

DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO DE RORAIMA: estudo sobre as dificuldades da Estadual Albino Tavares

Karla Colares Vasconcelos¹
Moema de Souza Esmeraldo²
Clailson Pereira da Silva³

Resumo: O artigo aborda reflexões sobre a precarização da educação do campo em Roraima, tendo em vista que as discussões sobre a educação campesina, no Brasil, vêm se fortalecendo enquanto espaço de reivindicação de direitos e construção de conhecimentos e saberes. O intuito foi de refletir sobre as condições que levaram a precarização da educação do campo em Roraima, em especial, da Escola Estadual Albino Tavares, no tocante à contextualização histórica de um projeto político que excluiu os trabalhadores do campo de seu direito ao acesso à educação pública de qualidade. Segundo Caldart (2012) a educação do campo visa atender às necessidades específicas dos alunos rurais, valorizando suas visões de mundo e buscando uma educação crítica e libertadora. Historicamente, a educação do campo no estado de Roraima sempre esteve na periferia da educação, a seleção e permanência de professores nas escolas do campo sempre foi um problema, sendo assim, a precarização das escolas do campo é uma realidade. Em contrapartida, apresentaremos uma discussão sobre o distanciamento das especificidades da educação do campo no contexto escolar evidenciando como descaso a incompreensão do que seja educação do campo inclusive, bem como nas diretrizes operacionais da educação do campo. Nesse contexto, acreditamos ser fundamental os estudos a partir das experiências de educação dos sujeitos coletivos que constroem alternativas pedagógicas, na concepção do filósofo italiano Antonio Gramsci, contrárias a hegemonia estabelecida.

Palavras-chave: Ensino; Educação do Campo; Precarização; Políticas públicas.

CHALLENGES OF EDUCATION IN THE COUNTRYSIDE OF RORAIMA: study on the difficulties of the State Albino Tavares

¹Doutora em Educação (2018) pela Universidade Federal do Ceará - UFC. Docente da Universidade Federal de Roraima (UFRR), professora da Licenciatura em Educação do Campo - LEDUCARR, vinculada aos Programas de Pós-graduação em Educação (PPGE), Educação Inclusiva (Profei) e Comunicação (PPGCOM). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5106-2824>. E-mail: karla.colares@ufrr.br

²Doutora em Letras (2018), pelo Programa de Literatura, cultura e contemporaneidade na PUC-Rio. Docente da Universidade Federal de Roraima (UFRR), vinculada aos Programas de Pós-graduação em Letras (PPGL), Educação Inclusiva (Profei) e Comunicação (PPGCOM), realizando estágio pós-doutoral na Universidade Federal de Rondônia (MEL/UNIR), com bolsa CAPES PROCAD AMAZÔNIA. Orcid <https://orcid.org/0000-0001-5626-1267>. E-mail: moemaesmeraldo@gmail.com

³ Discente de graduação do curso de Ciências Humanas e Sociais, da Licenciatura em Educação do Campo (Leducarr/UFRR). Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-6779-5525>. E-mail: clailsonsilva46@gmail.com

Abstract: The article addresses reflections on the precariousness of rural education in Roraima, considering that discussions about rural education in Brazil have been strengthening as a space for claiming rights and building knowledge. The aim was to reflect on the conditions that led to the precariousness of rural education in Roraima at the Albino Tavares State School, with regard to the historical contextualization of a political project that excluded rural workers from their right to access to education quality public service. According to Caldart (2012), rural education aims to meet the specific needs of rural students, valuing their worldviews and seeking a critical and liberating education. Historically, rural education in the state of Roraima has always been on the periphery of education, the selection and retention of teachers in rural schools has always been a problem, therefore, the precariousness of rural schools is a reality. On the other hand, we will present a discussion about the distancing of the specificities of rural education in the school context, highlighting the lack of understanding of what rural education is, as well as the operational guidelines of rural education. In this context, we believe that studies based on the educational experiences of collective subjects that build pedagogical alternatives, in the conception of the Italian philosopher Antonio Gramsci, contrary to established hegemony, are fundamental.

Keywords: Teaching; Rural Education; Precariousness; Public policies.

DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN EN EL CAMPO DE RORAIMA: estudio sobre las dificultades del Estado Albino Tavares

Resumen: El artículo aborda reflexiones sobre la precariedad de la educación rural en Roraima, considerando que las discusiones sobre la educación rural en Brasil se vienen fortaleciendo como un espacio de reivindicación de derechos y construcción de conocimientos. El objetivo fue reflexionar sobre las condiciones que llevaron a la precarización de la educación rural en Roraima, en particular, en la Escuela Estadual Albino Tavares, en relación con la contextualización histórica de un proyecto político que excluía a los trabajadores rurales de su derecho de acceso a la educación. servicio público de calidad. Según Caldart (2012), la educación rural pretende satisfacer las necesidades específicas de los estudiantes rurales, valorando sus visiones del mundo y buscando una educación crítica y liberadora. Históricamente la educación rural en el estado de Roraima siempre ha estado en la periferia de la educación, la selección y retención de docentes en las escuelas rurales siempre ha sido un problema, por lo tanto, la precariedad de las escuelas

rurales es una realidad. Por otro lado, presentaremos una discusión sobre el distanciamiento de las especificidades de la educación rural en el contexto escolar, destacando la falta de comprensión de qué es la educación rural, así como de los lineamientos operativos de la educación rural. En este contexto, creemos que son fundamentales los estudios basados en las experiencias educativas de sujetos colectivos que construyen alternativas pedagógicas, en la concepción del filósofo italiano Antonio Gramsci, contrarias a la hegemonía establecida.

