

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO- FE

CAMILA FREITAS DE SANTANA

**AVALIAÇÃO GERMINADORA: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO PARA A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

BRASÍLIA, DF

2016

CAMILA FREITAS DE SANTANA

**AVALIAÇÃO GERMINADORA: UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO PARA A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Trabalho apresentado no curso de
Graduação em Pedagogia da
Faculdade de Educação da
Universidade de Brasília.

Orientadora: Maria Emília Gonzaga de
Souza

BRASÍLIA, DF

2016

Dedico este trabalho a minha família que me apoiou em todos os momentos de minha formação com doses de amor e muito incentivo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que iluminou meus passos e que guia minha vida.

A minha família e namorado por serem minha base e suporte nesse momento.

A Professora Orientadora Dra. Maria Emília Gonzaga de Souza pela paciência e grandiosas contribuições para a construção trabalho.

A Professora Claudia Valéria de Assis Dansa por despertar em mim o interesse pela temática da educação do campo.

A Professora Maria Osanete Medeiros por sua disponibilidade e sugestões para composição deste trabalho.

Aos Doutores, Mestres e Colegas de Curso que em um esforço coletivo me fizeram concluir esse curso.

“Então o camponês descobre que, tendo sido capaz de transformar a terra, ele é capaz também de transformar a cultura, renasce não mais como objeto dela, mas também como sujeito da história”.

(Paulo Freire)

RESUMO

Este trabalho tem como principal objetivo compreender a educação do campo, enquanto concepção educativa, sua estruturação metodológica e a existência de referenciais a avaliação para as aprendizagens com especificidades ao campo. Neste trabalho realizou-se uma retrospectiva histórica para contextualizar a consolidação de uma Educação do Campo com relação às políticas públicas. A partir da pesquisa teórica e empírica, é possível afirmar que a educação do campo é a proposta educativa que pressupõe a articulação da escola com a vida do campesinato e que se consolida, sob contextualização histórica e cultural, para valorizar a identidade do campo e constituir-se de processos coletivos próprios de aprendizagem. Os principais autores que embasaram a construção deste trabalho foram Molina (2004), Caldart (2010) e Luckesi (2000). A análise da pesquisa realizada com coordenadores pedagógicos de escolas campesinas ressalta a necessidade de estruturação de uma concepção educativa ao campo e a construção de projetos políticos pedagógicos e metodologias vigentes no atendido de especificidades do campo.

Palavras-Chave: Educação do Campo; Avaliação para as Aprendizagens; Avaliação na Educação do Campo; Avaliação Germinadora.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
JUSTIFICATIVA	3
1. REFENCIAL TEÓRICO	7
1.1 Pressupostos da Educação do Campo.....	7
1.2 Marcos Legais e a Educação do Campo.....	13
2. AVALIAÇÃO	17
2.1 Arar os Campos.....	18
2.2 Avaliação na Educação do Campo.....	19
3. METODOLOGIA	21
3.1 Sujeitos Participantes.....	21
3.2 Instrumentos de Pesquisa.....	22
4. ANÁLISE DE DADOS	24
5. PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DO CAMPO	33
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICES	42

MEMORIAL

Início este memorial sendo grata pela oportunidade de relembrar momentos especiais durante minha trajetória escolar e acadêmica. Bom, sou morada da Ceilândia, nasci e cresci nessa cidade, aqui iniciei meu processo de escolarização aos três anos de idade em uma escola particular, na qual realizei minha única formatura, até o presente momento, conquistara o diploma do Jardim III. Após essa etapa, o Ensino Fundamental Anos Iniciais e Finais e o Ensino Médio foram realizados em escolas públicas. Quando entrei na antiga 1º série as professoras da escola me passaram de ano, pois eu sentia muita facilidade nos conteúdos daquele ano. Fui uma aluna muito dedicada, volta e meia recebia alguns elogios dos professores nas reuniões de pais para a alegria de meus pais.

As lembranças mais marcantes que possuo aconteceram no Ensino Fundamental. Logo que ingressei em uma nova escola, com vários professores e nenhum amigo em comum, foi um choque me adaptar àquele novo ambiente. Na minha escola lembro-me de compartilhar projetos e aulas com alunos especiais, pegar livros na biblioteca, assistir vários filmes em inglês, e desenhar muito na aula de artes. As aulas eram bem interessantes e eu gostava de ir para a escola, exceto quando tínhamos aula de educação física, pois recordo que meu professor possuía um discurso machista e ofensivo para com as meninas durante a aula.

No ensino médio estudei em uma das escolas de referência na minha cidade em aprovação de alunos na Universidade de Brasília (UnB), o Centro de Ensino Médio 04 de Ceilândia. Nesta escola, os professores faziam projetos interdisciplinares com frequência. Realizei peças teatrais, sempre como uma das atrizes principais, dancei em projetos culturais sobre as regiões do país, cantei paródias nas aulas de biologia e inglês e os problemas da educação física foram superados com bons professores. O que se tornou um problema foi a Física. Passei meus três anos estudando e passava na média com muita dificuldade nesta disciplina, até hoje me considero leiga em Física e necessito de auxílio para estudar essa matéria. Era apaixonada pelas aulas de espanhol e sociologia. Durante o 2º ano fui aprovada nas primeiras etapas da Olimpíada

Brasileira de Matemática das Escolas Públicas, mas não consegui prosseguir para a 3º etapa. Nesta escola tive contato com amigos e os professores nos impulsionaram a querer estudar para o PAS, ENEM e para o vestibular da UnB.

Moro muito próxima ao campus da UnB em Ceilândia e o vi sendo construído. Enquanto eu ainda estava estudando nesta escola, parte dela foi cedida para os alunos da Universidade para que eles pudessem se acomodar enquanto algumas salas do campus estavam sendo finalizadas. Logo, minha família também começava a me pressionar e projetar em mim a oportunidade de ingressar em uma Universidade Pública. No último ano do meu ensino médio estava muito preocupada, pois minha mãe dizia não ter condições de pagar faculdade particular para duas pessoas (eu e meu irmão) e que tínhamos que nos esforçar para conquistar bolsas e não desperdiçar as oportunidades que nos fossem dadas. Eu me inscrevi no PAS e comecei com o pé esquerdo não comparecendo a primeira prova, pois sou alérgica e estava no auge da crise no dia da prova, lembro que chorei e fiquei triste ao pensar que poderia não alcançar nota suficiente para meu curso.

Aliás, a escolha do curso para mim não foi tão dramática como a maioria dos jovens descrevem, desde pequena eu fazia do meu guarda roupa de madeira um quadro negro e o riscava inteiro fingindo dar aulas para as minhas bonecas. Quando entrei na escola admirava muitos professores e pensava que realmente era aquilo que queria fazer quando crescesse. Meu único problema era escolher a área, quando eu tirava boas notas em Geografia dizia que seria professora de Geografia, se estava bem em Português dizia que seria professora de Português. Até que procurando entre os cursos achei a Pedagogia, e descobri que era esse o curso que queria fazer. Meus pais sempre me apoiaram e nunca se opuseram a minha escolha, meus tios e tias professores da Rede Pública de Ensino do DF foi que me desestimularam e diziam para eu ter certeza que queria isso mesmo, porque não iria ganhar dinheiro, teria uma vida estressante, me dedicaria 24 horas do dia ao trabalho, mas eu não ligava muito e segui meu caminho.

Voltando a trajetória no PAS, realizei as outras duas provas estudando o que conseguia conciliar com os conteúdos da escola, mas sem muita esperança

achava que só meus amigos que faziam cursinho Pré-PAS teriam chances. Antes do resultado do PAS, havia conseguido bolsa de 50% no ProUni com minha nota do ENEM para Pedagogia em uma faculdade particular e estava até organizando a documentação para ingressar, quando saiu o resultado do PAS e minha aprovação em Pedagogia e a cena mais emblemática de quando eu passei foi ver minha mãe correndo na rua até em casa e gritando no portão: Parabéns Filha!

Enfim, eu estava aprovada em uma Universidade Pública para o curso que eu queria aos 16 anos de idade. Minha família toda me ligou, guardaram até o jornal com o meu nome na lista de aprovados, foi uma festa. Passei então a gastar 3 horas diárias em transportes públicos para ir e retornar para casa, na Universidade era tratada como adulta mesmo sem eu me sentir muito independente.

Divido minha graduação em duas partes antes do PET-Programa de Educação Tutorial e depois do PET. Quando ingressei no programa queria fazer algo a mais dentro da Universidade, uma colega de curso me informou da abertura do processo seletivo e disse que eu teria perfil para as vagas. Primeiramente, gostaria de esboçar minha gratidão à Prof. Maria Lidia Bueno Fernandes, tutora do Programa no período em que participei, pelo compartilhar de saberes inestimáveis que tive ao ser petiana. A experiência de escrever artigos, organizar eventos, apresentar trabalhos, estar próxima aos professores, estar envolvida politicamente dentro da Universidade foi muito importante para minha formação.

Durante o programa fui de norte a sul do país, escrevi um artigo coletivamente que foi apresentado no Encontro Nacional dos Grupos PET-ENAPET 2014 no Rio Grande do Sul na cidade de Santa Maria intitulado *O desafio da aproximação: Universidade e Escola na formação do professor*. E fui apresentar um artigo individualmente *A alfabetização e a linguagem midiática* no Rio Grande do Norte no Encontro Nacional das Licenciaturas- ENALIC no mesmo ano. Tais experiências me deixaram ainda mais envolvida com o curso e a Universidade.

Nos primeiros semestres pegava mais disciplinas e no 7º semestre diminui o ritmo porque comecei a trabalhar como professora em uma escola na Ceilândia. Justo no 7º semestre encontrei a disciplina que mais gostei durante o curso: Educação do Campo. O que mais me surpreendeu foi a invisibilidade que o Campo possui sendo tão crucial quanto a cidade, como que dois territórios tão complementares se tornaram distantes. A cada saída de campo que fazíamos mais eu me interessava pela disciplina. Fomos à Escola Classe do Boqueirão no Paranoá, recebemos a visita do índio Poran em sala, um aluno indígena da Universidade, e visitamos o assentamento Pequeno William em Planaltina. Aqui conseguia ver a possibilidade de pesquisar algum tema interessante para minha monografia.

Como forma de reflexão sobre as vivências desta disciplina retomo dois registros de minha autoria que considero relevantes sobre a temática. O primeiro deles foi escrito no dia 20 de novembro de 2014 quando recebemos a visita do índio Poran, um aluno indígena discente da Universidade de Brasília. Sobre esta visita escrevi este relato.

