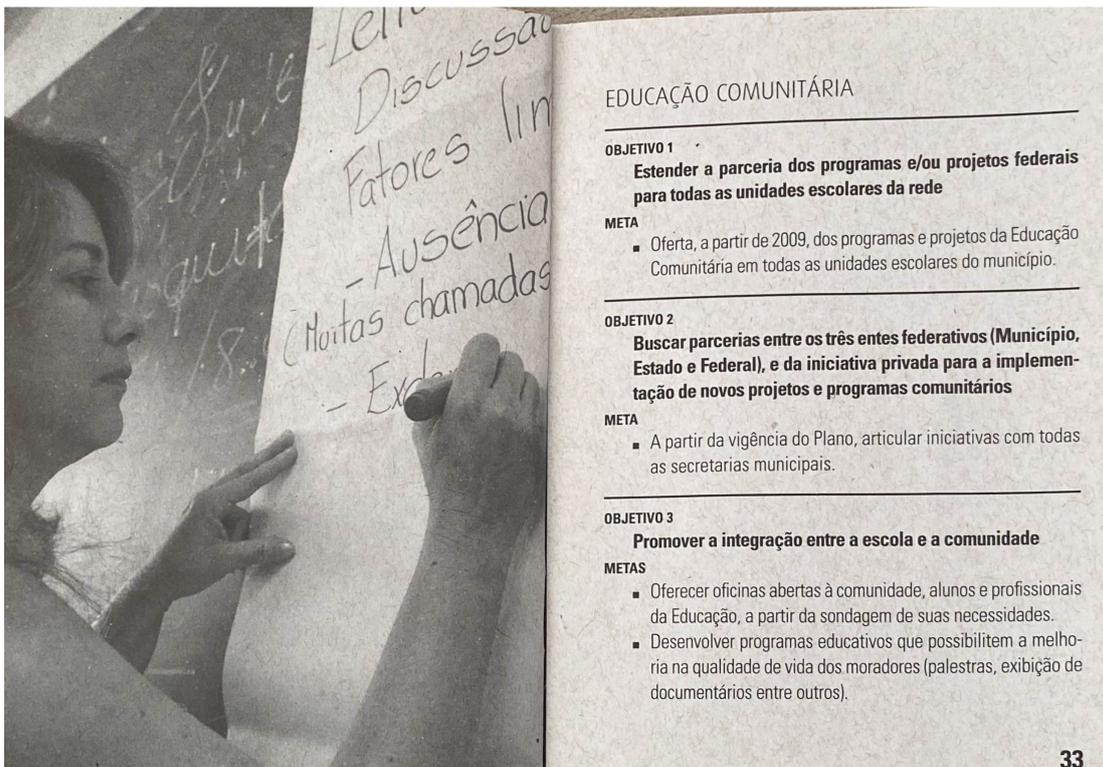
OBJETIVO 8

Atender a Educação Infantil nas escolas do campo

METAS

- Atendimento a 100% dos alunos do campo, na Educação Infantil, até 2014.

31



EDUCAÇÃO COMUNITÁRIA

OBJETIVO 1

Estender a parceria dos programas e/ou projetos federais para todas as unidades escolares da rede

META

- Oferta, a partir de 2009, dos programas e projetos da Educação Comunitária em todas as unidades escolares do município.

OBJETIVO 2

Buscar parcerias entre os três entes federativos (Município, Estado e Federal), e da iniciativa privada para a implementação de novos projetos e programas comunitários

META

- A partir da vigência do Plano, articular iniciativas com todas as secretarias municipais.