Palabras clave: Enseñanza; Educación Rural; Precariedad; Políticas públicas.

INTRODUÇÃO

Diante de uma escola que enfrenta sérios problemas estruturais, como paredes deterioradas, janelas quebradas, ventiladores e ares-condicionados ineficazes, além de banheiros precários e superlotação nas salas de aula (salas de aula que possuem uma metragem bem limitada por aluno), os professores ainda assim têm esforço para oferecer uma educação de qualidade adaptando suas aulas à realidade dos alunos. Este relato faz parte dos registros do diário de campo desenvolvido durante a disciplina de estágio supervisionado, do curso de Ciências Humanas e Sociais, da Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Roraima, realizado na escola Estadual Albino Tavares⁴.

Relatos de descaso e promessas não cumpridas de reformas agravam a situação relatada por discentes e docentes da instituição. Desse modo, esta pesquisa de caráter qualitativo baseada na observação e nas escritas de diário de campo buscou chamar atenção para a urgência na implementação de políticas públicas que melhorem a infraestrutura escolar, forneça transporte adequado e valorizem os profissionais da educação, promovendo equidade e inclusão na educação do campo percebida a partir da realidade da prática pedagógica do estágio supervisionado.

⁴ A Escola Estadual Albino Tavares está localizada na zona rural do município de Boa Vista, mais especificamente na estrada Vicinal 2, que pertence ao Projeto de Assentamento Nova Amazônia, às margens da BR-174, km 35, sentido do município de Pacaraima que faz fronteira com a República Bolivariana da Venezuela.

No presente artigo, serão abordadas questões que permeiam o ensino e a infraestrutura da Escola Estadual Albino Tavares, instituição pública de ensino localizada na zona rural de Boa Vista, que atende alunos do Segundo Ciclo do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A escola entendida enquanto escola do campo, de modo geral, não reconhece as diretrizes operacionais da Educação do Campo, mas entende e cria metodologias diferenciadas para atender assentados da reforma agrária, filhos de trabalhadores rurais e imigrantes venezuelanos.

Diante desse contexto acima apresentado, definimos como o problema da pesquisa: quais dificuldades presentes na educação do campo no estado de Roraima pela visão da Escola Estadual Albino Tavares? Para isso, temos como objetivo apresentar o contexto educacional da Escola Estadual Albino Tavares, refletindo sobre os dados observados durante as atividades de campo do estágio supervisionado do curso de Ciências Humanas e Sociais, da Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Roraima.

Metodologicamente, a pesquisa foi pautada no enfoque de caráter exploratório. O processo de coleta de dados aconteceu no período entre 2023 e 2024 e compreendeu as atividades do estágio supervisionado. Havendo a necessidade de transformar esses registros em dados de pesquisa e discussão teórica em decorrência das vivências pedagógicas realizadas. Durante o desenvolvimento do estágio supervisionado, os dados foram coletados e sistematizados em um diário de campo e, posteriormente, analisados com base nas políticas públicas de educação.

Nesse contexto, considera-se a Escola Estadual Albino Tavares a partir da compreensão sobre a concepção de educação do campo que perpassa por inúmeros processos até atingir o que hoje se tornou sua definição mais conhecida, segundo Roseli Caldart (2012):

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos

de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana (p. 259)

Portanto, vamos fazer uma discussão sobre o contexto educacional brasileiro e o reconhecimento da importância da Educação do Campo para um país de origem latifundiária que construiu sua história partir de muitos conflitos por terra. A história da luta dos movimentos sociais pelo direito à terra está enraizada na concepção de Educação do Campo, conforme verificaremos a seguir.

A educação do campo no Brasil

Sobre a história da educação do campo, de acordo com Nascimento (2007, p. 186), nas primeiras décadas dos anos 2000 houve “[...] uma área de concentração científica preocupada com as demandas provenientes do universo campestre”. No Brasil, podemos intensificar a sua efetivação nos anos de 1990, com os movimentos sociais como, por exemplo, as experiências de educação do Movimento Sem Terra (MST) que “[...] produziram novas formas pedagógicas tendo em vista o processo ensino-aprendizagem dos trabalhadores rurais.” (Nascimento, 2007, p. 186). Ademais, podemos destacar que a educação rural, já presentes nas escolas brasileiras, negam a ideia da educação campestre, pois, está voltada para atender escolas rurais isoladas que não respeitam o universo simbólico dos camponeses, Esmeraldo (2021, p. 221) completa com a ideia de que “As discussões sobre Educação do Campo no país vêm se fortalecendo enquanto espaço de construção de conhecimentos e saberes.”