Ele era tão parecido e tão *normal*
Minha cabeça o queria diferente
Ele vem da terra da minha mãe
E ele é inteligente, articulado
Fala a minha língua
Estava vestido!
Como é difícil quebrar paradigmas uma imagem surgia estereotipada e ao olhar
pra ele minha cabeça girava
Como são muitos
O termo índio é um coletivo de povos, culturas e relações diversas
E eles se transformam com o tempo
Poran se diz nativo de um país desconhecido chamado Brasil
Como a escola dele foi voltada para saberes locais e aprendizado da língua tupi
A intenção era formar militantes, mas essa escolarização valorizada seu povo
A família é super respeitada seu povo é como se fosse uma grande família
Todos próximos e interligados
Organização em ciclos
Minha saúde envolve meu espírito e meu corpo
No resgate histórico quantos heróis e verdadeiros guerreiros
Reconhecer a luta de um povo forte, unido e que são exemplos de seres com
uma cultura belíssima e pura
E são excluídos da sociedade
Sentem na pele dor, sofrimento simbólico e físico
Tem uma liberdade que não fere o outro
Um trabalho e respeito do coletivo/ comunidade

E a identidade é uma dádiva nasci Potiguará sempre Potiguará
Sua visão de educação como falamos de tudo menos de nós
A história do nosso povo não é contada
Os índios estão presentes em uma história de 500 anos atrás
Foram extintos?
Excluídos do hoje
Como o ensino Universitário cresce com as políticas para Indígenas
Mas e a orientação e o suporte para a entrada na vida acadêmica?
Como a Universidade é teórica e não olha para a prática
Acontecendo ao nosso redor
Uma música leve e o desabafo de luta de um senhor do campo
Reflexões e indagações
Como ainda temos que avançar
Não com conforto, bens materiais, lucro, benefício próprio
Mas como seres, sujeitos sociais, humanidade, consciências, vidas...
Olhar para o outro ele está logo ali
Ele sou eu!

Camila Freitas de Santana

O segundo deles foi marcado com a visita da turma até a escola do boqueirão.

O distanciamento da cidade permite observar a natureza e vislumbrar uma
belíssima cachoeira
Quedas d'água quedas de mim
Olhar curioso e compreensivo
Sem o medo do desconhecimento
Sem medo do outro
Do outro que tem uma cultura diferente e que na verdade sou eu também
O medo por sinal é um retrato dessa realidade
Por vezes injusta e violenta, porém real e vivenciada
Sair do olhar limítrofe do espaço físico e do palpável da visão tradicional
Ouvidos e olhares atentos para as culturas, as demandas sociais e a educação
que faz no campo
O que importa é o elo entre a educação necessária e a que se constrói por seus
agentes
O ônibus sobe a poeira e vejo pessoas se locomovendo à cavalo
Do outro lado o sorriso de um senhor a comando do trator
O cenário verde e próximo ao cerrado ainda apresenta casas/chácaras que não
deixaram o ambiente tão distante do que eu imaginara
A surpresa foi ver a escola
Acreditara que fosse menos formosa e estruturalmente concebida
Como uma casa e um belo quintal a escola é a casa de meus avós
Acompanhados de um de seus professores adentramos a escola
Boas-vindas da horta e dos trabalhos da escola
Sr. Paulo, a senhora da cozinha, seus professores, a diretora, e logo
conhecemos todos até os alunos pelo menos de vista
É uma grande família em que todos se conhecem pelos nomes e tem um
carinho e harmonia
Essa é a palavra que resume aquele ambiente: harmonia!
Todos parecem interligados não no discurso, mas na ação

Os alunos são em maioria das cidades vizinhas, porém também atende os moradores locais
As crianças só fizeram elogios: a escola é muito boa, aqui é legal, é melhor aqui do que na cidade porque lá é muito violento, é bagunçado e aqui não.
Na roda de conversa um “cafezin” pra receber os novos amigos
Os professores são se constroem por um mix de experiências
Os novos professores reavivam e alimentam novos ideais e trocam com os veteranos que possuem enraizada a educação do campo
Uma questão duvidosa é onde a escola está... nem aqui nem acolá
Nem urbana nem rural
Está no meio do paradigma
Compreendo as dificuldades burocráticas, políticas e os benefícios que a escola absorve após a opção por um dos lados
Mas campo e cidade são interdependentes
Se a escola passa por esse processo de transição da sua identidade é preciso que reflita e coletivamente tomem a decisão que mais se adéque as suas necessidades ou opte por se delongar na transição
E daí? A escola não deve ser uma metamorfose ambulante?
Conversa vai e vem ganhamos uma poesia do João, o menino acanhado que segurava seu caderno de anotações até no horário do intervalo
A escola procura integrar até a família
A descoberta que um professor se desloca até a residência de alguns alunos para conhecer suas famílias revela a relação que a escola propõe
A participação das crianças no processo foi perceptível um professor deixou na mão dos alunos uma câmera fotográfica para registrarem nossa conversa
As saídas de campo apesar de um desafio são possíveis
Seja uma trilha até a árvore mais próxima
Degustar um fruto
Olhar a boiada pela janela
E fazer dessa riqueza externa a interioridade necessária
Que esteve e estará presente nos sujeitos
Por fim, nas andanças pela escola e seu entorno
Visualizo crianças em um campo de futebol descampado que aparentemente não possui estrutura para as brincadeiras, observei apenas sorrisos e correrias de um lado para o outro
Atrás da escola um senhor com seu rádio ligado a escutar um sertanejo de raiz
Uma parada debaixo do pé de manga para relaxar e respirar
Um lugar bucólico e cheio de lutas
Rico e pobre
De inúmeras culturas e desafios
Diversas gentes, saberes e acima de tudo campos!

Camila Freitas de Santana

A partir desse momento, percorre em mim o anseio de pesquisar sobre a temática de Educação do Campo.

INTRODUÇÃO

Compreendo o campo como um espaço mutável, de luta e construção de saberes por sujeitos diversos, descaracterizando-o assim do imaginário pueril da maioria dos cidadãos urbanos. Ressalto que este se constitui como um local de embates eminentes no que tange às políticas públicas de valorização, permanência e resistência dos povos do campo. Assim, para se pensar em uma educação do campo é preciso compreender a construção histórica, social e política do Brasil que manteve essa população em uma teia de invisibilidade e exclusão.

Apesar da complexidade desse processo, os movimentos sociais do campo têm gradativamente alcançado feitos e avanços, principalmente, em relação ao direito à educação e o direito à terra. A legislação brasileira introduz um ideário de escola rural datada do início do sec. XX, advinda de uma concepção capitalista que se preocupa em produzir técnicos e profissionais para os filhos da classe trabalhadora interessados na mão de obra barata.

Entretanto, coloca-se em cheque se este modelo compreenderia as tessituras de uma Educação do Campo para o campo, que considera os saberes vivenciais e os confronta com os saberes científicos, que está interessada com a formação de sujeitos que não irão reproduzir uma concepção de mundo individualista e seletista, que promove um olhar crítico e reflexivo desses sujeitos sobre a natureza, que caracterizam alicerces da Educação do Campo.

Superar modelos educacionais já estabelecidos socialmente é um desafio e tanto, mas a bandeira da Educação do Campo se propõe a repensar os modelos tradicionais de ensino e formação desses sujeitos. As escolas tradicionais rurais, por vezes inserem metodologias científicas, didáticas e avaliativas, distantes e que não contemplam a realidade desse território. Se considerarmos a avaliação como forma de análise, de cunho valorativo com a finalidade de otimizar um processo, esta deve estar interligada aos processos educativos para promoverem melhoria e qualidade da educação.

Sob esta perspectiva, o presente trabalho visa analisar as metodologias avaliativas existentes sobre a lógica da Educação do Campo, para pensar até que ponto a avaliação foi e é pensada para a educação do campo, como dentro

de sala de aula as metodologias avaliativas influenciam a formação desses sujeitos e a que finalidade e objetivos tem sido proposta. A partir do delinear das concepções de campo e avaliação, serão apresentados os principais marcos legais que substanciaram as áreas e quais os embates ainda vigentes. Posteriormente, será comentado o entrecruzar das áreas de avaliação e educação do campo para embasar as análises da pesquisa realizada. As considerações finais não se pretendem esgotar neste trabalho, mas espero que contribuam para estimular a reflexão e problematizar metodologias avaliativas na educação do campo.

JUSTIFICATIVA

A Educação do Campo é um termo recente que vem sendo construído pelos movimentos sociais do campo e seus parceiros que buscam sua identidade como prática educativa. Advêm de uma demanda vigente dos movimentos sociais, sindicatos que há anos lutam por um espaço de valorização e expressão dentro das Políticas Públicas no Brasil.

A Educação do Campo surge da necessidade dos povos do campo de terem direito à uma educação de qualidade e de se reconhecerem em um processo educativo, já que estes foram submetidos a uma Educação Rural que adotou metodologias técnico-profissionalizantes que não correspondiam as reais necessidades dos camponeses, pois ora tinha o intuito de conter essa população no campo e ora de promover o êxodo rural (COUTINHO, 2009).

A formação docente também tem sido negligente quanto à abordagem da temática da Educação do Campo. Durante a formação os professores dos cursos superiores não são preparados para atuarem em escolas rurais e não compreendem tal realidade. O curso de Educação do Campo ora não faz parte do currículo dos cursos ou se insere em opções facultativas de ingresso. Por isso, há necessidade de tratar o tema e retomá-lo na organização curricular nos cursos de formação.

No âmbito legal um marco importante foi a consolidação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2001, em que são tratadas as especificidades da necessidade de formação diferenciada para professores do campo, tendo como objetivo de desenvolver políticas e ações educativas para formação inicial e continuada promovendo um aperfeiçoamento da formação desses profissionais em estudos acerca da diversidade dos povos do campo, além de compreender propostas pedagógicas que se adéquem melhor ao âmbito rural.

Faz-se necessário, o debate em torno deste tema em tempos em que a Sustentabilidade é o adjetivo, estilo de vida, concepção e pauta de debate em

diversas áreas. A questão Ambiental se faz eminente, em um país com a biodiversidade do Brasil, em que múltiplos sujeitos habitam a área rural e urbana, além do caráter de país agroexportador que cada vez mais coloca todas as implicações ambientais desta escolha o país em um cenário industrial.

A Educação do Campo é fundamental para se construir uma educação de qualidade que é pensada, construída e avaliada pelos povos do campo, uma educação *do campo para o campo e no campo*, além de contribuir para a diminuição de desigualdades sociais e carência de acesso à escola, já que a taxa de analfabetismo entre a população de 15 anos ou mais, é três vezes maior na população de área rural comparada a este mesmo grupo populacional na área urbana (Molina, Montenegro, Oliveira, 2009 pg.4).

Sob uma visita à Escola Classe Boqueirão na cidade do Paranoá, os professores relataram a experiência de trabalhar em uma escola rural, muitos apresentavam a tranquilidade, o contato com a natureza, a relação da família com a escola como pontos positivos, entretanto como dispõem de uma organização curricular demasiadamente autônoma, administram-se sob autogestão e participação coletiva, a escola tinha dificuldades de se distanciar dos parâmetros da escola urbana e não encontrava mecanismos diferenciados para propor uma autêntica concepção de educação do campo.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de 2006, dentre as principais dificuldades enfrentadas pela Educação do Campo estão a ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais e a falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais. (BRASIL, MEC/Inep, 2006: 07-08) Por isso, faz-se necessária a constância de pesquisa, avaliação, acompanhamento e análise dos processos educativos nas escolas rurais.

