

**SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA - SEC**  
**SUPERINTENDÊNCIA DE POLÍTICAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA – SUPED**  
**DIRETORIA DA EDUCAÇÃO E SUAS MODALIDADES – DIREM**  
**COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO – CEC**



***DIAGNÓSTICO DAS ESCOLAS DO CAMPO***  
***DO ESTADO DA BAHIA***



Governador do Estado  
**Rui Costa dos Santos**

Secretário de Educação  
**Walter de Freitas Pinheiro**

Superintendente de Políticas para a Educação Básica  
**Ney Jorge Campello**

Diretora de Modalidades de Educação  
**Elisete Santana da Cruz França**

Coordenadora da Educação do Campo  
**Givandete Evangelista dos Santos**



### **Equipe de Elaboração e Execução**

#### **Antônio Dias Nascimento**

Professor Doutor em Sociologia - DCH I/ UNEB – Salvador  
Pesquisador Coordenador

#### **Flávia Lorena de Souza Araújo**

Professora Mestre em Educação - DCHT XVI / UNEB – Irecê  
Pesquisadora

#### **Maria Dorath Bento Sodré**

Professora Mestre em Educação - DCHT XVI / UNEB – Irecê  
Pesquisadora

#### **Priscila Brasileiro Silva do Nascimento**

Professora Mestre em Educação - IFBA/Camaçari  
Pesquisadora

#### **Renata Fornelos d'Azevedo Ramos**

Engenheira Agrônoma, Mestre em Educação - EBDA/Salvador  
Pesquisadora



### **Equipe de Elaboração e Execução**

**Rosana Mara Chaves Rodrigues**

Professora Mestre em Educação - DCHT XVI/UNEB – Irecê  
Pesquisadora

**Vital Jonas Pinheiro Junior**

Geógrafo, Mestre em Desenvolvimento Rural – Geoprocessamento

**Yse Maria Vinhaes Dantas**

Engenheira Agrônoma, Mestre em Geografia – Geoprocessamento

**Graça Lisboa**

Especialista em Base de Dados

**Fátima Brandão**

Estatística e Mestra em Educação



**Equipe Técnica - Colaboradores**

**Bruno Alves Moura Ito**

**Cássia Margarete Amaro dos Santos**

**Laurenice Rodrigues Fernandes**

**Suzana Maria Silva Martins**

**Vânia Matos dos Santos**



### **Equipe de Sistematização**

**Cristiana Ferreira dos Santos**

Especialista em Gestão e Planejamento Educacional

**Elienai dos Santos Barreto**

Especialista em Gestão Pública

**Evilomar Oliveira dos Santos**

Licenciatura Em Comunicação e Publicidade

**Nailton José de Menezes Rocha**

Revisão de Texto


Licenciatura em Letras





## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b>	<b>10</b>
<b>PESQUISA</b>	<b>11</b>
ORGANIZAÇÃO DOS DADOS COLETADOS SEGUNDO TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE	11
PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	12
ESTRUTURA DO SISTEMA DE INFORMAÇÃO GEORREFERENCIADAS – SIG	14
SISTEMA DE INFORMAÇÃO GEORREFERENCIADAS – SIG	14
<b>METODOLOGIA</b>	<b>16</b>
UNIVERSO DAS ESCOLAS RURAIS NO ESTADO DA BAHIA	17
DEFINIÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA	18
DADOS SOCIOECONÔMICOS	19
ESTABELECIMENTOS ESCOLARES	20
RESULTADOS	20
REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA DE CAMPO	21
<b>SITUAÇÃO ADMINISTRATIVA</b>	<b>22</b>
TURNOS DE FUNCIONAMENTO E TEMPO DE PERMANÊNCIAS DOS ESTUDANTES NAS ESCOLAS DO CAMPO	23
FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO NAS ESCOLAS DO CAMPO	24
<b>GESTÃO DA ESCOLA</b>	<b>25</b>
COLEGIADO ESCOLAR NAS ESCOLAS DO CAMPO	25
FONTES DE RECURSOS	26
DIMENSÃO PEDAGÓGICA	27
REGIMENTO ESCOLAR E PPP	28
O CURRÍCULO NAS ESCOLAS RURAIS	29
DIRETRIZES NACIONAIS PARA AS ESCOLAS DO CAMPO, INDÍGENA E QUILOMBOLA	29
PLANEJAMENTO E ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS RURAIS	30
<b>DOCENTES</b>	<b>31</b>
DOCENTES Perfil quanto à cor/raça	32
<b>DISCENTES</b>	<b>34</b>
DISCENTES Distorção idade/série	36