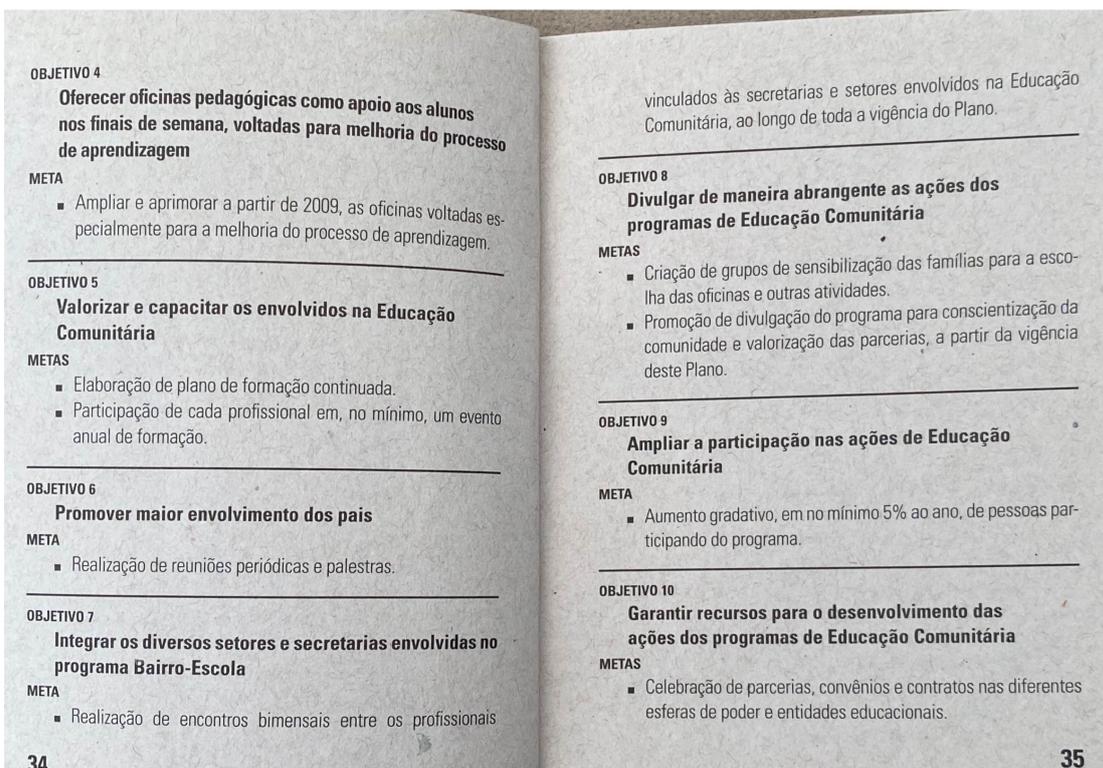
OBJETIVO 3

Promover a integração entre a escola e a comunidade

METAS

- Oferecer oficinas abertas à comunidade, alunos e profissionais da Educação, a partir da sondagem de suas necessidades.
- Desenvolver programas educativos que possibilitem a melhoria na qualidade de vida dos moradores (palestras, exibição de documentários entre outros).

33



OBJETIVO 4

Oferecer oficinas pedagógicas como apoio aos alunos nos finais de semana, voltadas para melhoria do processo de aprendizagem

META

- Ampliar e aprimorar a partir de 2009, as oficinas voltadas especialmente para a melhoria do processo de aprendizagem.

OBJETIVO 5

Valorizar e capacitar os envolvidos na Educação Comunitária

METAS

- Elaboração de plano de formação continuada.
- Participação de cada profissional em, no mínimo, um evento anual de formação.

OBJETIVO 6

Promover maior envolvimento dos pais

META

- Realização de reuniões periódicas e palestras.

OBJETIVO 7

Integrar os diversos setores e secretarias envolvidas no programa Bairro-Escola

META

- Realização de encontros bimensais entre os profissionais

34

vinculados às secretarias e setores envolvidos na Educação Comunitária, ao longo de toda a vigência do Plano.

OBJETIVO 8

Divulgar de maneira abrangente as ações dos programas de Educação Comunitária

METAS

- Criação de grupos de sensibilização das famílias para a escolha das oficinas e outras atividades.
- Promoção de divulgação do programa para conscientização da comunidade e valorização das parcerias, a partir da vigência deste Plano.