Assim, acredito que este trabalho venha a ressaltar a importância da temática em pesquisas científicas, auxiliar na concretude de metodologias pensadas para este modelo de educação, para a otimização dos processos avaliativos da Educação do Campo, além de traçar caminhos e possibilidades para os demais trabalhos sobre o tema.

Na discussão teórica, a Educação do Campo aparece como concepção educativa em construção da identidade do campo. Os movimentos sociais colocam em pauta a garantia da universalidade de acesso à escola para a população campesina, a construção de políticas públicas para minimizar as desigualdades sociais, além de corroborar e formar sujeitos em uma educação contra-hegemônica e de um projeto educativo realizado por uma ação coletiva.

A seguir, serão elucidadas as questões norteadoras da pesquisa para fazer um paralelo das problemáticas ao que vem sendo discutido no âmbito da Educação do Campo.

- 1- Como se constituiu o conceito de Educação do Campo, histórico, social e culturalmente?
- 2- Quais são os paradigmas sobre a Educação do Campo nos dias atuais e seus marcos legais vigentes?
- 3- Como a Educação do Campo tem construído seu próprio processo educativo?
- 4- Quais são as metodologias avaliativas presentes na Educação do Campo?
- 5- Como estas metodologias são colocadas nos Projetos Políticos Pedagógicos das Escolas do Distrito Federal e como esta se materializa na prática?

A partir das perguntas norteadoras do trabalho de pesquisa, passamos a traçar os objetivos do trabalho, para que este se construa com coesão e coerência desde as suas problemáticas até sua conclusão.

OBJETIVO GERAL

Verificar até que ponto a Educação do Campo tem sido assumida como proposta pedagógica e avaliativa em escolas rurais do Distrito Federal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender historicamente a construção da Educação do Campo;

- Analisar a Avaliação na Educação do Campo como se organiza a avaliação nas propostas de Educação do Campo;
- Delinear um cenário sobre a situação da Educação do Campo no DF;
- Traçar possibilidades e caminhos de investigação sobre a temática da avaliação na Educação do Campo;

Este trabalho de conclusão de curso foi realizado como pesquisa na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília em escolas rurais do Distrito Federal. A seguir, a organização de sete capítulos referenda teóricos e metodologias avaliativas para a educação do campo.

No primeiro capítulo trata do resgate histórico e dos principais marcos legais referentes ao campo. O segundo capítulo apresento algumas concepções de avaliação e suas especificidades. O terceiro capítulo trata da metodologia deste trabalho considerando seus sujeitos envolvidos e os instrumentos de pesquisa. O quarto capítulo apresento as escolas e os resultados desta pesquisa. O quinto capítulo sugere uma proposta de avaliação para o campo embasada em três princípios. O sexto capítulo pontua as dificuldades e as possibilidades deste trabalho.

1.REFERENCAL TEÓRICO

1.1 Histórico da Educação do Campo- A germinação de trajetórias

Primeiramente para se pensar a Educação do Campo faz-se necessário problematizar conceitos do que é campo e do que é Educação do Campo. Campo é uma palavra que sugere significados diversos: uma extensão territorial, um local para a prática agrícola e pastoril, zona que se encontra fora da cidade, uma área de conhecimento e ação, uma paisagem ou ainda um local para prática de esportes. Entretanto, o campo aqui explicitado contempla um território de luta e resistência, que se organiza sob princípios coletivos de respeito à diversidade, de consciência ambiental, de trabalho demasiadamente com a terra e a natureza, que é constantemente ressignificado com a vivência dos povos do campo. Para (Fernandes; Molina, 2004) o campo é concebido como espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam por acesso e permanência na terra e para edificar e garantir um *modus vivendi*.

Ainda retratado como espaço de muitas contradições, tem-se concretizado como espaço de construção e com prósperos avanços, principalmente, no âmbito legal, sustentados por movimentos sociais partícipes.

Tal denominação poderia contemplar o que compreendemos por uma área rural? Até poderia contemplar a zona rural em alguns aspectos, entretanto o tradicionalismo rural está alicerçado sob a amálgama do capitalismo e de segregação campesina, o que indicaria um conceito limítrofe para considerar a real dinâmica do que denominamos: campo.

Atualmente, o paradigma em que se apóia a visão tradicional do espaço rural no país, não se propõe fazer as inter-relações emergentes da sociedade brasileira, nem incorporar as demandas trazidas à sociedade por movimentos sociais e sindicais. O campo não comporta hoje compreensão unidimensional do rural. (FERNANDES E MOLINA, 2004, p.4).

Tal diferenciação fica clara quando tratamos da Educação do Campo e da educação rural, pois a educação rural é tratada como uma educação urbana aplicada ao meio rural sem considerar suas especificidades. A Educação do Campo surge para problematizar a lógica da educação rural, desde as metodologias de ensino que têm sido pensadas para o campo até que sujeito ela anseia formar.

Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver a formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, no sentido de promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana (MOLINA, 2011, p 24).

Para pensar no direito à Educação do Campo é preciso pensar na amálgama de relações sociais, políticas, econômicas e culturais que compõe a construção histórica do país, debruçando-se sobre um modelo de desenvolvimento específico de um grupo sólido e que defende valores e ideologias concretizadas. Em tal cenário se configura a educação pública.

Tal processo inicia-se com a formação por parte dos jesuítas no período colonial interligada a política colonizadora europeia. As capitanias hereditárias representaram um dos principais mecanismos de administração pela posse de terra, que era repartida com a Coroa Portuguesa de posse hereditária, pois seria passada de pai para filho. O processo de colonização do país a favor dos interesses do capital estratifica a sociedade de forma cruel, exploram e expropriam em nome do lucro. As sesmarias também foi uma das práticas consistentes nesse período, em que a posse de terra era concedida desde que nesta, fossem produzidos alimentos.

O Brasil se constitui como império e este período é marcado pela Lei de Terra em 1850, que dava fim as sesmarias e agora quem desejasse ter a posse da terra deveria pagar por ela. O país proclamou sua república e enfrentou por anos a concretização de políticas de educação pública sob responsabilidade do Estado.

Até os anos 30 a educação do país mesmo com a crescente legitimação dos seus ideais e organização da educação pública não saiu do discurso e sua não identidade abriu caminho para o setor privado no âmbito educacional. Assim, o poder político e as elites controlavam a terra, a educação, o campo e as diversas dimensões sociais.

O período pós-guerra com a industrialização e urbanização desenfreadas fez um *boom* no qual os movimentos sociais, sindicais e comunitários vieram à tona.

Ao lado da industrialização e dos movimentos nas classes sociais que ela ativa, ao lado da consciência de classe que ela veio produzir, a contemporaneidade é também a época dos direitos, do seu reconhecimento teórico e da sua afirmação prática. São direitos do homem, do cidadão, da criança, da mulher, do trabalhador, depois das etnias, das minorias, dos animais e da natureza (CAMBI, 1999, p. 379).

Com a Constituição Federal de 1934 trata-se da educação como pauta de âmbito nacional, porém esse discurso não se impõe pelo Estado Novo em 1937 demarcando a educação profissional para o trabalho para as minorias e a educação propedêutica para as elites burguesas.

A Constituição do Estado Novo tomaria a educação rural como fundamento para organizar a juventude no trabalho, promover disciplina moral e adestramento físico “de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação”. (COUTINHO, 2009)

Esse cenário era envolto não pelo interesse em educar e promover uma formação crítica dos povos do campo, mas para controlar os conflitos do campo e a cidade. A educação assume o papel de mediadora e articuladora dos conflitos sociais emergindo em uma concepção política e ideológica demarcadas pelo momento histórico vivido, assim nunca se fará neutra.

O governo Vargas é marcado pelas lutas da esquerda representadas pelos operários, camponeses, estudantes, movimentos populares e afins, e da direita representada pelos latifundiários, empresários, segmentos da igreja e militares. Apesar desse cenário grandes conquistas foram alcançadas no desenrolar desses movimentos o Movimento de Cultura Popular, a Pedagogia Libertadora de Freire, a União Nacional dos Estudantes entre outros. Sob forte processo de industrialização no país é importante destacar o descompasso da proposta de educação para uma sociedade que em sua maioria vivia no campo, e o estado assumindo o modelo urbano industrial.

A escola rural sempre ensinou conhecimentos necessários para que o agricultor sobrevivesse no campo, como mexer com a enxada, tirar leite, modernizar a produção, utilizar novos adubos. Ela não incorporou uma visão mais digna para o campo, um ensino básico que prepara o cidadão para a emancipação, para a realização plena do ser humano e a produção do trabalho (ARROYO, 2005, p.41).

Com o golpe militar em 1964, há a desmobilização social por meio de perseguição do Estado principalmente sobre jornalistas, professores, estudantes

e comunistas. O controle ideológico da população, da uma vantagem a iniciativa privada, que logo toma a frente dos processos sociais, já que o golpe contou com o apoio dos grandes empresários.

O Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) também com o propósito de erradicar a alfabetização não só concretizou sua política e ainda manteve a população do campo acuada pela exclusão de seu processo educativo. Enfim nesse percurso histórico nota-se a exclusão de uma minoria em detrimento do desenvolvimento do capital e da acumulação burguesa. Hoje, mudaram os instrumentos da colonização, mas a essência da exploração permanece (COUTINHO, 2009).

A LDB nº. 9.394/96 pode ser considerada um marco para uma educação no campo construída para o campo, onde admite as especificidades e os ajustes aos calendários rurais, condições climáticas e os fatores que cruzam a educação do campo. Já nos anos 90 o Brasil pretende atender as demandas de seus órgãos e instituições parceiras internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, o Fundo Monetário Internacional, Banco Mundial entre outros. E uma explosão dos programas e políticas nacionais como diretrizes e parâmetros nacionais a partir de 2000.

Em 90 surgem os ideais de educação para todos, onde o MST assume um cenário importante de mobilização dos trabalhadores rurais sem terra, pela luta por uma educação verdadeiramente do campo. Sob esta influência cria-se o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), como conquista por pressão social das comunidades camponesas. Para pensar o campo é preciso perceber o campo e a cidade como territórios constitutivos de uma mesma realidade. O campo é um espaço de vida complexo e que assume diversos conflitos sociais, culturais e políticos como toda sociedade esteja ela no meio rural ou urbano.

É preciso partir de uma educação que se faz necessária construída com seus sujeitos protagonizada por eles mesmos, construtores e propagadores de uma educação do campo concreta. A mudança de paradigma de uma visão tradicional e pejorativa do campo deve ser desmistificada. É necessário associar

a educação do campo com o local-global-local, porém fortalecendo seus valores e a constituição da vida campesina para a formação integral de seus sujeitos.

Para (Santos, 2010) a educação campesina inicia-se com uma vertente da educação rural e passa suas transformações até a almejada Educação do Campo. Interessante é que esses movimentos de luta e mudança na educação no campo perpassam contextos e concepções político-ideológicas que orientam e delineiam esse processo, e como este se faz incipiente e ainda necessita de uma concretização legal e estrutural da implementação da Educação do Campo para que atenda à Educação Básica e o Ensino Superior.