<b>ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS</b>	<b>37</b>
CONTEÚDOS E PROPOSTA PEDAGÓGICA ADOTADOS NAS ESCOLAS RURAIS	38
PNLD	38
INFRAESTUTURA DAS ESCOLAS RURAIS	39
ABASTECIMENTO DE ÁGUA E ENERGIA ELÉTRICA NAS ESCOLAS	39
ESGOTO E SANITÁRIOS	40
PRÉDIOS ESCOLARES	41
ACESSIBILIDADE DAS ESCOLAS RURAIS	41
MOBILIÁRIO ESCOLAR	42
TRANSPORTE ESCOLAR: Segundo as Secretarias Municipais de Educação	42
TRANSPORTE ESCOLAR: Segundo as Escolas	43
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR - PNAE	44
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR	45
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: valores/repasse	46
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Legislação	46
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Infraestrutura - Cardápio	47
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Nutricionista Preparo	48
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Agricultura Familiar	48
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Componentes do Cardápio	49
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Aquisição dos Alimentos	50
ALIMENTAÇÃO ESCOLAR - CAE	50
<b>PARA NÃO CONCLUIR...</b>	<b>52</b>
UM FUTURO POSSÍVEL	53
MEIO RURAL = MEIO URBANO: Analfabetismo - Formação de professores - Distorção idade - série	54
À EDUCAÇÃO DO CAMPO: Cordenação Local - Gestão Escolar - Participação Comuni- tária	55
À EDUCAÇÃO DO CAMPO: Formação Específica - Infraestrutura Física - Redes de Co- municação	56
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>58</b>



## APRESENTAÇÃO

A Secretaria da Educação do Estado, considerando que a Bahia é o estado brasileiro com maior população rural, e, com o intuito de suscitar políticas públicas para as escolas do campo, consistentes e sustentáveis, tem a iniciativa de sistematizar e divulgar o **DIAGNÓSTICO DAS ESCOLAS DO CAMPO DO ESTADO DA BAHIA**, com base na realidade evidenciada numa pesquisa aplicada e sistematizada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, UNEB, bem como possibilitar à comunidade baiana o acesso às informações em relação a Educação do Campo.

A pesquisa foi viabilizada entre os anos de 2011 e 2014, após uma trajetória de ordem político-administrativa e metodológica que compreendeu vários processos de investigação e, dado ao caráter inaugural sobre a Educação do Campo do Estado da Bahia, caracteriza-se resultante de uma pesquisa exploratória construindo uma primeira sistematização de dados sobre a questão, retratando um **DIAGNÓSTICO DAS ESCOLAS DO CAMPO DO ESTADO DA BAHIA**.

Esse documento apresenta uma síntese do estudo desenvolvido pelo grupo de pesquisa em Educação do Campo e Contemporaneidade, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, da Universidade do Estado da Bahia, UNEB, a partir de demanda do Fórum Estadual de Educação do Campo ao Governo do Estado da Bahia, em 2007. O estudo contou com o apoio técnico do Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação do Campo, ligado à Pró-Reitoria de Extensão da UNEB.

Com a finalidade de facilitar a leitura, o documento está estruturado em oito seções, identificadas por cores diferentes por categorias de conteúdos afins, a saber: pesquisa; metodologia; situação administrativa; gestão da escola; docentes; discentes; aspectos sociais e educacionais; para não concluir... e referências.

**P**ara o mapeamento da Educação do Campo na Bahia, (embora tecnicamente a concepção de escola do campo ainda não esteja materializada em todas as escolas rurais do Estado) foram realizados dois movimentos e coleta de dados:

O primeiro, com a aquisição de dados secundários disponibilizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) relativos ao Censo de 2010; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), relativos ao Censo de 2012; Ministério do Desenvolvimento Agrário, relativos à organização dos Territórios de Identidade; Secretaria de Educação relativos à distribuição da Diretorias Regionais de Educação (DIREC); da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia, SEI e elaboração de mapas temáticos referentes à situação da Educação Rural do Estado da Bahia.