A construção de conhecimentos e saberes coletivos na educação do campo vem sendo fortalecida nas discussões científicas brasileiras. Desse modo, se confirma a partir das experiências de educação dos sujeitos coletivos que constroem alternativas pedagógicas, na concepção do filósofo italiano Antonio Gramsci, contrárias à hegemonia estabelecida. (Nascimento, 2007). Nesse sentido, os processos que envolvem a Educação do Campo devem ser constantemente objeto de estudo e reflexão no tocante à contextualização

histórica desses sujeitos que reivindicam um projeto político pedagógico designado aos trabalhadores rurais. Conforme advoga Amboni e Bandrão (2023, p. 8):

O campo é histórico e é produto do trabalho humano na sua forma de existir, que produz conhecimento e educação na práxis produtiva e nas ações cotidianas de seus sujeitos, que tomam dimensões políticas, de formação humana e de contradições sociais, na medida em que tornam território de ação do capital e palco de lutas de classes.

Os movimentos sociais camponeses buscam fortalecer as discussões e conseguem adentrar no campo da educação popular alternativas educativas que produzem experiências contrárias ao modelo de educação rural hegemônico da sociedade brasileira. Nascimento (2007, p. 186) advoga que:

Nessa trilha, evidentemente, autores como Paulo Freire, Moacir Gadotti, Dermeval Saviani, Florestan Fernandes, Miguel Arroyo e François Houtart contribuíram para a discussão de uma construção teórica a partir das bandeiras de luta dos próprios trabalhadores rurais e atendessem as especificidades desse grupo social.

A perspectiva teórica que mais se aproxima do contexto da Educação do Campo no Brasil não se enquadra naquela apontada por Dermeval Saviani, no livro “Educação e democracia”, como tradicional, escolanovista e crítico-reprodutivista (Saviani, 2001). Portanto, insere-se em uma prática pedagógica crítica conforme destacam, os autores, José Luiz D’ávila (1985) e Bárbara Freitag (1980), respectivamente, nas obras “A crítica da escola capitalista” e “Escola, Estado e sociedade”, pois a Educação do Campo é uma alternativa ao modelo de escola tradicional e que, de certa forma, encontram-se alicerçadas no pensamento crítico de Gramsci.

Para o pesquisador Claudemiro G. Nascimento, em sua tese defendida em 2009, com o título “Educação do campo e políticas públicas para além do capital”, escreve que a educação brasileira reflete diretamente a educação elitista, como podemos destacar desde o Brasil colônia, deixando visível a marcar da desigualdade entre ricos e pobres. Em consequência, a educação dos povos considerados os pobres, que Nascimento (2009) elenca que em sua grande maioria indígenas, escravos negros e camponeses, tinham a educação jesuítica, destinado a catequização e obediência à fé Católica e à Coroa Portuguesa.

Nesse diapasão, Dermeval Saviani também problematiza a questão no livro “Educação e colonização: as ideias pedagógicas nos séculos XVI, XVII, XVIII” ao expor que após 1550, quando efetivamente iniciou a catequização jesuítica até os anos 1980 e 1990 do século passado, a educação campesina foi relegada ao descaso.

Historicamente, as políticas públicas educacionais criadas pelos governos, durante mais de 400 anos, colocaram a educação de uma forma geral, sem discutir uma educação de fato planejada aos trabalhadores rurais. Analisando esse contexto, Sérgio C. Leite, no livro “Escola rural: urbanização e políticas educacionais”, faz um balanço das políticas educacionais urbano cêntricas que são oferecidas as escolas rurais desde a República Velha até o ruralismo pedagógico, a escolarização no Estado Novo, as campanhas nacionais de alfabetização no meio rural, a educação rural no contexto da ditadura militar e para onde caminhou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996. No entanto, o autor deixa de mencionar as experiências pedagógicas construídas com a criação da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e do MST. (Leite, 1999).

Os dois movimentos surgiram na tentativa de organizar os camponeses para lutar por Reforma Agrária no país e foram construindo pautas e bandeiras de luta, entre elas, a educação. Ainda dentro do contexto dos movimentos sociais, corroboramos com Alves (2023, p. 8) que “enquanto movimento popular que luta pela reforma agrária, traz em seu interior a mística como elemento pedagógico identitário. Sua expressão dá mostras de sua própria trajetória.” Aparece, assim, a Educação do Campo, como resposta à falta de políticas públicas implementadas pelo Estado e por não relacionar a educação com os interesses dos trabalhadores rurais.

Contudo, é importante ressaltar que as escolas do campo abrangem muito mais do que apenas os movimentos sociais. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo alertam que não se restringe às escolas oriundas dos movimentos sociais. Vale identificar outras experiências nascidas em espaços diferenciados, tais como as da pecuária, das minas, da

agricultura, dos pescadores, dos caiçaras, dos quilombolas, os ribeirinhos e dos extrativistas e escolas indígenas, dentre outras. Amboni e Brandão (2023, p. 3) defendem que:

A sociedade humana, imbuída do trabalho e da cultura como parte da vivência em comunidade, norteia-se por diretrizes, leis, normas, contratos, estatutos, projetos, possibilitando conhecimento e interação social mediados pela escola (educação). Sem estes, pouco se avança organizacional e politicamente.