A Educação no Campo tem se realizado amparada na lógica da educação urbana, entretanto os povos do campo se vêem excluídos ou descaracterizados com processos educativos distantes de sua realidade. Por muitos anos esses sujeitos foram excluídos do processo formativo.

Segundo Cambi, (1999) estes novos sujeitos foram sobretudo três: a criança, a mulher e o deficiente. Seguidos depois – mas em épocas mais próximas de nós – pelas etnias e pelas minorias culturais. Os povos do campo se configuraram como as minorias culturais já que não faziam parte dos interesses da burguesia.

A população campesina ou povos do campo são todas as famílias, organizações, movimentos sociais, trabalhadores e pessoas que constroem e criam laços de identidade com a vida no campo.

Um princípio da Educação do Campo é que sujeitos da educação do campo são sujeitos do campo: pequenos agricultores, quilombolas, indígenas, pescadores, camponeses, assentados e reassentados, ribeirinhos, povos de florestas, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, bóias-frias (KOLLING, NERY e MOLINA, 2003, p.11).

A partir de recortes da história da escolarização dos povos do campo, é possível observar a amálgama de conflitos para uma exigência primordial: o direito à educação de qualidade. Onde poderia ter sido construído junto à comunidade uma proposta educativa vigente, foi instituído e reproduzido o modelo educativo tradicional das escolas urbanas, que não possuía relação contextual nem de reconhecimento aos sujeitos envolvidos nesse processo.

Logo, embasada nos modelos de educação popular, embebida da luta por direitos sociais, e a pedagogia libertadora de Freire, de conscientização e transformação do sujeito, a Educação do Campo vem sendo construída para promover uma educação que compreenda os conflitos do campo, que não desvincule a escola do trabalho, que promova a visão crítica de mundo para que forme cidadãos camponeses despertados para os paradigmas e desafios do campo.

Se a proposta da educação do campo é ser contra os modelos tradicionais de educação esta deve posicionar-se com uma nova identidade e constituir-se como espaço libertador de formação, na busca constante de se refazer e compreender que a dinâmica do campo possibilita uma educação em constante movimento e processo de construção contínua.

Pensar a Educação do campo pressupõe compreender um território de movimento, luta, vida, rico e de diversidade. Compreender que essa concepção de educação do campo pensada e construída pelos camponeses, que parte da valorização dos conhecimentos, cultura e modelo social ainda se faz incipiente e é de suma importância sua compreensão para que esses povos não sejam enforcados pelo modelo industrial de produção, o agronegócio, para que a vivência no campo e sua educação se constituam pelos saberes e valores locais compreendidos.

O povo tem direito a ser educado no lugar onde vive, o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada a sua cultura, e suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2005, p. 27)

É preciso datar o fim da segregação cidade e campo, e sim compreendê-los como complementares a vida social, e que suas tensões devem partir de debates e demandas de ambas as partes deliberadas democraticamente. Educação que faz-se de camponeses para camponeses que atenda a seus interesses e que compreenda suas especificidades.

1.2 Marcos Legais e a Educação do Campo – O fortalecimento de raízes

As políticas educacionais para o meio rural foram tratadas com cunho assistencialista para uma população que se encontrava fora dos parâmetros da vida urbana, criando uma lógica compensatória e não de valorização e promoção da identidade campesina. No que tange aos marcos legais as políticas educacionais para Educação do Campo ganham força na década de 1990, a partir de movimentos sociais do campo, além de conferências e congressos afirmando a necessidade de discutir a temática.

Na Constituição de 1934 em seu art. 156 parágrafo único incita o ensino em zona rural como responsabilidade da União aplicar no mínimo vinte por cento do orçamento dedicado à educação nas escolas de zona rural.

A conceituação de educação do campo na legislação brasileira resume-se ao ensino da zona rural, em 1934 ainda não eram consideradas as especificidades da educação campesina, o que se tinha era a reprodução do modelo de educação urbanocêntrico aplicado às escolas rurais.

No art. 121, parágrafo 4 das disposições e direitos dos trabalhadores dos campos e da cidade fica clara a necessidade de conter o homem no campo e propor-lhe uma educação rural tecnicista e profissional.

Art. 121 O trabalho agrícola será objeto de regulamentação especial, em que se atenderá, quanto possível, ao disposto neste artigo. Procurar-se-á fixar o homem no campo, cuidar da sua educação rural, e assegurar ao trabalhador nacional a preferência na colonização e aproveitamento das terras públicas (Constituição Federal, 1934).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 contempla uma educação para favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais. Ou seja, o homem deveria adaptar-se a vida rural, este não era considerado parte integrante e partícipe do campo, além de sua vivência no campo estar atrelada estritamente aos trabalhos rurais como o agricultor ou o pescador entre outros com vocações profissionais próprias do meio rural.

Tomando como base a Constituição Federal de 1988 a educação do campo não é representada diretamente, entretanto, no capítulo III e art. 205 [...] A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade [...], assim a educação,

considerada em todos os níveis e modalidades de ensino é considerada um direito de todos os cidadãos sejam eles residentes da zona urbana ou zona rural.

Como forma de resistência à ditadura militar, sindicatos, movimentos sociais e educadores libertários lutam pela necessidade de defender a democracia do país, e uma educação do campo que considerasse demandas fundamentais para a população campestre.

A população campestre após anos de ajustamento aos modelos educativos tradicionais, agora levanta sua bandeira e ganha força em seu posicionamento político. Logo, a defesa pela temática se torna cada vez mais freqüente atrelada a organização da reforma agrária.

Importante ressaltar que data da década de 1960 as primeiras experiências da Pedagogia da Alternância em que a educação do campo recebe grande influência. Seus primórdios foram em experiências no estado do Espírito Santo com Escolas Família Agrícola (EFAs) que atualmente denominam-se de Centros de Formação por Alternância (CEFFAs). Um de seus objetivos é a formação atrelada à vida ora os alunos estão aprendendo na escola ora com a família, alterna e integra os espaços educativos a família, a escola e a comunidade.

Com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/96 o termo utilizado é uma educação para a população rural, que possui peculiaridades da vida e do trabalho rural. O desafio está em contrapor a lógica educacional vigente e propor de maneira coletiva práticas inovadoras para a educação do campo, refletindo desde sua estruturação espacial, modelo organizacional, currículo, seu tempo escolar, objetivos e a formação discente e docente que se propõe dispor.

A LDB estabelece em seu art. 23 que os sistemas de ensino têm autonomia para realizarem as adaptações necessárias para que possam oferecer um ensino de qualidade que considere o contexto dos alunos e que leve em conta a influência do trabalho rural no ensino dessa população. Importante salientar que o trabalho não se desvincula da vida no campo já que este está estritamente ligado à existência da população campestre, nos períodos de plantio e colheita os alunos costumam faltar à escola para ajudar suas famílias, por isso ter um calendário escolar que considere estas especificidades é fundamental.

A criação da Articulação Nacional por uma Educação do Campo em 1998, uma entidade nacional que visa a promoção de ações, projetos e programas relacionados à educação do campo, foi um marco importante para a concretização desse processo educativo. No mesmo ano é instituído o Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (Pronera), que visa a escolarização de jovens e adultos do campo e formação de professores para atuarem em escolas campesinas.

Em 2001 é promulgado o Plano Nacional de Educação, Lei nº 10.172/2001, em que estabelece tratamento diferenciado as escolas rurais e sua principal característica é a universalização do transporte escolar, que gerou diversas interpretações como o deslocamento de alunos do campo à cidade em condições precárias.

Entretanto, no mesmo ano são aprovadas as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo contemplando a terminologia campo, ao compreender que o processo educativo neste contexto se faz com uma organização dinâmica e de maior complexidade, do que uma escola apenas localizada no meio rural.

A troca de nomenclatura de educação rural para Educação do Campo é dotada de significados, a educação rural era entendida pelo Estado como uma forma de educação para os trabalhadores, a fim de instrumentalizar mão-de-obra qualificada. Nesse sentido, a educação rural era pensada para atender aos interesses do capital na zona rural. A concepção de Educação do Campo nasce da luta dos movimentos sociais do campo, em contrapartida a essa educação rural, se incluindo em um projeto maior que inclui além da educação, aspectos políticos, econômicos e sociais. (OLIVEIRA & BOIAGO, 2012, p.5)

Aqui são abordadas as temáticas da diversidade, é considerada uma temporalidade diversificada, saberes próprios dos povos do campo, os movimentos sociais são considerados parte constituinte desse cenário para promover uma educação justa e de desenvolvimento ecologicamente sustentável.

Anteriormente a educação rural pautava-se no interesse de atender ao capital, levantando a bandeira do agronegócio e a exploração de recursos, com as diretrizes a educação do campo promoverá a agricultura familiar e a agroecologia como formas de otimizar a relação do homem com o meio ambiente. Tais postulações se fazem importantes para garantir direitos mínimos,

construir o ideário da educação do campo, e delinear grandes avanços à população campestre por décadas excluída das políticas públicas educacionais.

Em 2004 é criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad/MEC) considerará uma instância responsável pelo atendimento de políticas públicas propostas pela educação do campo. Em março de 2007, esta mesma secretaria publicou um caderno com a temática *Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas*, contemplando marcos históricos, legais, além de ações, programas e projetos atuais para a educação do campo.

O programa Saberes da Terra foi criado em 2005, e em seguida integrou-se ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens, e atualmente é denominado de Projovem Campo, é um programa para atender jovens de 18 a 29 anos que não completaram o ensino fundamental, assim realizarão um curso de dois anos e recebem uma bolsa de R\$ 1.200,00 dividida em doze vezes.

Em 2012 o PRONACAMPO foi criado com a parceria de Universidades Públicas Federais como a Universidade de Brasília e a Universidade Federal de Minas Gerais para a formação inicial e continuada de professores que atuam nas escolas do campo, com cursos de licenciatura, especialização, e cursos à distância.

2. AVALIAÇÃO - APRECIÇÃO DA PAISAGEM

O conceito de avaliação permite diversas interpretações. Segundo Hoffman (1994), a avaliação deve ser mediadora no sentido de acompanhar o desenvolvimento discente, orientá-lo tecendo o diálogo como base do processo educacional e avaliativo. Villas Boas (2001), compreende que o processo avaliativo deve ser formativo, parte do princípio que a avaliação deve valorizar os alunos e se desprender de um processo classificatório.

A autora ainda afirma que a função formativa da avaliação se concretiza quando os professores analisam cotidianamente o progresso e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, para identificação de seus avanços e reflexão sobre suas dificuldades, para que trabalho pedagógico possa ser reorganizado. *“Esta avaliação requer que se considerem as diferenças dos alunos, se adapte o trabalho às necessidades de cada um e se dê tratamento adequado aos seus resultados”* (Villas Boas, 2008, p.8).