O segundo movimento compreendeu a coleta dos dados secundários sobre a Educação Básica no Estado da Bahia, para chegar ao panorama configurado até aquela data em relação ao meio rural segundo os dados oficiais disponíveis.

## **ORGANIZAÇÃO DOS DADOS COLETADOS SEGUNDO TERRITÓRIOS DE IDENTIDADE**

A pesquisa regionalizou o Estado da Bahia, contemplando as 33 DIREC e os 26 Territórios de Identidade, conceito desenvolvido por Milton Santos, instituídos a partir de 2003, fundamentado na perspectiva das referências geográficas, culturais e socioeconômicas, que são instâncias de diálogo entre o Poder Público Federal, Estadual e Municipal e a sociedade, através dos Conselhos de Desenvolvimento Territorial Sustentável - CODES (RITTER, 2011), com o intuito de impulsionar e estimular políticas públicas pressupondo o alinhamento destas políticas em espaços definidos e populações caracterizadas pela indicação de elementos de coesão social, cultural e territorial.



PESQUISA



## PESQUISA

Os Territórios de identidade foram concebidos no sentido de permitir a participação de todos os setores organizados na definição de objetivos a serem alcançados, e suas ações resultam de um Plano Plurianual Regionalizado – PPA, elaborado a partir de ampla mobilização das comunidades que compõem os Municípios abrangidos por cada jurisdição territorial.

Os dados coletados foram organizados destacando:

**População residente:** segundo a localização, domicílio e o sexo.

**Educação:** situação do analfabetismo, estabelecimentos escolares segundo a localização urbana e rural;

**Docentes:** destacando, em particular, seus respectivos graus de formação assim como sua alocação pelos respectivos territórios;

**Discentes:** contemplando especificamente o volume de matrículas, distorção idade série;

**Infraestrutura dos estabelecimentos escolares:** acesso aos serviços básicos de energia elétrica, água, esgoto; sobre a disponibilidade de laboratórios de informática e ciências, quadra de esporte, parque infantil, biblioteca e sala de leitura. Por fim, foram levantados ainda dados sobre o fornecimento de alimentação e disponibilidade de cozinha.

## PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

A ideia da Educação do Campo enquanto educação escolar para os diferentes contextos do meio rural no Brasil começa se desenvolver, nos meados da década de 1950, ao final da segunda guerra mundial, como movimento da sociedade civil brasileira, nos primórdios da Educação Popular, assumida por amplos setores sociais. Diante da angústia universalmente generalizada deixada pela destruição da II Guerra Mundial, o Brasil busca a restauração das condições de vida e a superação da dependência cultural e econômica tanto da Europa, como dos Estados Unidos, tida como geradora de processos discriminatórios.

Neste contexto destaca-se:

- proposição da construção da cidadania pela participação popular marcada por amplas campanhas de alfabetização em massa, com as experiências de Djalma Maranhão e Paulo Freire;
- surgimento de atuantes movimentos sociais, a exemplo das Ligas Camponesas, os Sindicatos de Trabalhadores Rurais e o Movimento de Educação de Base, apoiado em escolas radiofônicas;
- intensa mobilização social pela autonomia nacional por meio do controle dos nossos recursos naturais, através da criação da Petrobrás, da Usina Siderúrgica de Volta Redonda; criação da Eletrobrás, para gerir a produção da energia elétrica como base necessária tanto ao desenvolvimento industrial, como ao desenvolvimento da sociedade brasileira como um todo; e a criação de agências de fomento ao desenvolvimento científico, como o CNPq e a CAPES;
- habitação popular da época preocupou a tantos humanistas a exemplo de Abbé Pierre (1912-2007) e Jean Paul Sartre que, quando se viu frente a frente às favelas brasileiras, em 1960, classificou de genocídio o que viu;
- em 1960, abateu-se sobre o Brasil uma poderosa frente civil, midiática e militar que buscou sufocar toda a mobilização nacional que resultou da Educação Popular e foi sobre a área da educação que se estabeleceu o maior controle repressivo por ter sido considerada a principal fonte de estímulo à tomada de consciência nacional, sobre as populações de jovens, de trabalhadores, de camponeses e das periferias urbanas.