A citada Resolução propõe no Artigo 2º parágrafo Único, que:

A identidade da escola do campo seja própria da realidade dos sujeitos que nela estão inseridos, levando em consideração a 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 no país. (Brasil, 2002)

No entanto, é notório que não há como deixar de relacionar a importância dos movimentos sociais para o desenvolvimento da educação do campo. Nesse contexto, é necessário ressaltar a criação, no Brasil, dos Centros Familiares de Educação por Alternância (CEFFAs), em 1969, que cooperaram com a formulação de uma pedagogia da alternância destinada aos trabalhadores rurais, e que Barroso, Lopes e Vasconcelos (2024, p. 454) corroboram que a educação do campo “[...] têm a finalidade de focar nas atividades agropecuárias para o desenvolvimento pelas famílias de pequenos produtores rurais.” De origem francesa, as primeiras experiências ocorreram no sul do Espírito Santo, com a instituição das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e depois expandiram-se para outros Estados.

A educação do campo é uma alternativa pedagógica mais orgânica à realidade do campo. Para tanto, foi preciso sair do modelo tradicional da educação para abrir novos caminhos, libertando-a de sua herança colonial e urbano cêntrica que ocasionou uma evidente crise do homem contemporâneo com relação à terra, Vasconcelos, Santana e Boldrini (2021, p. 377) contribuem para essa relação enfatizando que a “[...] Educação do Campo nasce para aproximar as instituições educacionais com a realidade e necessidade do

camponês”. Corroboram com esse pensamento, Sá e Pessoa (2003, p. 4) apresentam os currículos escolares do campo devem ser considerados como referenciais políticos e culturais, conforme:

[...] os currículos das escolas do campo devem repercutir e valorizar e constituir-se a partir dos referenciais políticos e culturais e dos processos formativos amplos de que tomam parte os povos do campo em seus contextos específicos (suas lutas, trabalho, tradições culturais etc.). Isto é importante não apenas porque, pedagogicamente, o ensino contextualizado motiva e envolve, mas porque a escola é um dos espaços sociais onde identidades são formadas - individuais e coletivas.

Nogueira e Miranda (2011, p. 31) nos propõe visitar as ideias de Miguel Arroyo na perspectiva de caminhar numa educação do campo nas posições hegemônicas, “[...] que privilegiam as dimensões internas como o currículo, a avaliação ou os aspectos metodológicos das relações de ensino-aprendizagem.” Assim, podemos ainda destacar nas escritas de Nogueira e Miranda que a formação emancipatória estar diretamente ligada à finalidade social, político e cultural da educação e “[...] sua capacidade de se aproximar dos processos sociais mais amplos, em que educar não se descola do trabalho, da cultura vivida [...]” (Nogueira e Miranda, 2011, p. 31).

Discutir currículo na educação do campo, podemos destacar a fundamentação de Paulo Freire visando o currículo na perspectiva crítica fundamenta seu pensamento a partir de elementos político-pedagógicos da educação libertadora. Menezes e Santiago (2014, p. 60) defendem que

[...] elementos político-pedagógicos da educação libertadora que contribuem para estabelecer uma relação dialética entre o currículo e o contexto histórico, social, político e cultural, num processo dinâmico, em que os contextos se relacionam e se influenciam. Essa compreensão crítico-emancipatória possibilita situar o currículo na direção de um projeto social que contribua para a emancipação dos sujeitos.

Esse aspecto crítico-emancipatório foi exposto, tendo como suporte de análise, principalmente, a América Latina, por Vera Maria Candau, no texto “Interculturalidade e educação escolar”. A pesquisadora e professora discorre que “[...] a perspectiva intercultural em educação não pode ser dissociada da

problemática social e política presente em cada contexto.” (Candau, 2000, p. 49). A autora supracitada defende que a consciência do caráter multicultural no continente americano reforça que a miscigenação faz parte da nossa formação histórico-cultural, sendo os povos originários e os afro-americanos testemunhas do massacre realizado há mais dos 500 anos últimos anos.

Exemplos da miscigenação da formação histórico-cultural no continente americano estar pautada no fenômeno da hibridação cultural de Canclini. O autor apresenta o fenômeno como estruturas ou práticas, que existiam em formas separadas, mas combinam-se para gerar novas estruturas, objetos e práticas. “Esse hibridismo, desencadeador de combinatórias e sínteses imprevistas, marcou o século XX nas mais diferentes áreas, possibilitando de dobramentos” (Gaglietti e Barbosa, 2007, p. 3). Dessa forma, pensar a questão do hibridismo a partir da relação entre escola e cultura, pode-se revelar o papel homogeneizador da cultura escolar - homogêneos os rituais, os símbolos, a organização do espaço e dos tempos, as comemorações etc.

A partir desses conceitos apresentados nesta sessão, podemos destacar que a educação campesina no Brasil é pautada de história para a construção de uma educação emancipatória, pensando nos ideais de uma construção de identidade, conscientização política, cultural e social para a formação do homem campesino.