Luckesi (2002) retrata a avaliação como um processo de diagnóstico e inclusivo do processo de aprendizagem e afirma que a avaliação não pode ser confundida com a prática examinatória. O autor ainda compreende que o processo avaliativo deve ser qualitativo, que o termo avaliação significa dar valor a, atribuir qualidade a, logo nós seres humanos estamos em constante julgamento qualitativo sobre alguma coisa.

Segundo ele a avaliação é sempre uma atribuição de qualidade a alguma coisa, experiência, situação, ação, vale dizer, o ato de avaliar incide sempre sobre alguma coisa que existe extensiva e quantitativamente. Para este autor, o professor deve sempre estar embasado em uma teoria pedagógica que sustere sua postura como avaliador.

Sem uma clara e consistente teoria pedagógica e sem um satisfatório planejamento de ensino, com sua conseqüente execução, os atos avaliativos serão praticados aleatoriamente, de forma mais arbitrária do que o são em sua própria constituição. Serão praticados sem vínculos com a realidade educativa dos educandos (LUCKESI, 2000, p. 9)

Pode-se afirmar, baseado nesses autores que o ato avaliativo não é neutro, ele está sempre ancorado em alguma concepção de educação, sujeito e

sociedade. O avaliador consciente ou não pratica na avaliação suas concepções e valores.

2.1 Arar os campos

Segundo Belloni (2003), avaliar é processo sistemático de análise de uma atividade que permite compreender, de forma contextualizada, todas as suas dimensões e implicações, com vistas a estimular seu aperfeiçoamento.

Ainda existe a utilização da avaliação visando controle, classificação e seleção de sujeitos dentro do ambiente escolar, contudo a avaliação pode e deve assumir um caráter qualitativo embasando-se em um olhar para si, relacionando suas entranhas e ao mesmo tempo sobre um olhar coletivo pensar a instituição como um todo.

Se avaliar permite contemplar a instituição a fim de compreender suas dificuldades e possibilidades, o próximo passo é a tomada de decisão que embasada nos resultados da avaliação permitirá projeções futuras com objetividade e relevância.

Ao elaborar uma proposta de avaliação, é preciso atentar-se aos pressupostos, objetivos e princípios que nortearão a ação. Assim, o avaliador deve sempre possuir uma base técnica e metodológica que possibilite a legitimidade de sua avaliação sem conter-se apenas a um olhar puramente subjetivo sob o objeto pesquisado.

Avaliar é um processo complexo por ser um ato político, social e cultural, logo todo processo avaliativo pressupõe um pré-julgamento sobre o objeto de estudo. Para Machado (1996) pensando em uma escola democrática, a avaliação acompanhará o processo de desenvolvimento discente, informando-o refletindo sobre seu processo de aprendizagem visando um bom desempenho em função dos objetivos de ensino e dos critérios avaliativos estabelecidos.

Ou seja, mais uma vez está clara a necessidade de uma metodologia avaliativa condizente com a lógica da educação proposta ao campo. Se o processo educativo das escolas do campo almeja um processo colaborativo, participativo e solidário de educação uma avaliação engessada destoará destes princípios.

A avaliação costuma ser entendida como aplicação de provas e atribuição de notas, servindo para aprovar ou reprovar os alunos. Contudo

no sentido mais amplo, ela tem sido o mecanismo pelo qual o aluno é incluído na escola ou dela é excluído (Villas Boas, 2001,p.159).

Após estas considerações, o trabalho proposto nesta pesquisa visa dentro de uma temática específica, uma avaliação para as aprendizagens nas escolas para analisar que metodologia avaliativa as escolas do campo tem assumido e de acordo com que princípios esta tem sido desenvolvida.

A avaliação, que se diz formativa, será sempre a da observação do desempenho e do crescimento da criança em relação a ela mesma e jamais de sua comparação com os pares. Ao avaliar, visamos captar as expressões, a construção do pensamento e do conhecimento, o desenvolvimento da criança bem como suas necessidades e interesses, guias primordiais do planejamento e das práticas pedagógicas (Currículo em Movimento– Educação Infantil, 2014, p.75).

Como a avaliação não se faz de forma estática e acabada compreendo as limitações desta e de qualquer pesquisa social, porém a avaliação proposta nas escolas pesquisadas será para compreender que processos avaliativos são palpáveis e recorrentes nas escolas do campo, esperando que a partir desta chamada às escolas do campo outros pesquisadores se engajem nesta caminhada das transformações da avaliação dentro da avaliação do campo.

2.2 Avaliação na educação do campo – Regando a terra

A educação do campo nasce com uma posição crítica e que prospera mudanças na realidade educacional dos camponeses. Além disso, contempla um embate terminológico e político de contrapor a educação rural com uma nova forma de pensar o processo educativo sem delimitar-se à concepções descontextualizadas do campo.

Discutir sobre a Educação do Campo hoje, e buscando ser fiel aos seus objetivos de origem, nos exige um olhar de totalidade, em perspectiva, com uma preocupação metodológica sobre como interpretá-la, combinada a uma preocupação política, de balanço do percurso e de compreensão das tendências de futuro para poder atuar sobre elas (CALDART, 2010, p. 16)

Parafrazeando Caldart, (2010) a Educação do Campo se constroi através da escola tradicional, porém a luta do campo é pela descentralização da escola para que seu processo educativo assuma outras possibilidades para além da lógica escolar já dada.

Para Illich, (1985) o monopólio representa a limitação da liberdade humana, já o monopólio radical é quando o homem se limita a matar sua sede apenas com uma única marca de bebida existente. Para além do discurso do consumo da sociedade capitalista que Illich propunha nas entrelinhas a educação tem matado sua sede apenas de um único modelo o positivista e tradicional. Importante ressaltar que a educação do campo não tem a pretensão de se desprender dos conhecimentos científicos, porém estes não são os únicos necessários para a formação discente.

Embora a avaliação seja um termo polissêmico, entende-se que instrumentos/procedimentos pelos quais a análise qualitativa se sobreponha àquelas puramente quantitativas podem realizar de maneira mais justa o ato avaliativo. Dessa sobreposição decorrem o olhar e a intervenção humana que os sistemas computadorizados, por si só, não são capazes de atingir (DIRETRIZES DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL, 2014, p. 12).

A análise de como se dá metodologias avaliativas no campo surge da necessidade de compreender em que medida as ações campesinas em quase vinte anos de luta estão sendo empregadas e assimiladas nas escolas rurais do Distrito Federal.

Segundo Machado (1996) pensando numa concepção de escola democrática, a avaliação tem o papel de acompanhar o processo de desenvolvimento do aluno, informá-lo sobre o seu desenvolvimento e discutir com ele o desempenho alcançado. Assim, a avaliação é o momento de resposta para o aluno de seu desenvolvimento escolar, por meio de conteúdos e saberes diversos que irão findar no viés da formação dos sujeitos.

Apesar de ser uma especificidade dentro da gama de paradigmas que envolvem a educação do campo, a avaliação se configura como espaço de aprofundamento experiencial dos sujeitos campesinos na dinâmica escolar do cotidiano discente, docente e da gestão. Ou seja, vivemos em uma cultura avaliativa e porque não compreendê-la dentro do espaço escolar do campo? A avaliação possibilita compreender as entranhas do processo educativo dentro do âmbito escolar para corroborar com seus avanços, projetar novas possibilidades e frear equívocos.

3. METODOLOGIA – TRILHANDO OS CAMPOS

Visando o alcance dos objetivos propostos, este trabalho teve como embasamento a revisão da bibliográfica, entrevista, a pesquisa de campo e observação participante.

A metodologia de pesquisa escolhida foi a de cunho qualitativo para obter um cenário das escolas rurais atualmente e como estas compreendem a educação do campo sem a pretensão de mensuração de dados estatísticos e sim de aprofundamento dos fenômenos sociais e educativos no contexto da educação do campo.

Outra característica importante da metodologia qualitativa que se adéqua a este trabalho é a inserção do pesquisador na realidade do campo pesquisado, sob um olhar integrado para possibilitar uma visão global do contexto estudado. Segundo Jardim (2009) em vez da medição, seu objetivo é conseguir um entendimento mais profundo e, se necessário, subjetivo do objeto de estudo, sem preocupar-se com medidas numéricas e análises estatísticas.

Dentro da metodologia qualitativa uma de suas possibilidades de investigação é por meio do estudo de caso. A origem do estudo de caso ainda é debatida, porém sua difusão se dá pelas ciências da saúde relacionada às práticas psicoterapêuticas.

Segundo Goode e Hatt (1979, apud VENTURA, 2007) o estudo de caso é o meio de organizar os dados preservando do objeto estudado o seu caráter unitário. O estudo de caso procura a especificidade de um fenômeno dentro de um contexto global considerando as delimitações científicas já dadas e pode ser utilizado pelas diversas áreas do conhecimento.

3.1. Sujeitos Participantes da Pesquisa – Sementes desta Terra

A pesquisa foi realizada em duas escolas públicas e rurais do Distrito Federal sob visitas agendadas com cada unidade escolar. A escola A está localizada a 3,7 km do perímetro urbano na cidade do Paranoá, após adentrar em uma estrada com altos eucaliptos e uma estrada de terra com poucas sinalizações e referências encontra-se a escola do bairro Boqueirão próxima ao

restaurante Carro de Boi. A escola foi escolhida porque a pesquisadora já conhecia o local anteriormente durante a disciplina de Educação do Campo.

A Escola B está localizada próxima ao perímetro urbano e é uma escola de pequeno porte com apenas cinco salas de aulas na cidade de Brazlândia. A escola possui uma horta em boas condições cultivada pelos alunos, a água da escola é retirada de uma caixa d'água localizada próxima à cozinha da escola.

Os sujeitos da pesquisa foram professores e coordenadores escolares haja vista que os professores se utilizam das metodologias didáticas dentro de sala de aula e os coordenadores, pois estes devem orientar o corpo docente para seguir o modelo metodológico sugerido pela escola.

3.2 Instrumentos de Pesquisa- Pás, Enxadas e Arados

Para a reflexão de como estão sendo empregadas metodologias avaliativas para o campo é importante compreender o que a gestão escolar e professores entendem por Avaliação na Educação do Campo.

Os instrumentos de pesquisa utilizados foram um roteiro de entrevista semi-estruturado com oito questões previamente postuladas para que estas possam responder aos objetivos deste trabalho, também foi utilizada a gravação de áudio com o uso de um aparelho celular na entrevista da escola A por opção da própria entrevistada por considerar essa forma de coleta facilitadora da pesquisa realizada.

Com a entrevistada da escola B foi realizado o registro escrito da entrevista. A realização da entrevista foi individual e as perguntas são abertas para que o entrevistado tenha liberdade de expressar suas opiniões. Para Turato (2005 apud JARDIM, 2009) as pesquisas que utilizam o método qualitativo devem trabalhar com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões.

Durante a análise de dados foi necessário comparar de forma qualitativa as respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa com os autores referendados teoricamente para este trabalho. As respostas de cada sujeito entrevistado serão

transcritas para a análise sem alterações, grifos ou cortes do pesquisador para corroborar para a veracidade das informações aqui explicitadas.