Assim, a Educação do Campo cuja instituição se consolida formalmente no Brasil entre os anos de 2002 e 2010 - é concebida, reivindicada, vivida e difundida pelos movimentos sociais do campo e por todos os setores da sociedade civil e política que os apoiam desde meados dos anos de 1980.

A libertação, no processo educacional, realiza-se de dentro para fora, da relação do sujeito com o meio, conforme afirma Paulo Freire, “ninguém educa ninguém. Ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo”.

Os especialistas reconhecem que as fronteiras que demarcavam o meio rural e o meio urbano estão cada vez mais diluídas. O que tradicionalmente se considerava vida urbana penetrou no meio rural, assim como, do mesmo modo, a tradicional vida rural penetrou no meio urbano, não apenas em termos dos contingentes humanos que sobram marginalizados nas franjas das cidades, mas pela



PESQUISA



## PESQUISA

assimilação crescente da cultura do meio rural pelas populações urbanas (CARNEIRO, 1998; GRAZIANO DA SILVA, 1997; MARTINS, 1980).

A Educação do Campo não se restringe apenas às áreas de assentamento de Reforma Agrária, de remanescentes quilombolas, territórios indígenas e populações tradicionais, ela deve abranger também as escolas das periferias urbanas. A construção de um País e de um Estado para todos requer intensivo reconhecimento da nova realidade do mundo sem fronteiras.

### **ESTRUTURAÇÃO DO SISTEMA DE INFORMAÇÃO GEORREFERENCIADAS - SIG**

A primeira etapa da pesquisa foi direcionada para a estruturação inicial do Sistema de Informações Georreferenciadas - SIG das Escolas do Campo no Estado da Bahia, que funcionou como ferramenta de suporte para alcance dos objetivos propostos, podendo, caso seja periodicamente atualizado, servir como referencial estratégico de planejamento, pois ele identifica os limites, os desafios e potencialidades das escolas dos 417 municípios baianos e fornece pistas para subsidiar as políticas de educação do campo na Bahia.

Esta parte do relatório tem o objetivo de expor como a pesquisa desenvolveu o trabalho para realizar a Estruturação do Sistema de Informação Georreferenciadas das Escolas do Campo no Estado da Bahia.

### **SISTEMA DE INFORMAÇÃO GEORREFERENCIADAS - SIG**

O desenvolvimento da pesquisa de campo no Estado da Bahia foi realizada em nove Sistema de Informações Georreferenciadas – SIG, disponíveis sobre as Escolas Rurais na Bahia. *Do ponto de vista dos planejadores urbanos e rurais, cientistas ambientais e muitos outros usuários de SIG, tais sistemas são ferramentas para realizar o inventário de dados geográficos, fundir dados de muitas fontes, monitorar e avaliar a condição de nosso ambiente e modelar ou prever as consequências das alterações humanas no ambiente* (FERRARI, 1997).

Esta primeira fase da pesquisa concentrou-se também no levantamento e organização dos dados secundários disponíveis na Secretaria de Educação do Estado da Bahia - SEC, assim como nos institutos oficiais de pesquisa que produziram dados estatísticos, direta e/ou indiretamente relacionados ao sistema educacional e mais especificamente às escolas do Estado da Bahia, a exemplo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE).

Como piloto da utilização do SIG Escolas do Campo no Estado da Bahia, realizou-se uma análise da abrangência municipal das Diretorias Regionais de Educação (DIREC) em relação à abrangência municipal dos Territórios de Identidade do Estado da Bahia.