OBJETIVO 9

Ampliar a participação nas ações de Educação Comunitária

META

- Aumento gradativo, em no mínimo 5% ao ano, de pessoas participando do programa.

OBJETIVO 10

Garantir recursos para o desenvolvimento das ações dos programas de Educação Comunitária

METAS

- Celebração de parcerias, convênios e contratos nas diferentes esferas de poder e entidades educacionais.

35

- Melhoria de equipamentos, mobiliários e espaço físico para o programa de modo a adequar todas as UEs às suas necessidades, até o final do Plano.
- Prestação de contas mensal a toda comunidade (controle social).

OBJETIVO 11

Priorizar a prática educacional como um dos fatores fundamentais para a melhoria da qualidade de vida

METAS

- Ampliação da oferta de oficinas de geração de trabalho e renda para a comunidade.
- Criação de atividades que estimulem a participação dos moradores na vida da escola.

OBJETIVO 12

Estimular os alunos a conhecerem a história de sua comunidade, a fim de valorizar sua identidade cultural para além dos muros da escola

METAS

- Criação do Centro de Estudos e Pesquisas da Cultura e História de Nova Iguaçu, até 2015.
- Elaboração de projetos culturais e realização de eventos, a partir da vigência deste Plano.
- Articular as atividades de intercâmbio entre as escolas e instituições afins.

36

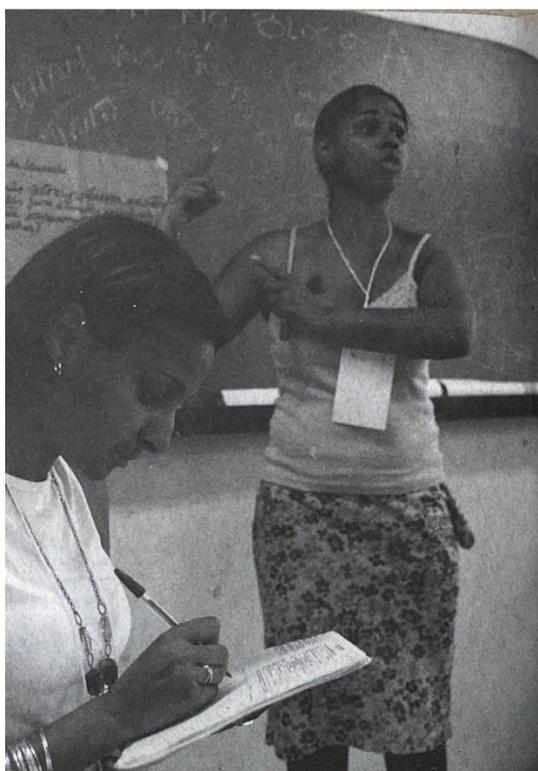
OBJETIVO 13

Desenvolver na comunidade a consciência de preservação ambiental

META

- Ampliação de oficinas e outros eventos voltados para a preservação ambiental, a partir da vigência deste Plano.

37



PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

OBJETIVO 1

Promover uma política efetiva de valorização dos profissionais da Educação da rede de Nova Iguaçu por meio de:

- Formação continuada dos profissionais da educação;
- Adequação do plano de carreira para atender às necessidades dos profissionais, contemplando: tempo para planejamento, atenção à saúde, auxílio-creche, afastamentos remunerados, incentivo à funções específicas e progressão funcional;
- Adequação do número de alunos por turma, de forma a atender às diferentes características da situação de ensino-aprendizagem.

METAS

- Elaboração do plano de formação, com definição de mecanismos de apoio à participação dos docentes em programas de formação inicial e continuada, até 2010; priorizando os profissionais alfabetizadores, durante a vigência do Plano.
- Revisão do plano de carreira voltado às demandas apresentadas pelo coletivo dos profissionais que atuam na educação, de modo a atender às especificidades das etapas e modalidades do ensino, até 2010.
- Reformulação dos critérios para concessão de abonos de

39

- faltas e licença médica para os profissionais da educação.
- Destinação, a partir de 2009, de 20 a 25% da carga horária do docente para formação continuada, preparação de aulas, avaliações e reuniões.