Precarização de uma escola do campo da zona rural de boa vista

Após evidenciarmos que a educação do campo é uma modalidade da educação que surgiu para atender as especificidades e necessidades dos filhos dos agricultores e assentados e que a educação do campo é pensada no campo, para o campo e com o campo. Barroso, Lopes e Vasconcelos (2024, p. 455) defendem que “[...] propõe-se uma educação específica para os sujeitos que estão no campo e necessitam de um ensino que tenha a ver com a sua vida nesse contexto, provocando a emancipação política e humana dos sujeitos”. Ou

seja, as escolas deem considerar os diferentes modos de vidas, as diferentes visões de mundo, partindo da valorização dos diferentes tipos de conhecimento.

Durante o estágio na escola estadual Albino Tavares verificamos o descaso do governo do estado para com a educação do campo, pois a escola está localizada no Projeto de Acentamento Rural Nova Amazônia, assentamento às margens da BR 174, que tem aproximadamente 40km de distância da cidade de Boa Vista e atende filhos de agricultores, alunos estes que moram em vicinais e comunidades no entorno da instituição, com grande número de discentes venezuelanos e que em grande maioria já trabalham ao mesmo tempo que conciliam o trabalho com a rotina escolar.

A escola em estudo foi inaugurada em 28 de setembro de 1990, por Teodoro Nase de Melo, diretor responsável pela Fazenda Murupu Agropastoril, propriedade do Banco Bamerindus. A escola contou com uma parceria com o governo do estado da época, sendo governador Ottomar de Sousa Pinto. No primeiro momento foi fundada para atender os filhos dos funcionários da propriedade. Atualmente, a escola está situada dentro do campus Murupu, da UFRR, apesar de ser independente da universidade utiliza o espaço físico da universidade, mas trata-se de uma unidade escolar da Secretaria de Estado de Educação e Desporto - SEED.

Nesse contexto, constatamos que a escola vem sofrendo com a delimitação do seu espaço físico em razão da expansão das instalações da universidade, que oferta no campus Murupu, atividades voltadas para o ensino médio, técnico e superior. O campus funciona onde, originalmente, era a sede da Fazenda Bamerindus, a qual foi desapropriada pelo governo federal e transformada em uma área de assentamento rural. Obtivemos dados sobre o histórico da escola a partir da dissertação de Ronize Leite das Neves, defendida no ano de 2023, pelo Programa de Pós-graduação em Letras da UFRR.

Assim, Neves (2023, p.) destaca que a Escola Estadual Albino Tavares foi construída de modo particular, em 1987, porém só passou a funcionar oficialmente em 1990.

Somente no ano de 1990 é que a Escola Nova Fazenda Murupu entrou em funcionamento e, mesmo sem existir legalmente, iniciou suas atividades. Já no dia 28 de setembro do mesmo ano, por força do Decreto Governamental nº 1.288, a escola passa a existir de fato e de direito, com o nome oficial de Escola Estadual Albino Tavares, em homenagem a um dos maiores criadores de gado bovino que Roraima já teve. A escola foi destinada a atender alunos nas modalidades de educação infantil (1º, 2º e 3º períodos) e ensino fundamental (1ª a 4ª série).

Em seguida, no ano de 1992, aconteceu a primeira reforma e ampliação da escola e neste momento foi construída uma sala de aula e uma sala para a biblioteca. No ano de 2002, foram construídos a sala da diretoria, com banheiro, um compartimento para guardar merenda, refeitório, banheiros masculino, feminino e para pessoas com deficiência, estrutura para caixa de água e cisterna.

Neves (2023) reforça que após essa reforma a escola passa a ter a seguinte estrutura: três salas de aula, copa com despensa, direção e secretaria (em uma única sala), banheiros, estrutura para caixa de água e cisterna. Sendo que, a escola permaneceu com essa estrutura até o ano de 2007, pois, nesse mesmo ano foram construídas três salas de aula e uma sala para os professores.

Na visão do discente de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Roraima, constatou durante as atividades realizadas na Escola Albino Tavares que

Até o ano de 2023 eu não conhecia de perto a escola, minha primeira visita se deu no primeiro semestre do ano de 2023, durante um estágio supervisionado pela disciplina história no curso de Licenciatura em Educação do Campo, no qual pude conhecer de perto a realidade enfrentada pelos alunos e as condições de trabalho dos professores que lecionam na instituição pública estadual. Nesta ocasião, pude me deparar com uma situação precária de estrutura física e pedagógica, algo que se tornou normalizado quando analisamos as situações das escolas públicas administradas pelo governo do estado de Roraima. (Da Silva, 2024).