PESQUISA



## METODOLOGIA

Os passos metodológicos para o desenvolvimento da primeira etapa da pesquisa foram:

- aquisição de dados secundários: Foram pesquisados, adquiridos e compilados os dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC), e a Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia – SEI.
- concepção do projeto do Sistema de informação Georreferenciadas – SIG: Especificação das necessidades em termos de tecnologias e serviços a serem utilizados para a estruturação do SIG e a elaboração do Projeto da arquitetura do SIG e da base de dados. Após foi realizado o tratamento dos dados geométricos em termos de mapas e imagens e tratamento dos dados descritivos em termos de tabelas;
- inserção dos dados estruturais no SIG: Incorporação ao SIG dos dados geográficos estabelecidos; organização dos municípios por DIREC; criação das poligonais das DIREC; modelagem de dados; anexação da base de dados literais à base geográfica; elaboração de um piloto de SIG com o cruzamento da espacialização das DIREC e dos Territórios de Identidade;
- tratamento dos dados literais: tratamento das tabelas para agregar os dados por Município, Território de Identidade e DIREC;
- elaboração de mapas temáticos com Escolas Rurais nos Territórios de Identidade e DIREC.

A pesquisa foi dinamizada com aplicação de questionários concebidos com o intuito de registrar aspectos de caráter quantitativo e qualitativo relativos à estrutura e dinâmicas de funcionamento das Escolas do Campo do Estado da Bahia, no período de setembro de 2013 a setembro de 2014.

Foram aplicados dois modelos de questionários. O primeiro foi desenvolvido para coleta de dados nas escolas do campo do Estado da Bahia, este questionário objetivou a construção de um panorama da situação da educação do campo tendo por referência a visão daqueles que lidam com o cotidiano escolar (equipes gestoras, secretários escolares, coordenadores pedagógicos e professores). O segundo questionário direcionado à coleta de informações junto às Secretarias Municipais de Educação de todos os municípios do Estado da Bahia, este questionário visou levantar informações jun-



to à gestão pública, de modo a se poder traçar um panorama da situação da educação do campo tendo por referência uma “visão oficial”.

Esses instrumentos foram compostos por questões objetivas e fechadas dirigidas aos gestores municipais da Educação do Campo e aos gestores das Escolas Rurais (futuras escolas do campo), contemplando municípios de todas as Diretorias Regionais de Educação (DIREC) e, por extensão, todos os Territórios de Identidade uma vez que todos eles são contidos nas jurisdições das DIREC. Tal procedimento exigiu um contato direto com cada uma das DIREC para coleta de dados e aporte técnico para realizar o processamento dos dados.

Os aspectos abordados levaram em consideração: caracterização do público atendido, aspectos pedagógicos, equipe de profissionais da escola, gestão escolar, infraestrutura disponível e, finalmente, acesso aos Programas Nacionais de Alimentação e Transporte Escolar. Simultaneamente à aplicação dos questionários foram realizadas apreciações complementares sobre livros didáticos adotados nas escolas rurais, partindo dos pressupostos definidos para Educação do Campo e os conteúdos neles contidos.

A quantidade de questionários aplicados foi de 1014 tendo-se registrado inclusive a inclusão de escolas privadas conveniadas entre aquelas entrevistadas - como, por exemplo, algumas Escolas Família Agrícola. Tal fato ampliou significativamente os trabalhos de coleta e processamento dos dados. Em termos numéricos, vale ressaltar que do contingente de 417 questionários programados para aplicação em todas as Secretarias Municipais de Educação do Estado, apenas 301 foram efetivados.

## **UNIVERSO DAS ESCOLAS RURAIS NO ESTADO DA BAHIA**

Adotando o referencial de dados do Censo Escolar do INEP do ano de 2010, a pesquisa constatou um universo de escolas rurais no Estado da Bahia composto por 12.874 estabelecimentos, sendo 4 federais, 114 estaduais, 12.696 municipais e 60 privados, o que determinou a definição dos critérios para o estabelecimento da quantidade de questionários a serem aplicados e a quem se destinariam.



## **METODOLOGIA**



## METODOLOGIA

Os dados do Censo de 2010 também revelaram a existência de uma diferenciação na caracterização das escolas municipais do campo. Desse modo, os estabelecimentos foram classificados como:

- escolas Quilombolas, conforme estabelecido na Resolução N° 8 de 20/11/2012 do Conselho Nacional de Educação - que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação;
- escolas Indígenas, conforme estabelecido pela Resolução n.º 3, de 10/11/1999, do Conselho Nacional de Educação - que fixa diretrizes nacionais para o funcionamento das escolas indígenas - de acordo com o artigo 2º as escolas indígenas;
- escolas de Assentamentos da Reforma Agrária, são as escolas situadas em áreas de Assentamentos da Reforma Agrária e que se inserem nas prerrogativas do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), obedecendo às diretrizes definidas pelo Decreto N° 7.352, de 4 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo;
- escolas não diferenciadas, são todas as demais escolas cuja predominância do público atendido não se enquadra nas especificidades tratadas pelas categorias apresentadas anteriormente, sendo, contudo, moradores das áreas rurais.

### DEFINIÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA

Após o processo de classificação da relação de Escolas Municipais do Campo, delimitou-se o tamanho da amostra a ser estudada. A determinação da composição da amostra geral estratificada realizada a partir dos quantitativos de escolas municipais do campo do Estado da Bahia informados pelo Censo Escolar do INEP de 2010. Estabeleceu-se como tamanho da amostra um conjunto de 375 escolas municipais. Sua composição geral foi definida por estratificação, obedecendo à proporção de escolas rurais por DIREC, como a síntese da amostra final abaixo:

**Escolas Não Diferenciada:** 352 escolas

**Escolas Quilombolas:** 10

**Escolas de Assentamento:** 9

**Escolas Indígena:** 4

Estabelecida a composição geral da amostra, efetuou-se em seguida a determinação da distribuição desta amostra por DIREC a partir do processo de estratificação por subclasse no interior de cada DIREC, assim, a seleção das escolas componentes desta amostra

foi definida por um sorteio que culminou na definição dos estabelecimentos.

## DADOS SOCIOECONÔMICOS

Os Dados Socioeconômicos foram obtidos através de tratamento das tabelas, organizados e inserido com dados dos Territórios de Identidade e DIREC. Esses dados compreendem: população residente, segundo a localização do domicílio e o sexo, agregadas por Território de Identidade no Estado da Bahia; População residente nos Territórios de Identidade da Bahia, segundo a localização do domicílio; e população residente, segundo a localização do território de Identidade do Estado da Bahia.

A pesquisa demonstrou que a taxa média da população analfabeta dos Territórios de Identidade da Bahia está numa faixa aproximada entre 17% a 29%, sendo a situação mais acentuada no Semiárido Nordeste II. A exceção está no território da Região Metropolitana de Salvador, onde a média de analfabetos não ultrapassa os 7,35% da população. Observa-se que, na maioria dos Territórios de Identidade, a maior taxa média de analfabetos está na população do sexo masculino.

Seis territórios de identidade têm população rural acima de 50%, chegando a 63,67% no território da Bacia do Paramirim. A maioria dos Territórios de Identidade tem uma taxa de população rural maior de 10 anos analfabeta acima de 25 %, chegando a 33,60 % no Território de Identidade do Semiárido Nordeste II.

A maioria das DIREC tem uma taxa de população rural maior de 10 anos analfabeta acima de 24 %, chegando a 33,37 % na DIREC de Paulo Afonso.



## METODOLOGIA



## METODOLOGIA

### ESTABELECIMENTOS ESCOLARES

A pesquisa realizou a seleção dos dados da Bahia, a partir da Região Nordeste e em seguida efetuou todas as consultas, agrupamentos, análises, somatórios por localização (urbano/rural) e municípios. Foram inseridos dados externos de Territórios de Identidade e DIREC relativos a cada município para posteriormente se realizar agrupamentos e consultas por regionalização.

Na planilha gerada com dados relativos à localização RURAL, não foi encontrada informação sobre o município de Madre de Deus, o que dificultou a inserção global de dados de Territórios e DIREC. Como forma de solucionar esta dificuldade técnica, foi inserida manualmente uma nova linha para o valor Madre de Deus e o código do município.

Por fim foram geradas informações sobre estabelecimentos escolares, segundo a localização (rural e urbana), por Território de Identidade do Estado da Bahia e Estabelecimentos escolares, segundo a localização (rural e urbana), por DIREC no Estado da Bahia, tanto em gráficos quanto em tabelas.