OBJETIVO 2

Instituir a jornada de tempo integral do docente, com incentivo à dedicação exclusiva

META

- Garantia, até o final do Plano, da jornada de trabalho em tempo integral a, no mínimo, 50% dos docentes.

OBJETIVO 3

Realizar concursos públicos para os cargos definidos para áreas específicas no plano de carreira

METAS

- Elaboração de calendário de concursos públicos para o provimento dos cargos demandados pela rede de ensino de forma a garantir que todas as funções docentes, técnico-pedagógicas e de apoio sejam supridas por meio de concurso, até 2010, obedecendo à qualificação mínima legal para os docentes.
- Concurso público para profissional de Educação Física na Educação Infantil e Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano, até 2010.

40

OBJETIVO 4

Promover avaliações regulares dos profissionais da Educação privilegiando mecanismos internos de auto-avaliação

METAS

- Criação de comissão permanente de avaliação com membros da comunidade escolar e supervisão da SEMED.
- Elaboração de proposta de avaliação dos profissionais da Educação, até 2012.

OBJETIVO 5

Criar serviço de ouvidoria

META

- Criação, até 2009, de serviço de ouvidoria.

OBJETIVO 6

Propiciar aos profissionais da Educação a compra, por meio de convênios ou outros, de computadores e materiais relacionados à sua atividade

META

- Criação de mecanismos para a aquisição, pelos profissionais da Educação, de materiais e equipamentos necessários à sua atividade, ao longo de todo o Plano.

OBJETIVO 7

Assegurar aos profissionais da Educação acesso aos bens culturais

41

META

- Criação de mecanismos, por meio de convênios com o setor público e privado, que facilitem a aquisição de livros, acesso a espaços culturais e promoção de eventos.

OBJETIVO 8

Garantir que os profissionais de Educação tenham acesso aos documentos que estruturam o Sistema Educacional e o trabalho dos profissionais da Educação.

METAS

- Elaboração e divulgação, até o final de 2008, de coletânea de documentos (Sistema, Estatuto, Plano, PEPP, Regimento e outros).
- Promoção de Conferência Municipal anual para discussão das questões relativas ao Sistema.
- Criação de mecanismos (boletim, site...) para divulgação aos profissionais da Educação (e comunidade escolar como um todo) das deliberações e informações relativas ao Sistema.

42

GESTÃO E FINANCIAMENTO

OBJETIVO 1

Garantir a autonomia da escola

METAS

- Constituição da Escola como Unidade Gestora dos seus processos administrativos, pedagógicos e financeiros garantindo CNPJ próprio, até 2010.
- Aumento progressivo da dotação orçamentária da escola.
- Garantia do Conselho Escolar como base da Unidade Gestora.

OBJETIVO 2

Fortalecer a participação na Gestão do Sistema e das UEs criando condições para que a Gestão Democrática funcione de maneira efetiva na Educação do município

METAS

- (Re) definição, por Lei específica, dos critérios de eleição de diretores, até 2010.
- Definição, no prazo de um ano a contar da aprovação deste Plano, de regras e critérios específicos para a candidatura a cargo de dirigentes das instituições públicas municipais.
- Definição, a partir de 2008, do mandato do cargo de diretor das escolas, não coincidente com o do Executivo Municipal.
- Revisão da Lei do Conselho Municipal de Educação, de acordo com a Lei Orgânica dotando de autonomia política, administrativa, financeira e de representatividade.

43

- Valorização e fortalecimento da participação dos conselheiros escolares nos processos da gestão escolar por meio de formações de conselheiros.

OBJETIVO 3

Estimular e apoiar a organização estudantil, inclusive grêmios estudantis

META

- Criação de mecanismos de apoio à formação de organizações estudantis em todas as escolas.