Em relação à estrutura física, é visível que a escola não oferta condições materiais de infraestrutura oportunas para a construção de um ambiente educacional propício para um ensino de qualidade. Ainda na visão do discente

Desde o ano de 2023 fiz diversas visitas à escola, realizando dois estágios supervisionados, um acompanhando o professor de história e

outro acompanhando a docente que leciona aulas de língua portuguesa, em todas as experiências na escola buscou-se sempre observar a rotina dos discentes em horário escolar, bem como também o funcionamento da instituição, visando compreender as dificuldades enfrentadas e os desafios diários de uma escola que atende alunos do campo, que estão relativamente próximos da cidade e da área urbana. (Da Silva, 2024)

A escola estadual Albino Tavares possui um espaço físico com problemas estruturais, evidenciados nas paredes deterioradas e telhas quebradas, janelas com vidros quebrados em que são utilizados jornais para cobri-las, pisos rachados e desgastados, centrais de ar ineficientes para a quantidade de alunos por turma, salas superlotadas e pequenas, banheiros precários, fossa séptica estourada, pátio pequeno para atender os discentes, goteiras etc. Estes problemas são recorrentes, ao realizar pesquisas é possível encontrar diversas notícias expondo a situação de abandono.

Com base nessa realidade percebe-se que a escola está precisando mudar a sua realidade e precisa urgentemente de uma reforma em sua estrutura, pois mesmo com o prédio estando dentro do campus Murupu, que oferece cursos técnicos e superiores voltados para a área de agronomia, da Universidade Federal de Roraima (UFRR), nota-se que não há integração e ele não faz parte daquele ambiente. Ao se comparar as estruturas que existem no entorno da escola, vê-se que a escola representa um contraste da paisagem, necessitando de uma transformação em sua infraestrutura com urgência.

É comum que as escolas passem apenas por revitalizações a fim de maquiagem os problemas, mas se torna necessário uma reforma imediata, uma vez que estes problemas perduram por anos. No ano de 2014, já era noticiado e denunciado o estado de abandono da instituição de ensino, como vemos em G1 (2014):

Alunos e professores da escola estadual Albino Tavares, no Projeto de Assentamento Nova Amazônia, região do Murupu, na zona Rural de **Boa Vista**, reclamam que a unidade de ensino precisa 'com urgência' de reparos na estrutura do prédio. Secretaria informa que obras serão feitas ainda neste ano.

Da entrada, é possível ver o descaso: janelas e pisos quebrados. As paredes estão desgastadas e alguns ventiladores não funcionam. Faltam lâmpadas em salas de aula e até uma central de ar que nunca foi usada já está danificada. O bebedouro, apoiado em tijolos, foi doado para a escola. Os alunos também correm risco com a fiação

elétrica exposta. A escola possui apenas seis salas para mais de 300 estudantes. Algumas foram improvisadas com tapume.

Nota-se que mesmo após 10 (dez) anos a situação persiste, e que as promessas de reformas estruturais significativas nunca chegaram a ocorrer, demonstrando o abandono que as escolas do campo enfrentam por parte do poder público, em 2024 portais de notícias exploraram denúncias feitas por pais e alunos atendidos pela instituição. No início do ano de 2024, o portal jornalístico Roraima em Tempo (2024) expôs denúncias de pessoas preocupadas com a situação da escola:

Por falta de centrais de ar, alunos da Escola Estadual Albino Tavares, na zona Rural PA Nova Amazônia, em Boa Vista, estão há meses assistindo às aulas embaixo de uma árvore. É o que relatou uma denúncia enviada à reportagem da Rádio 93 FM. Conforme a denúncia do pai de uma aluna que não quis ser identificado, as salas de aula não possuem as centrais. “As crianças estão embaixo de um pé de manga. A diretora colocou um quadro lá embaixo. Minha filha relatou que a própria diretora pediu para não tirar fotos pois seria algo temporário. No entanto, já faz meses que a minha filha reclama que não tem central de ar funcionando”, disse o homem.

No ano de 2024 houve mais uma denúncia que escancarou o descaso do governo estadual para com as escolas do interior, especificamente a Escola Estadual Albino Tavares, com base em notícia do jornal eletrônico “Portal Roraima 1”, os responsáveis dos alunos “reclamam de fossa estourada e de falta de transporte em escola estadual na zona Rural de Boa Vista”. Esta notícia denuncia especificamente a situação da fossa da escola que estava estourada e despejando os dejetos frente às salas de aula, o mau cheiro podia ser sentido em diversos pontos da escola, e além da questão do mau odor, existe a problemática da contaminação dos alunos, a possibilidade de transmissão de doenças.

Em relação à atuação dos profissionais da instituição, em todas as visitas, observações e diálogos, percebe-se que os funcionários da escola fazem o possível para que o colégio funcione da melhor forma, os professores apesar da falta recursos estruturais, materiais e tecnológicos se empenham em proporcionar um ensino de qualidade, realizando aulas adaptadas a realidade

do aluno, propondo e executando projetos que integrem a comunidade escolar. Porém, os docentes não têm formação inicial em educação do campo e não tiveram a oportunidade de ter uma formação continuada em educação do campo, o que reflete em desconhecimento das diretrizes operacionais da educação do campo e inexistência do envolvimento com movimentos sociais. Destacamos, que o PA nova Amazônia é um assentamento formado pelo INCRA, que não atuou no âmbito educacional naquela região ofertando formação aos professores tampouco houve a construção de uma escola para o assentamento levando a utilizar o espaço cedido pela Universidade Federal de Roraima, onde funciona precariamente a escola desde 1990.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho pretendeu diagnosticar os problemas, bem como as dificuldades para conduzir os processos pedagógicos, a precariedade das condições de trabalho, os processos formativos, o desenvolvimento profissional, o uso de materiais e métodos da Educação do Campo na Escola Estadual Albino Tavares.