4. ANÁLISE DE DADOS- A COLHEITA

Iniciamos a seguir a análise dos dados coletados em duas escolas de Zona Rural e as entrevistas realizadas às duas coordenadoras das escolas visitadas. Faremos análise por questão respondida. As coordenadoras não serão identificadas pelos nomes e sim por número, coordenadora 1 e 2.

A primeira escola está localizada no núcleo rural do boqueirão, na cidade do Paranoá, a modalidade de ensino atendida é a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A escola possui 102 alunos matriculados e 17 funcionários assumindo diversas funções dentro da escola.

Quando cheguei ao portão da escola o vigilante me perguntou se eu era da Secretaria de Educação, logo me identifiquei e relatei que fui até o local por falta de contato com os telefones indicados e que gostaria de marcar um encontro posterior caso não fosse possível. Ele informou que a coordenadora estava e que poderia me receber. Realizamos a entrevista dentro da sala da diretora que estava em uma reunião fora da escola. E assim seguimos a entrevista como uma conversa sobre a escola e a educação do campo. A escola foi muito receptiva, possui uma horta na parte frontal e um chão batido de terra e cascalhos para as crianças brincarem na parte de trás da escola.

A segunda escola está localizada na zona rural de Brazlândia, a modalidade de ensino é educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A escola possui 106 alunos e 21 funcionários. A primeira aproximação do campo a coleta de dados foi por meio de uma entrevista, realizada sob gravação de áudio e o texto se configura como a transcrição de um roteiro semi-estruturado. Na segunda aproximação com o campo a coleta de dados se dá por meio de uma entrevista, mas com a peculiaridade proposta pela coordenadora que pediu lhe entregasse o roteiro semi-estruturado para que pudesse responder as questões de forma embasada e me entregasse posteriormente.

No dia da visita a escola estava recebendo uma remessa cestas de alimentos para armazenamento na escola. A escola possui rampas de acesso, porém as portas das salas de aula são estreitas.

Outro fato curioso é que as crianças não utilizam uniforme escolar. Quem me recebeu na escola foi o secretário da escola Paulo, que me encaminhou para

a coordenadora B. Ela se disse muito ocupada com reuniões e preferiu ficar com o roteiro da entrevista para responder em outro momento e me entregar em outra visita.

A primeira questão da entrevista refere-se à concepção de Educação do Campo compreendida por parte das coordenadoras:

Questão 1: *O que você entende por Educação do Campo?*

Coordenadora 1: *-A questão da escola a educação é a mesma tanto faz do campo ou da cidade, mas no campo tem mais dificuldades.*

Coordenadora 2: *-Educação do Campo é uma modalidade da educação que ocorre em ambientes rurais, envolvendo todos os aspectos do local: humanos, físicos e da natureza.*

As coordenadoras expressam visões contraditórias, a Coordenadora 1 iguala a educação do campo com a educação urbana e a Coordenadora 2 estabelece um princípio de diferenciação entre estes modelos de educação. O que se pretende não é incentivar a reprodução e tão pouco o distanciamento desses modelos educativos, entretanto considerar suas diferenças é uma tarefa iminente.

A criação de uma proposta diferenciada de educação para os povos do campo não renega a função e das demais escolas, oportunizando o acesso às outras culturas. Mas, partir da cultura campesina articulando-a a formas alternativas de pensar a educação, representa também um dos espaços de resistência a homogeneização cultural, o que caracteriza a Educação do Campo enquanto luta contra-hegemônica em favor do direito à igualdade e à diferença (TORRES, 2013, p 602.).

A segunda questão trata-se das dificuldades referentes à Educação do Campo e quais são recorrentes nas escolas pesquisadas.

Questão 2: *Quais as dificuldades enfrentadas na Educação do Campo e quais são as específicas desta escola?*

Coordenadora 1: *-As dificuldades geralmente são o que? O transporte tanto para professor e aluno, muitos professores não tem transporte próprio e é muito difícil de vir. E os alunos porque os ônibus geralmente são sucateados, quebram tanto atrasa para "cá" tanto atrasa para casa e esse é um problema*

que enfrentamos sempre o ano inteiro. Uma dificuldade específica da Escola A é acessibilidade, o campo aqui atrás não é coberto, não tem uma quadra, tem um campo de terra onde as crianças brincam e se quebram diariamente e outra coisa é a falta de recuso, a secretaria hoje em dia para passar recurso está muito complicado.

Coordenadora 2: - As dificuldades que enfrentamos são bem comuns com as que são enfrentadas na educação do campo: falta de profissionais gabaritados para dar suporte ao trabalho pedagógico; falta de equipamentos para o desenvolvimento de atividades inerentes à educação do campo; falta de material didático para alunos e professores.

Infra-estrutura	Escola Campo	%
Sem ProInfo	53.250	67,5%
Sem Internet	68.651	90,1%
Sem Internet Banda Larga	71.759	94,1%
Sem Energia Elétrica	11.413	15,0%
Sem Água Potável	7.950	10,4%
Sem Esgoto Sanitário	11.214	14,7%

Censo Escolar INEP/2011
Censo IBGE/2010

A Coordenadora 1 apresenta como dificuldade para as escolas do campo o transporte escolar e a falta de acessibilidade da escola pesquisada. A Coordenadora 2 esboça a necessidade de materiais didático e recursos para desenvolver as atividades. Segundo o Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira de 2011, de um total de 76.229 escolas no campo 90,1% não possui internet na instituição escolar.

Como dificuldade específica a Coordenadora 2 levanta a falta de formação profissional dos professores, questão relevante para o debate das escolas camponesas a formação dos profissionais que vão trabalhar em escolas do campo. Segundo (SILVA apud FOERST, 2008) é preciso instrumentalizar o professor a partir do contexto de seu trabalho docente para compor o ethos de

sua profissão admitindo dimensões técnicas, científicas e políticas. Assim, a formação específica e continuada de professores se transformará em uma prática profissional concisa e reflexiva. A terceira questão trata das características e especificidades das escolas campesinas.

Questão 3: Qual a especificidade da educação do campo (metodologia, tempo, espaço, sujeitos)?

Coordenadora 1: *-É a mesma educação tanto na metodologia no tempo, no espaço, tudo é a mesma coisa a educação que a gente aplica aqui no campo é a mesma que a gente aplica na urbana.*

Coordenadora 2: *-A metodologia utilizada não difere muito da usada nas escolas de áreas urbanas, até mesmo porque devido a falta de estrutura e suporte pedagógico/didático não podemos nos distanciar muito disso. Além do mais, preparamos nossos alunos para concorrer com alunos da zona urbana. Buscamos, dentro do contexto pedagógico, incluir práticas que contribuam de maneira significativa para a melhoria de vida dos alunos e de suas famílias. O plantio de horta na escola, visitas a outros espaços rurais, o conhecimento do ambiente e a necessidade de sua preservação são algumas ações da nossa metodologia de ensino. O tempo utilizado é durante todo o período letivo, apossando do nosso espaço escolar e proximidades. Os sujeitos envolvidos nesse processo são a comunidade escolar e eventuais parceiros, como por exemplo, palestrantes, agricultores, instituições não governamentais que desenvolvem ações sociais na escola, entre outros.*

Na terceira questão a Coordenadora 1 não delimita as especificidades e as características da escola campesina e volta a compará-la com as escolas urbanas. Já a Coordenadora 2 assume que a metodologia campesina se aproxima da urbana por falta de suporte para projetar nossas metodologias didáticas.

No entanto, o tipo de cidadão que a escola pretende promover por meio da ação pedagógica estará sempre ligado à concepção que se tenha de sociedade, de educação e do próprio homem (RAYZ, 1996, p.112). O risco dessa aproximação deve-se à concepção educativa contra-hegemônica que a

educação do campo propõe, e por outro lado a educação tradicional ligada ao consumismo e à globalização. Por isso, um professor consciente de sua prática docente tornará todo ato educativo em um ato reflexivo.

A quarta questão trata dos avanços e mudanças na Educação do Campo e como estes adentraram a realidade da escola.

Questão 4- Quais os avanços da educação do campo e como estes atingiram a realidade da escola?

Coordenadora 1: *-Avanços vão através da educação mesmo, dos professores, do desempenho, da boa vontade, do comprometimento dos professores assim a gente atinge os objetivos que a gente se propõem no começo do ano.*

Coordenadora 2: *- Em relação ao avanço destacamos na nossa escola o aprimoramento do conhecimento do espaço em que se vive e das relações de aproveitamento e preservação desse espaço. Além do ganho pedagógico uma vez que, mesmo sem suporte, priorizamos o trabalho com aquilo que faz parte do cotidiano do aluno.*

Ambas as coordenadoras expressam que ações internas a realidade da escola podem gerar mudanças significativas. Para CALIERE (2009) O compromisso adotado por uma educação do campo transformadora com a cultura do povo do campo, deve implicar no seu resgate, sua conservação e sua recriação. Assim, para a transformação e mudanças locais é preciso apropriar-se de todo conhecimento desse espaço e resgatar sua identidade, para além de fincar raízes colher seus frutos.

A quinta questão do questionário trata da elaboração do PPP da escola.

Questão 5- Como foi elaborado o PPP da escola?

Coordenadora 1: *-Ele sempre é elaborado assim: juntamos todos os professores e a gente discute no começo do ano de maneira global, mas vão aparecendo os projetos que vão encaixando no PPP da escola tudo atualizado.*

Coordenadora 2: *-O PPP foi elaborado em conjunto com a comunidade escolar após reuniões e debates a respeito das expectativas do grupo.*

As coordenadoras afirmam que o Projeto Político Pedagógico das instituições foram elaborados coletivamente com participação da comunidade escolar. Segundo (VIEIRA, 2011) é preciso construir/reconstruir relações mais solidárias e coletivas centradas na problematização de expectativas e necessidades de todos os que fazem parte da comunidade escolar. A escola precisa integrar a família, a comunidade, todo corpo de funcionários, alunos e professores para que a instituição compreenda e atenda os sujeitos envolvidos em menor ou maior grau no processo educativo.

A sexta questão visa compreender como o PPP da escola acontece na realidade.

Questão 6 - Como o Projeto Político Pedagógico é colocado em prática?

Coordenadora 1: *- Ele é colocado em prática a partir desses projetos, nós temos o projeto da horta com sustentabilidade então aproveitamos tudo de sucata e depois vão comer as coisas saudáveis e orgânicas da horta.*

Coordenadora 2: *-Colocamos o PPP em prática por meio do desenvolvimento das ações acordadas durante a sua elaboração como festas, aulas em campo, visitas a espaços rurais próximos a escola.*

Sobre como o PPP acontece é notória a influência cultural e social dentro dos projetos e ações escolares. É na justificação das culturas camponesas enquanto lentes de análise e seleção dos conhecimentos que devem circular na escola, que reside a força motriz do ideário de educação para os povos do campo (TORRES, 2013).

A sétima questão contemplará a visão da coordenação sobre o que é avaliação.

Questão 7- O que você entende por avaliação?