OBJETIVO 4

Apoiar as unidades educacionais e criar mecanismos de participação da comunidade na elaboração e implementação do PEPP

METAS

- Definição de calendário para discussão e elaboração do Projeto Eco-Político- Pedagógico nas escolas que compõe o Sistema Municipal de Educação, a partir da vigência deste Plano.
- Reserva, no início do ano letivo, ao longo de todo o Plano, de períodos para discussão e elaboração do PEPP junto com a comunidade escolar.

OBJETIVO 5

Discutir e avaliar o "Sistema de ciclos" e critérios de avaliação na Rede Municipal

44

META

- Formação na temática sobre o "Sistema de Ciclos" para os professores da rede pública municipal e CME.

OBJETIVO 6

Dotar a Secretaria de Educação de espaços adequados para formação e reuniões

META

- Destinação, mediante construção ou locação, para a Secretaria de Educação, até 2010, de um espaço próprio (Centro de Formação) para formação continuada e reuniões dos profissionais.

OBJETIVO 7

Definir uma política efetiva para utilização de recursos existentes nas escolas como livros e computadores

METAS

- Formação e lotação de profissionais para trabalhar exclusivamente nas bibliotecas e salas de leitura, ao longo de todo o Plano.
- Instalação de internet de alta velocidade em todas as escolas, até 2010.

OBJETIVO 8

Privilegiar a biblioteca como local de extrema importância para construção da leitura e da escrita dos alunos

45

META

- Adequação dos espaços para funcionamento das bibliotecas e salas de leitura nas unidades em que existem, e construção nas demais, gradativamente, de no mínimo 15 por ano, e todas até o final do Plano, de forma a dotar todas as escolas com essas dependências.

OBJETIVO 9

Tornar mais dignas as instalações escolares para a realização de um trabalho pedagógico de qualidade

META

- Estabelecimento e implementação de projeto de reforma e manutenção de todas as UEs da rede municipal, garantindo a criação de ambientes educativos favoráveis ao trabalho pedagógico, e adequar a cada faixa etária no prazo máximo de 36 meses.

OBJETIVO 10

Garantir a manutenção e o uso eficaz dos equipamentos escolares

METAS

- Criação de espaços para salas de videotecas, salas de artes, quadras esportivas e laboratórios de ciências no mínimo 15 por ano em todas as UEs da Rede Municipal de Educação até o final do Plano.
- Criação, até o final de 2008, do setor de suporte e manutenção para equipamentos.

46

OBJETIVO 11

Formar os gestores e pessoal de apoio do sistema e das escolas

METAS

- No prazo de um ano ter iniciado cursos de formação continuada para gestores e pessoal de apoio da rede municipal de Nova Iguaçu.
- Cobrar das instituições de ensino privadas de Educação Infantil que garantam no quadro, funcionários com formação legal necessária ao exercício da função.
- Organizar, em regime de colaboração, a oferta de formação específica para os profissionais da Rede Conveniada sem fins lucrativos.

OBJETIVO 12

Promover avaliações regulares de desempenho do sistema como subsídio à revisão dos processos pedagógicos e à formação docente

META

- Elaboração e implementação de uma proposta de avaliação institucional, até 2012.

OBJETIVO 13

Favorecer maior integração entre as secretarias do município para facilitar o trabalho na rede

47

META

- Estabelecimento de mecanismos de integração intersecretariais, até 2010.

OBJETIVO 14

Garantir a segurança nas unidades escolares.

METAS

- Garantia de vigias para todas as UEs da Rede Municipal de Ensino.
- Articulação com os demais órgãos governamentais de programas que garantam a segurança da Comunidade Escolar em todas as Unidades Escolares.

OBJETIVO 15

Instituir o Fundo Municipal de Educação

META

- Criação, por Lei Municipal, até o final de 2008, do Fundo Municipal de Educação e realização de todos os atos para sua efetiva implementação a partir de 2009.

OBJETIVO 16

Garantir a transparência e lisura nas verbas de recursos destinados à Educação

METAS

- Criação, até o final de 2008, de mecanismo (portal ou outro) que torne acessível aos educadores e comunidade a

48

aplicação de todos os recursos da Educação.