Diante da situação desse contexto educacional específico o intuito foi de refletir sobre a efetivação do direito à educação do campo em Roraima, o que compreende grandes desafios, os quais perpassam não só por aspectos pedagógicos, mas incluem a infraestrutura e formação docente específica. Em função desses desafios, esta pesquisa teve por objetivo apresentar o contexto educacional da Escola Estadual Albino Tavares, refletindo sobre os dados observados durante as atividades de campo do estágio supervisionado do curso de Ciências Humanas e Sociais, da Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal de Roraima.

Concretamente, analisamos as condições infraestruturais dessa escola, com base em duas categorias que embasaram a análise: infraestrutura física e formação docente específica para a Educação do Campo.

Esta pesquisa demonstrou como um dos principais resultados a negligência do poder público no cumprimento dos padrões mínimos de infraestrutura das escolas. Na sequência, tal poder utiliza o argumento da construção de uma nova escola para precarizar a oferta de ensino a assentados e trabalhadores rurais da região do PA Nova Amazônia, na zona rural da cidade de Boa Vista. Assim, a precarização é consciente por parte do poder público do Estado, para colocar em prática uma política criminosa de fechamento de escolas do campo. Essa política não é um fenômeno isolado do contexto estudado, reflete, portanto, a realidade nacional.

Os fatores agravantes relacionados à precarização da Escola Estadual Albino Tavares estão relacionados às péssimas condições da estrutura física, o que implica em prejuízos no desenvolvimento pedagógico dos alunos. Haja vista, por exemplo, que a falta de ar-condicionado fez com que os alunos tivessem as aulas debaixo de uma árvore, indicando um sistema educacional preocupante e precário.

O ambiente de aprendizagem não só é inadequado e desconfortável devido a esta condição, mas também expõe o fracasso na gestão escolar e a falta de transparência, como demonstra a recusa do Estado de reconhecer a precarização da educação ofertada, alegando que é apenas temporário e que será construída uma nova escola em outro terreno.

As autoridades públicas alimentam esse discurso justificando sua própria negligência ao informar que já existe uma área destinada para a construção de uma nova escola e assim, demonstram não proporcionam condições mínimas de ensino e existe um lapso crônico de perpetuação da desigualdade social e educacional e exclusão na comunidade, pois, em contrapartida, os alunos alegam que a área destinada para a construção da nova escola é muito longe e não atende os anseios da comunidade.

Nesse cenário, não só a Escola Albino Tavares, mas inúmeras outras escolas que atendem comunidades do campo em Roraima não negligenciadas em detrimento de interesses econômicos sendo a verdadeira justificativa para o fechamento e o descaso com as escolas do campo de Roraima.

A falta de condições materiais acaba tornando a carga pedagógica maior ainda para os professores que precisam continuar trabalhando em uma situação insalubre, pois são obrigados a trabalhar com recursos limitados e muitas vezes suprir necessidades que o governo do estado não se preocupa há muito tempo. Ademais, existe a superlotação das salas de aulas, tornando-a um ambiente quente e confinante, o que dificulta o aprendizado e impossibilita o atendimento individualizado dos alunos.

Para além da crítica e denúncia é necessário pensarmos em políticas públicas que melhorem a educação pública nas escolas do campo, é imprescindível investir em infraestrutura escolar bem equipada, salas de aula, ventilação, saneamento básico, energia elétrica, programas de manutenção e modernização, para alcançar melhor qualidade e equidade na educação campo. É crucial garantir que os alunos tenham acesso a transporte escolar confiável e eficiente. Além disso, a formação e o reconhecimento dos educadores são cruciais, proporcionando uma formação adaptada à realidade das comunidades camponesas e incentivos para atrair e reter profissionais qualificados. A tecnologia, incluindo computadores, tablets, acesso à Internet e materiais didáticos contextualizados, é essencial para alcançar a igualdade de oportunidades entre estudantes do campo e da cidade.

Nas escolas do campo é necessário pensarmos que a gestão escolar participativa, permite que a comunidade escolar tenha autonomia e participação, além de transparência na gestão dos recursos. O currículo escolar deve incluir atividades que enfatizem a valorização da cultura e do conhecimento local, que se esforcem para eliminar a discriminação linguística e promovam a diversidade linguística. Políticas de saúde e bem-estar, como assistência médica, programas de alimentação escolar e apoio psicológico, são essenciais para promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Estas ações são cruciais para transformar a educação, promovendo a inclusão e a equidade educativa.

REFERÊNCIAS

ALVES, Ricardo Pereira. A Mística na Formação via Alternância: A experiência da Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues - EFAR. **Periferia, Educação, Cultura & Comunicação**, Rio de Janeiro, RJ, v.15, p. 1-18, 2023.