Coordenadora 1: - *Avaliação tem que ser diária com comprometimento da criança, principalmente dos pais que a gente vê diferença demais quando os pais da criança dão assistência em casa a seus filhos, isso é nítido o aluno que tem assistência em casa e o que não tem o professor sabe. Avaliação vem daí de uma boa tarefa de casa desenvolvida que vai ajudar na escola.*

Coordenadora 2: -*Avaliar é o momento em que refletimos a respeito das práticas desenvolvidas e sua significação no processo de ensino aprendizagem .Avaliamos não somente os alunos, mas o conjunto de pessoas e ações envolvidas.*

As Coordenadoras 1 e 2 descrevem a avaliação formativa como pressuposto para a escola, sendo diária, utilizando-se de diferentes instrumentos avaliativos, com avaliações processuais e não pontuais.

A avaliação formativa visa a um processo sistemático e intencional para identificar, compreender e analisar o desenvolvimento das ações realizadas com vistas à melhoria, ao aperfeiçoamento e a retroalimentação da realidade avaliada (QUEIROZ, 2011).

A oitava questão trata da especificidade da avaliação na educação do campo.

Questão 8- Como acontece a avaliação na educação do campo?

Coordenadora 1: -*Provas, ditados, tudo conta até uma brincadeira dirigida serve como avaliação.*

Coordenadora 2: -*Por meio de avaliações escritas; durante o processo com a observação da participação dos alunos e seu desenvolvimento/crescimento global; por meio de assembléias com a comunidade escolar.*

As coordenadoras apontam instrumentos avaliativos para definir o que é a avaliação na Educação do Campo. A coordenadora 2 traz a construção de assembléias em comunidade para compor avaliações escolares. As coordenadoras não expõem características específicas da avaliação na Educação do Campo.

A nona questão aborda metodologias avaliativas utilizadas na escola.

Questão 9- Cite metodologias avaliativas empregadas na escola.

Coordenadora 1: - *A mesma coisa que acabei de falar, provas, uma brincadeira pode ser avaliativa, uma tarefa dirigida em sala de aula isso tudo conta.*

Coordenadora 2: -*Avaliação escrita e descritiva.*

As coordenadoras novamente compreendem avaliação a partir de seus instrumentos avaliativos, sem as necessárias adaptações e especificidades que competem à vida no campo. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 estabelece em seu artigo 28, que as instituições de ensino do campo promoveram adaptações necessárias às peculiaridades da vida dos povos da região. Ou seja, as escolas contemplariam um ensino próprio que atendesse a necessidade dos discentes e da comunidade.

A décima questão contempla os caminhos possíveis para que a educação do campo atinja seus objetivos.

Questão 10 - Em sua opinião o que precisaria mudar para que a educação do campo atinja seus objetivos?

Coordenadora 1: -*Principalmente investimento do governo porque as escolas estão largadas, se a gente aqui não fizer um bazar, uma festa junina vendendo comidas típicas, a gente não tem dinheiro para pagar uma melhoria. Agora vamos fazer um bazar esse mês já está tudo organizado para vê se a gente consegue comprar 2 (duas) televisões que não tem; 1(uma) Xerox que essa alugada ai é só problema então se a gente não correr atrás a gente não consegue trabalhar. Essa Xerox é alugada o professor desembolsa R\$ 40,00 (quarenta reais) para ter direito a 500 cópias. Então, se tivesse investimento se a educação do país fosse levada a serio a educação seria outra.*

O professor até tem comprometimento, mas a gente trabalha aos trancos e barrancos e ainda consegue vê alguma coisa de resultado, mas se trabalhássemos com o necessário nossa educação iria longe, não teríamos nem escola particular porque nós daríamos conta de uma boa educação tanto no campo quanto na urbana, aqui nós não temos telefone que dirá internet, como é que a gente pode fazer um bom trabalho? A gente trabalha mais em casa preparando material do que na escola e o pior que ainda temos que cumprir os horários de coordenação coletiva.

A gente dá o sangue dá o amor, meu suor, estou para aposentar, agora estou dando meus joelhos eu tive duas cirurgias acidente de trabalho então é assim que a gente trabalha só por amor, eu faço o que eu amo, eu amo a educação, me entristece ver nossas condições, no dia que o país tiver educação como prioridade o país muda, muda a honestidade, acaba com a corrupção, acaba com tudo cada um vai querer só o que é seu, mas pensar no outro que só Jesus para botar gente indicada lá mesmo, para levar a sério nossa educação, e para o governo é interessante que o povo não seja instruído ai eles botam quem quer com falcatura, infelizmente é o espelho da nossa educação.

Coordenadora 2: - *Acredito que é uma modalidade muito válida mas precisa aproximar o aluno daquilo que é inerente ao seu meio. De forma generalizada como é feita destoa do cotidiano do aluno, uma vez que existe uma diversidade de realidades rurais que devem ser levadas em consideração.*

A coordenadora 1 faz um desabafo sobre a realidade da educação em um cenário global e a coordenadora 2 compreende a importância da educação do campo assumindo que esta precisa encontrar sua identidade, para que o ensino esteja interligado ao cotidiano da vida discente.

O campo tem suas especificidades, logo este possui o papel de propor reflexões sobre a identidade de seu povo, seu espaço e “de contribuir na desconstrução do imaginário coletivo sobre a relação hierárquica que há entre campo e cidade” (Kolling, Nery E Molina pg.27). Ou seja, a educação do campo é um processo educativo de formação crítica e política que dará aos camponeses a possibilidade de mudança de paradigmas e construção de um novo olhar para o campo.

5. PROPOSTA DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO – AVALIAÇÃO GERMINADORA

Conforme as pesquisas realizadas neste trabalho, reafirmo a necessidade de investigação e abordagem da temática da Avaliação na Educação do Campo. Logo, devido à dificuldade em encontrar bibliografia sobre a temática, senti a necessidade de sugerir uma proposta de avaliação para a educação do campo.

Ainda hoje a Educação no campo carrega as marcas da educação rural de cunho assistencialista, como vimos no decorrer desta pesquisa, e sem a projeção de prosseguimento de escolarização. Ainda assim, a escola é a única instituição disposta a ensinar as primeiras letras e o local propício para aprender a ler e escrever. O paradigma desta instituição escolar no campo está na temida reprodução escolar urbana às escolas do campo.

O universo rural brasileiro impõe importantes desafios que vão desde o reconhecimento de formas alternativas de organização de tempos e espaços escolares até a definição de estratégias específicas de formação de profissionais e de elaboração de material (EDUCAÇÃO DO CAMPO: MARCOS NORMATIVOS, 2012, p.4).

Entre os desafios do campo está a composição de uma proposta político-pedagógica que vá ao encontro das especificidades do campo que é reconhecida como uma necessidade. Entretanto sem findas propostas que dêem concretude ao tema.

O Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação 6 na Reforma Agrária – PRONERA destaca os princípios da educação do campo, tais como o respeito à diversidade, a formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Educação do Campo: Marcos Normativos, 2012, p.5).

Apesar de constar na legislação brasileira a urgência de especificidades do campo ainda não estão claras para muitas escolas e professores as devidas associações pedagógicas, políticas, sociais e culturais que são pensadas ou instituídas as escolas camponesas.

A pedagogia da alternância que surge em 1935 com camponeses franceses com a insatisfação de um processo educativo divergente aos anseios do campo, foi a única proposta metodológica encontrada ao longo deste trabalho que suscita uma especificidade do campo quanto ao formato de avaliação.

Um pequeno grupo de agricultores franceses insatisfeitos com o sistema educacional de seu país, o qual não atendia, a seu ver, as especificidades de uma Educação para o meio rural, iniciou em 1935 um movimento que culminou no surgimento da Pedagogia da Alternância (TEIXEIRA; BERNARD E TRINDAD 2008, p.229).

Ainda que de maneira incipiente a pedagogia da alternância dá luz ao tema de avaliação na educação do campo, porém ela explicita instrumentos avaliativos e não uma concepção de avaliação da educação do campo.

Os Centros Familiares de Formação por Alternância – Escolas Famílias Agrícolas (EFA), Casas Familiares Rurais (CFR) e Escolas Comunitárias Rurais (ECOR) – adotam os seguintes instrumentos pedagógicos: Plano de Formação; Plano de Estudo; Colocação em Comum – socialização e organização dos conhecimentos da realidade do aluno e do seu meio, que servem de base para o aprofundamento articulado nas várias áreas do saber; interdisciplinaridade; Caderno de Síntese da Realidade do Aluno (VIDA); Fichas Didáticas; Visitas de Estudo; Intervenções Externas – palestras, seminários, debates; Experiências / Projeto Profissional do Aluno; Visitas à Família do Aluno; Caderno de Acompanhamento da Alternância e **Avaliação – contínua e permanente** (grifo nosso) (EDUCAÇÃO DO CAMPO: MARCOS NORMATIVOS, 2012, p.44).

Apesar de não estar clara a concepção de avaliação adotada, a pedagogia da alternância traz dois princípios básicos para o processo avaliativo: continuidade e permanência.

Segundo Rosado e Silva (2010) A avaliação contínua no sentido de permanente, existe, muitas vezes, de forma implícita, com um caráter informal e não de forma instituída, isto é, não organizada de forma deliberada e sem critérios explícitos. Se a educação do campo não se faz de maneira estática, a avaliação do campo também não será uma avaliação engessada.

Assim, embasando uma proposta de avaliação do campo sob a ótica da pedagogia da alternância proponho ao campo uma avaliação germinadora. A ideia da avaliação germinadora está pautada em três características principais: democracia, identidade e cultura. Se as condições ambientes forem favoráveis, a semente germinará e se as condições educativas forem favoráveis, o aluno

aprenderá. A avaliação germinadora é gerida e pensada de dentro do campo para o próprio campo, é democrática no sentido de desejar a participação dos sujeitos em seu processo avaliativo, é identitária, pois sugere a valorização dos camponeses enquanto processo avaliativo característico, e é cultural porque levará em conta o contexto dos sujeitos para elaborar sua proposta avaliativa. Se a germinação é o início do desenvolvimento das sementes na terra, a avaliação germinadora é um olhar para o desenvolvimento das aprendizagens no campo.

Aprofundarei estas características no sentido de dar concretude ao processo de avaliação germinadora. Ser democrática implica uma ação coletiva, a avaliação germinadora partirá das necessidades dos sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, além das contribuições da comunidade para a produção de seu processo avaliativo. Propondo a equidade na participação de discentes, docentes, além da comunidade escolar e da comunidade externa.

A característica identitária se dará na medida em que o sujeito participante da avaliação germinadora, terá a noção de pertencimento àquele processo avaliativo específico às características do âmbito do campo. A avaliação germinadora irá se autogerir em suas características e com seus sujeitos, para além de uma proposta avaliativa deve projetar os anseios de uma população de forma crítica, e que a avaliação faça-os se sentir construtores do processo educativo e avaliativo do campo.

A avaliação germinadora é cultural, pois deve partir das necessidades de cada unidade escolar ou espaços não escolares de aprendizagem que pressupõe um processo educativo estruturado, visando o acompanhamento contínuo do desenvolvimento dos participantes.