### RESULTADOS

A partir do cruzamento dos dados espaciais da abrangência das DIREC com a abrangência dos Territórios de Identidade, foi possível observar que, de um total de 33 DIREC, apenas em 14 delas existia equivalência total dos municípios para as duas estruturas administrativas, ou seja, em apenas 42,42 % das DIREC existia coincidência espacial com a abrangência dos Territórios de Identidade.

Como as DIREC foram instâncias administrativas concebidas e implantadas em momento histórico bem anterior à concepção e implantação dos Territórios de Identidade, elas se caracterizam pela vinculação à estrutura da Secretaria da Educação do Estado da Bahia, sendo pouco permeáveis à participação da sociedade civil e se tornando responsável pela reprodução das decisões centralizadas do aparato administrativo e gerencial do Estado, nem sempre contemplando as especificidades regionais uma vez que as suas ações não emanam da consulta às bases sociais das respectivas jurisdições, além de serem restritas ao serviço de educação escolar dispensados pelo poder público.

A pesquisa constatou que um maior número de DIREC, ou seja, 57,58% não apresentam correspondência de sua abrangência municipal com a dos Territórios de Identidade onde estão localizadas. Esse dado evidencia uma relação de coincidências e discrepâncias de jurisdição de abrangência entre DIREC e Territórios de Identidade no Estado da Bahia.

## **REFLEXÕES SOBRE A PESQUISA DE CAMPO**

Muito além da preocupação da equipe técnica responsável por este estudo com a qualidade dos resultados produzidos, está o comprometimento com uma causa que representa a possibilidade de mudança histórica de um quadro de esquecimento a que vem sendo submetida a educação destinada à zona rural de todo país e, em especial do Nordeste.

Fica claro, portanto, que a conclusão deste estudo representou um processo de superação constante, visando sempre à construção de um referencial de informações que reunidas de forma organizada possam contribuir para o desenvolvimento de estudos subsequentes e de ações em prol da melhoria do quadro educacional das zonas rurais do Estado. Neste contexto os resultados apresentados nos capítulos a seguir, refletem todo o esforço despendido para que se levasse a termo esta pesquisa, oferecendo um material organizado e com informações que podem ser classificadas como preliminares, merecendo por isso ser aprofundadas a partir de estudos futuros que se proponham a acompanhar a evolução do panorama aqui apresentado.



## **METODOLOGIA**



## SITUAÇÃO ADMINISTRATIVA

A identificação das escolas no campo considerou alguns aspectos para caracterização que permitissem conhecer como se apresenta esse conjunto de escolas, tanto na sua dimensão populacional quanto na sua organização administrativa, pensando quem são esses sujeitos e onde estão situadas essas escolas e como são geridas administrativamente. Os aspectos considerados são: **presença étnica, a situação administrativa e a forma de ocupação do prédio escolar ou construção onde a escola funciona, os turnos de funcionamento, a permanência e o tempo de permanência desses estudantes na escola e as formas de organização do ensino.**

Aspectos territoriais importantes como a proximidade de rios ou mar, a presença de condições geográficas peculiares que tenham favorecido historicamente atividades extrativas, ou processos de mobilização social e política que promoveram o empoderamento de determinados grupos, acabando por viabilizar ganhos importantes como o acesso a terra (como no caso dos assentamentos, áreas de reserva, e até mesmo os fundos de pasto). Estas especificidades acabam por repercutir na escola, enquanto campo de afirmação identitária.

Como produto desta realidade é possível perceber que no caso das escolas indígenas e quilombolas a própria legislação vigente favorece o desenvolvimento de uma educação específica para estes grupos, respeitando aspectos étnicos e identitários importantes, como a língua e a história, entre outros. Neste sentido, a certificação destas escolas como indígenas ou quilombolas significa a possibilidade de contar com o amparo de políticas públicas que venham garantir direitos referentes a uma educação voltada à preservação cultural destes grupos específicos - bem como a recursos diferenciados que sirvam de suporte para tal, o que vem se constituindo atualmente em um processo de luta cujos resultados ainda são pequenos.