- Implementar mecanismos de fiscalização e controle social que garantam o cumprimento da aplicação da verba total vinculada a manutenção e ao desenvolvimento do ensino.
- Prestação de contas detalhadas para a sociedade da aplicação dos recursos da Educação por meio de relatórios descritivos semestrais.
- Criação no CME de uma câmara que incorpore o conselho de acompanhamento do FUNDEB, seguindo as orientações da Lei Nacional.

OBJETIVO 17

Melhorar a comunicação e o sistema de informações educacionais

META

- Criar uma central de dados sobre alfabetização no município para avaliação e reorientação das estratégias e ações visando a atingir o avanço da aprendizagem dos estudantes, até 2010.

OBJETIVO 18

Socializar as deliberações da gestão

METAS

- Criação de mecanismos de informação ágil e transparente, inclusive entre as UEs e SEMED por meio de Redes.
- Garantir que as UEs da Rede Municipal recebam o Diário Oficial do Município regularmente.

49

- Criação de boletim de divulgação das deliberações e outros.

OBJETIVO 19

Promover diálogo freqüente com o Conselho Tutelar, Ministério Público e outras entidades da sociedade

META

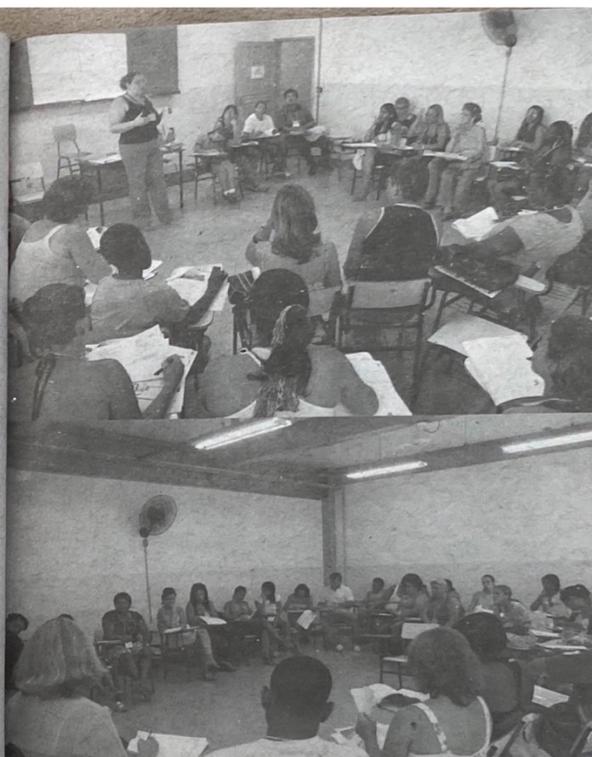
- Criação de agenda de reuniões mensais com representantes das entidades da sociedade.

OBJETIVO 20

Aumentar gradativamente o percentual de recursos próprios aplicados na educação

META

- Aumento em 2,5% ao ano, até alcançar as metas do Plano, dos recursos próprios aplicados na Educação.



ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO

Para acompanhamento e avaliação do PME/NI a Secretaria de Educação constituirá um Fórum Permanente do Plano Municipal de Educação de Nova Iguaçu, constituído por representantes das entidades que fizeram parte de sua elaboração e outras cuja participação seja considerada relevante.

O Fórum acompanhará e avaliará a implementação dos objetivos e respectivas metas, com base nos indicadores definidos para cada uma delas. O Fórum promoverá, também, estudos e debates, em contextos transparentes e participativos, sistematizando contribuições com vistas a revisões e ajustes que os gestores e educadores considerarem pertinentes e necessários.

Os ajustes e revisões levarão em conta, além das mudanças da realidade local, as políticas, diretrizes e demandas nacionais e estaduais.

Além do acompanhamento contínuo serão realizadas, no mínimo a cada dois anos, sob coordenação do Fórum, conferências municipais para avaliação do processo de implementação do plano e proposição dos ajustes considerados necessários. As conferências deverão envolver gestores, instituições educacionais, educadores e representantes das entidades da sociedade civil.