AMBONI, Vanderlei; BRANDÃO, Elias Canuto. Trabalho, Cultura e Identidade nas Diretrizes Curriculares da Educação do Campo Do Paraná. **Periferia, Educação, Cultura & Comunicação**, Rio de Janeiro, RJ, v.15, p. 1-23, 2023.

BARROSO, Lucineide Salgado; LOPES, Sérgio Luiz & VASCONCELOS, Karla Colares. Educação do Campo e a Formação de Professores: os movimentos sociais e o protagonismo das mulheres. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**. Mossoró, v. 10, n. 33, p. 453-469 abr. 2024. Disponível em: <https://periodicos.apps.uern.br/index.php/RECEI/article/view/5677> Acesso em: 18 jun. 2024.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, 2002, CNE.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo**. Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. - Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CANDAU, Vera Maria (Org.) **Reinventar a escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

D'ÁVILA, José Luiz Piôttto. **A crítica da escola capitalista**. Petrópolis: Vozes, 1985.

DA SILVA, Clailson Pereira. **Impressões sobre o estágio e docência em Língua Portuguesa**. Moema de Souza Esmeraldo, 2024.

ESMERALDO, Moema de Souza. O Direito à Literatura? E a Educação do Campo. *In*: Sérgio Luiz Lopes. (Org.). **Educação do Campo: da teoria a práxis**. 1ed. Natal: Natal: Caule de Papiro, 2021, v. 1, p. 1-439.

FREITAG, Bárbara. **Escola, estado e sociedade**. 4. ed. São Paulo: Moraes, 1980. p. 15-43.

GAGLIETTI Mauro, BARBOSA, Márcia Helena Saldanha. A Questão da Hibridação Cultural em Néstor García Canclini. *In*: **VIII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO DA REGIÃO SUL** - Passo Fundo - RS, 2007.

GLOBO.com. **Pais e professores reclamam de condições de escola no interior de RR**. G1, 16 jul. 2014. Disponível em:

<https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/2014/07/pais-e-professores-reclamam-de-condicoes-de-escola-no-interior-de-rr.html>. Acesso em: 18 jun. 2024.

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

MENEZES, Marilia Gabriela; SANTIAGO, Maria Eliete. Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 25, n. 3, p. 45-62, 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642432>. Acesso em: 14 set. 2024.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. A teoria crítica de Gramsci na educação do campo. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 13, n. 25, p. 185-202, jul./dez. 2007. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3376/3060>. Acessado em 14 set. 2024.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Educação do campo e políticas públicas para além do capital: hegemonias em disputa**. 2009. 301 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

NEVES, Ronize Leite da. **Decolonizar o Ensino Campesino: Enfrentamentos e Lutas em uma Escola do Campo em Boa Vista/RR**. 101 f. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras-PPGL, Universidade Federal de Roraima, 2023.

NOGUEIRA, Paulo Henrique Queiroz; MIRANDA, Shirley Aparecida. Reflexões sobre um mestre de nosso ofício: nosso percurso com Miguel Arroyo. In: NOGUEIRA, Paulo Henrique Queiroz; MIRANDA, Shirley Aparecida (Orgs.). **Miguel Arroyo: educador em diálogo com nosso tempo / textos selecionados de Miguel Arroyo**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. p. 13-32.

RORAIMA EM TEMPO. Por falta de centrais de ar, alunos de escola estadual assistem aulas embaixo de pé de manga, diz denúncia. **Roraima em Tempo**, 25 maio 2022. Disponível em: <https://roraimaemtempo.com.br/educacao/por-falta-de-centrais-de-ar-alunos-de-escola-estadual-assistem-aulas-embaixo-de-pe-de-manga-diz-denuncia/>. Acesso em: 20 jun. 2024

RORAIMA1. Pais reclamam de fossa estourada e de falta de transporte em escola estadual na zona rural de Boa Vista. **Roraima1**, 28 maio 2024. Disponível em: <https://roraima1.com.br/2024/05/28/pais-reclamam-de-fossa-estourada-e-de-falta-de-transporte-em-escola-estadual-na-zona-rural-de-boa-vista/>. Acesso em: 20 jun. 2024.

SÁ, Carolina Figueiredo de; PESSOA, Ana Cláudia Rodrigues Gonçalves. **Currículo e educação do campo: tensões e resistências à nucleação escolar.** Seminários do GEPEC. 2013. Disponível em: http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminarios-de-2013/4-educacao-do-campo-escola-curriculo-projeto-pedagogico-e-eja/d11-curriculo-e-educacao-do-campo-tensoes-e.pdf/at_download/file. Acesso em: 20 ago. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** Campinas: Autores Associados, 2001.

VASCONCELOS, Karla Colares; SANTANA, José Rogério; BOLDRINI, Bianca Maíra de Paiva Ottoni. História, Memória, Práticas Educativas e Educação do Campo. In: LOPES, Sérgio Luiz (Org.). **Educação do Campo: da teoria a práxis.** Natal: Caule de Papiro, 2021.

Recebido em: 10/10/2024.

Aprovado em: 17/11/2024.

Publicado em: 02/02/2025.