De acordo com Nogueira (2002), as referências culturais, os saberes e conteúdos selecionados pela escola e o domínio em qualquer nível da língua culta, já inserido no contexto das crianças, facilita o aprendizado escolar na medida em que funcionariam como uma ponte entre o meio familiar e a cultura escolar.

A avaliação deve partir do contexto local da comunidade do campo, por meio de suas manifestações culturais. Tomando como base seus saberes locais e vivências do campo, faz-se necessária a contextualização da avaliação germinadora para que o campo e suas especificidades estejam presentes enquanto processo avaliativo.

Um exemplo de como a avaliação pode ser distante ao campo são as chamadas *visitas ao campo* ou *saídas de campo*. É uma questão terminológica, mas não faz sentido propor para um camponês *visitar* o campo se ele mora e vivencia este local, seria cabível propor-lhe um novo olhar sobre sua localidade, caminhar e compor novos conceitos de onde ele mora. Se Freire propunha temas geradores para que a educação se atrelasse à vida de seus educandos, a ideia nesta metodologia avaliativa seria a avaliação de conteúdos e saberes germinadores que partissem dos próprios camponeses.

A avaliação germinadora proposta neste trabalho não se pretende como uma única metodologia para a avaliação no campo, mas que se configure como um olhar para pensar a avaliação dentro da educação do campo. Que desta forma consigamos acolher as especificidades do campo para que o processo avaliativo e, sobretudo educativo, se constitua como um meio de construção de experiências de vida, trabalho e aprendizagens intrínsecas à realidade do campo.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS – AS SEMENTES FORAM PLANTADAS

Este trabalho teve como objetivo investigar a existência de especificidades metodológicas ao campo, no âmbito da avaliação para as aprendizagens. A partir da breve reconstituição histórica compreendemos as mudanças vigentes no campo e como tem sido pensada a educação do campo atualmente. A partir dos marcos legais elencados ao campo é possível datar e afirmar os avanços em relação as políticas públicas. Destaco alguns teóricos que sustentaram a construção deste trabalho como o Cripiano Carlos Luckesi por suas imensuráveis contribuições em pesquisas na área de avaliação para as aprendizagens, a professora Mônica Molina por sua luta e defesa por uma educação do campo e por fim à Roseli Salete Caldart por suas contribuições teóricas cruciais para a concepção de uma educação campesina.

A partir da análise de dados se nota a divergência existente entre as necessidades reais do campo, e um modelo educativo distante de avaliação para as aprendizagens que não contemplam o campo. As coordenadoras afirmaram essa questão com o ensino “*que destoa da realidade do aluno*”, ou sequer sem compreender as diferenças existentes entre os processos educativos do campo e da cidade “*é a mesma coisa tanto faz no campo ou na cidade*”. Estas afirmações serão ultrapassadas a partir do momento que a educação do campo se constituir com um processo consolidado de educação.

A partir do exposto, os objetivos propostos deste trabalho foram alcançados, ainda que sejam incipientes as metodologias avaliativas do campo, e a teoria existente sobre o tema. Este trabalho dá luz a temática e proporciona maior compreensão sobre a mesma. A bibliografia sobre educação do campo corresponde as expectativas, porém quando se trata da temática de avaliação na educação do campo, poucos são os teóricos, as pesquisas e inclusive há a necessidade de incluir nas Diretrizes de Avaliação Educacional tanto da Secretaria de Educação do Distrito Federal como nos documentos oficiais do Ministério da Educação, tópicos sobre avaliação na educação do campo.

Ainda que os movimentos sociais tenham reverberado a temática e conseguido avançar alguns passos no que tange o âmbito de políticas públicas, falta concretude das devidas especificidades da concepção de educação do campo, ainda que sejam garantidas legalmente.

Algumas das dificuldades encontradas neste trabalho foram: falta de infraestrutura e comunicação. Algumas escolas disponibilizam telefones desatualizados, por vezes utilizam o telefone pessoal do diretor(a) escolar para contato com a escola, assim para encontrar o local das escolas rurais dependemos das indicações da comunidade para chegar às suas dependências. Logo, cabe reforçar a necessidade de investimentos recorrentes para a melhoria da gestão escolar das escolas do campo.

Uma das problemáticas apontadas pelo INEP em 2006 sobre o Panorama da Educação do Campo é falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais. Considerando meu local de fala, indiretamente urbano, reconheço minhas limitações para compor uma proposta de educação do campo do campo para o próprio campo, porém acredito que pedagogos podem e devem produzir projetos pedagógicos que venham colaborar para a construção de uma educação do campo.

Vale ressaltar que a educação do campo ainda está se consolidando e que é fundamental trazer esta temática para dentro das universidades, já que esta será responsável pela formação de professores do campo para a valorização da identidade educativa e avaliativa do campo.

É preciso encontrar uma unidade na educação do campo, no sentido de que é preciso configurar propostas educativas que compreendam as especificidades do campo, pois ora a proposta atende ao campo, mas a proposta pedagógica é frágil ou possui uma proposta pedagógica coerente, mas distante da realidade do campo.

Por fim, acredito que a educação do campo é um processo educativo próprio, rico em sua estrutura, pois contempla e parte do contexto dos sujeitos participantes e que caminha para compor metodologias referentes ao âmbito do campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública**. In: SOARES, Leôncio; GIOVANETTI, Maria Amélia; GOMES, Nilma Lino. Diálogos na Educação de Jovens e Adultos. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. p. 19-50.

BELLONI, I.; MAGALHÃES, H. de; SOUSA, L. C. de. **Metodologia de avaliação em políticas públicas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época, v. 75).

BRASIL. Constituição (1934). Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1934.

BRASIL. Constituição (1988). Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 4.024/61, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 20 de dezembro de 1961. Brasília, 1961.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 5692/71, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 11 de agosto de 1971. Brasília, 1971.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 9394/96, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD. **Educação do Campo: marcos normativos**. Brasília- Distrito Federal, 2012.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Senado Federal. Brasília. UNESCO, 2001

CALDART, R. S. **Elementos para a construção do projeto político pedagógico da Educação do Campo**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Cadernos Temáticos: educação do campo. Curitiba: SEED/PR, 2005.

CAMBI, Franco. Características da Educação Contemporânea. In: CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. São Paulo Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999- (Encyclopaidéia). 377-402 p.

CNE/CEB Nº. I, **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo**. De 3 de Abril de 2002.

COUTINHO, Adelaide Ferreira. **Do Direito À Educação do Campo: A Luta Continua!** Revista Aurora, [S.l], v.3, n.1, Dez. 2009. ISSN 1982-8004. Disponível em: <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/aurora/article/view/1218>>. Acesso em: 26 Apr. 2016

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 4a ed. Porto Alegre, 1994.

JARDIM, Anna Carolina Salgado. **Metodologia Qualitativa: É Possível Adequar as Técnicas de Coleta de Dados aos Contextos Vividos em Campo?**. Porto Alegre, 2009.

KOLLING, Edgar Jorge; NERY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação básica do campo**: memória. 3. Ed. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 1.

LUCKESI, Cipriano. **Avaliação da Aprendizagem na Escola e a Questão das Representações Sociais**. Eccos Revista Científica, vol. 4, fac. 02, Universidade Nova de Julho, São Paulo, pág. 79 a 88. Eccos revista científica, São Paulo, v. 4, n. 2, p. 79-88, 2002.

MACHADO, L. M **Quem embala a escola?** In: MACHADO, Lourdes M. e MAIA, Graziela Z. Abdian (org.). Administração e Supervisão escolar. Questões para o novo milênio. São Paulo, 1996.

MOLINA, Mônica C.; FERNANDES, Bernardo M. (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por uma Educação do Campo, 5).

_____; FREITAS, Helana Célia de Abreu. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo** (UnB). Revista Em Aberto, Brasília. v.24, n.85, 2011, p. 17-31.

_____. **A Contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de Educação do Campo e Desenvolvimento Sustentável**. Brasília, 2003. (Tese) Doutorado em Desenvolvimento Sustentável. Centro de Desenvolvimento Sustentável da Universidade de Brasília.

NOGUEIRA, M. A. NOGUEIRA, CM. M. **Bourdieu e a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002, p 21.

OLIVEIRA, Caroline Mari de. BOGAIÓ, Daiane Letícia. **Bases legais para uma educação do e no campo e as experiências educativas de uma escola de agroecologia na região norte do Paraná**. IX ANPED SUL: 2012 (Seminário de pesquisa em educação da Região Sul).

RAYS, Oswaldo Alonso. **A relação teoria-prática na didática escolar**. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Didática: o ensino e suas relações*. Campinas (SP): Papirus, 1996.

ROSADO, Antônio; SILVA, Catarina. **CONCEITOS BÁSICOS SOBRE AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS**. ano: 2010.

QUEIROZ, Keli Consuelo Almeida de Lima. **Avaliação institucional na universidade: perspectivas e desafios**. In: *Eu avalio, tu avalias, nós nos avaliamos? Uma experiência proposta pelo SINAES*. São Paulo: Autores Associados, 2011, p.65-83. (Coleção Políticas Públicas de Educação. Organização: Célio da Cunha, José Vieira de Sousa e Maria Abádia da Silva)

SANTOS, Lucíola Licínio. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para o Ensino Fundamental de 9 anos e o Plano Nacional de Educação: Abrindo a Discussão**. Campinas, 2010, v.31, n. 112, p.833-835. Brasil. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC) **Panorama da Educação do Campo**. Brasília: Inep/MEC, 2006.

SILVA, Adenilde Stein. [et al], organizadores. **Educação do Campo: Saberes e Práticas**. – Vitória, ES : EDUFES, 2012. p. 351.

TEIXEIRA; BERNARND; TRINDAD. **Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa**. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. ANO: 2008.

TORRES, Denise Xavier. **Educação do Campo, Avaliação e Currículo: Um Olhar a Partir da Interculturalidade Crítica**. Ano: 2013, v.6, n.3, p.595-607.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de F. **Avaliação Formativa e Formação de Professores: ainda um desafio**. Linhas Críticas, 2001, Brasília, v.12 n.22. pg.159.

APENDICE A



APÊNDICE B

Roteiro de Questionário Semi-Estruturado

Dados Gerais

Nome da Escola:

Local:

Modalidade de Ensino:

Corpo de Funcionários:

Quantidade de alunos:

Nome do Entrevistado:

Função:

1. O que você entende por educação do campo?
2. Quais as dificuldades enfrentadas na educação do campo e quais são as específicas desta escola?
3. Qual a especificidade da educação do campo (metodologia, tempo, espaço, sujeitos)?
4. Quais os avanços da educação do campo e como estes atingiram a realidade da escola?
5. Como foi elaborado o PPP da escola?
6. Como este é colocado em prática?.
7. O que você entende por avaliação?
8. Como acontece a avaliação na educação do campo?
9. Cite metodologias avaliativas empregadas na escola.
10. Em sua opinião o que precisaria mudar para que a educação do campo atinja seus objetivos?