Após aprovação do Plano pelo Legislativo, ato do Executivo constituirá o Fórum. O Fórum terá autonomia para elaborar e aprovar regimento próprio de funcionamento e eleger, entre os pares, seu presidente. A Secretaria de Educação proverá os meios

adequados para o bom desempenho das atividades do Fórum, de acompanhamento e avaliação do Plano, realização das conferências e comunicação dos resultados à sociedade.

Quadro Síntese: Monitoramento e Avaliação do PME/NI

METAS	PRAZO/FREQÜÊNCIA
Criação do Fórum Permanente do Plano Municipal de Educação pela Secretaria Municipal de Educação	Após a realização da Conferência Municipal de Educação, em até um mês.
Divulgar para a sociedade civil a composição do Fórum Permanente	Logo após a composição do mesmo.
Acompanhar o trâmite e a votação do Plano Municipal de Educação na Câmara Municipal	A partir da composição do Fórum Permanente até a sua votação.
Divulgar a Lei do Plano Municipal de Educação em todo Sistema de Educação	Logo após a votação do Legislativo.
Acompanhamento e avaliação do Plano Municipal de Educação pelo Fórum Permanente do Plano Municipal de Educação	Permanente

METAS	PRAZO/FREQÜÊNCIA
Realização de Conferências Municipais de Educação pelo Fórum Permanente do Plano Municipal de Educação, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação e com o Conselho Municipal de Educação	Bienal
Divulgar resultados das Conferências Municipais de Educação	Bienal

DOCUMENTOS E SITES DE REFERÊNCIA

DOCUMENTOS

- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 11ª. Ed. Brasília, 1989.
- BRASIL. *Declaração Mundial Sobre Educação Para Todos. Plano de Ação Para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem*. Jomtien, Tailândia, 1990.
- BRASIL. *Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei no. 9394/96, Brasília, 1996.
- BRASIL/CNE/CEB. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil*. Parecer nº 22/98, Brasília, 1998.
- BRASIL/CNE/CEB. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental*. Parecer nº 04/98, Brasília, 1998.
- BRASIL/CNE/CEB. *Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos*. Parecer nº 11/00, Brasília, 2000.
- BRASIL/CNE/CEB. *Diretrizes Nacionais para a Educação Especial Básica*. Parecer nº 17/2001, Brasília, 2001.
- BRASIL/CNE/CEB. *Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil*. Parecer nº 04/00, Brasília, 2000.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação*. Lei no. 10.172/01, Brasília, 2001.
- NOVA IGUAÇU. Lei no 2.853, de 23 de outubro de 1997. Criação do Conselho Municipal de Educação.
- NOVA IGUAÇU. Decreto no 7.309, de 08 de fevereiro de 2006. Instituição da

Eleição de Diretores da Rede Municipal de Ensino.

NOVA IGUAÇU. Decreto no.7.795, de 24 de julho de 2007. Instituição dos Conselhos Escolares na Rede Municipal de Ensino.

NOVA IGUAÇU. Lei no.3.879, de 31 de outubro de 2007. Criação do Programa Conta Escola.

NOVA IGUAÇU. Lei no.3.881, de 05 de novembro de 2007. Instituição do Sistema Municipal de Educação.

BRASIL/CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para Ensino Fundamental, Parecer nº 04/98, Brasília, 1998.

BRASIL/CNE/CEB. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. Parecer nº 11/00, Brasília, 2000.

BRASIL/CNE/CEB. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial Básica. Parecer nº 17/2001, Brasília, 2001.

BRASIL /CNE/CEB. Diretrizes Operacionais para a Educação Infantil, Parecer nº 04/00, Brasília, 2000.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Lei no. 10.172/01, Brasília, 2001.

SITES

- www.mec.gov.br
- www.ibge.gov.br
- www.inep.gov.br
- www.novaiguacu.rj.gov.br
- www.see.rj.gov.br