As escolas rurais do Estado da Bahia são, em sua maioria (65,09%), escolas sede, ou seja, escolas dotadas de administração própria, e que por isso mesmo gozam de certa autonomia administrativa que facilita o acesso às principais políticas públicas voltadas para educação. Destaca-se, contudo, que para atender às demandas de redutos rurais mais distantes ou de comunidades onde a concentração populacional se apresente reduzida, vem sendo adotado

pelo sistema público de ensino a implantação de escolas na condição de extensões (5,23%) ou anexos (26,04%), cuja gestão está subordinada às escolas sede. Tal sistemática, que visa principalmente ao barateamento dos custos administrativos da educação pública, acaba promovendo uma diferenciação discriminatória entre esses estabelecimentos de ensino, onde os anexos e extensões acabam por não desfrutar plenamente dos benefícios decorrentes das políticas públicas, passando, em muitos casos, a funcionar como repositórios dos descartes das escolas sede, o que compromete sensivelmente a qualidade do ensino oferecido.

Embora aparentemente ocorra uma predominância de escolas rurais vinculadas à rede estadual de ensino (48,52%), deve-se atentar para o fato de que o conjunto das escolas rurais do Estado da Bahia vinculadas às redes municipais de ensino compreende não apenas as escolas declaradamente municipais (34,02%), mas também aquelas estabelecidas a partir de convênios diversos (1,70%) ou por meio de parcerias com a rede estadual de ensino (0,39%), **fato que deixa clara a impossibilidade de atendimento das demandas educacionais do campo sem a criação de redes de relacionamentos que mobilizem diferentes agentes atuantes em nível local em prol da educação básica.**

## **TURNOS DE FUNCIONAMENTO E TEMPO DE PERMANÊNCIAS DOS ESTUDANTES NAS ESCOLAS DO CAMPO**

No que se refere ao funcionamento das escolas, predominam as que os trabalhos ocorrem nos três turnos do dia (42,90%). Contudo, observa-se que entre as diferentes combinações de turnos de funcionamento o que ocorre com menor frequência é o noturno, fato que pode ser atribuído às limitações relativas ao deslocamento de alunos e professores principalmente naquelas escolas que funcionam em localidades mais distantes e com vias de acesso precárias, ou onde os prédios escolares ainda não contem com o fornecimento de energia elétrica.



SITUAÇÃO ADMINISTRATIVA

## FORMAS DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO NAS ESCOLAS DO CAMPO



Sobre a forma de organização do ensino nas escolas rurais do Estado da Bahia é possível afirmar que a maior ocorrência é para o sistema de seriação adotado por 73,27% dos estabelecimentos. Destaca-se também a Multisseriação em 19,43% dos estabelecimentos que possivelmente estão localizados em áreas mais distantes e com baixa concentração populacional. Percentuais menores ainda indicam a adoção de outras formas de organização do ensino: em ciclo (3,16%), alternância (1,58%), períodos semestrais (1,97%) e bimestrais (0,39%), além da multidade (0,39%). Estas alternativas, apesar de menos frequentes não podem ser desconsideradas, por representarem estratégias que vêm sendo desenvolvidas para melhor acomodar os processos educativos formais às peculiaridades dos tempos que compõem o cotidiano da vida campesina.

SITUAÇÃO ADMINISTRATIVA



**A** análise dos dados coletados nas Secretarias Municipais de Educação e escolas rurais baianas, possibilitou verificar que estes estabelecimentos de ensino não possuem os instrumentos mínimos necessários para viabilizar uma gestão democrática e participativa, nem para acessarem os recursos destinados a todas as Escolas do Território Nacional.

O princípio de uma Gestão Democrática é pautado na junção da autonomia com uma gestão colegiada, com responsabilidades compartilhadas pelas comunidades interna e externa da escola. Este modelo não só abre espaço para iniciativa e participação, como cobra isso da equipe escolar, alunos e pais. Ele delega poderes (autonomia administrativa e orçamentária) para a Diretoria da Escola resolver o desafio da qualidade da educação no âmbito de sua instituição, cuja solução não é técnica, mas de engajamento e sintonia com o grupo que está envolvido e que tem muito a ganhar com a superação do desafio.

O descompasso entre a gestão orçamentária e a gestão administrativa, vê-se que do total de escolas municipais 53,51% tem Conselho Escolar, entretanto, somente 11,08 % destas escolas elegem seus diretores. Em 72,60% das escolas os diretores são indicados pelos órgãos centrais, o que comprova a diminuição de sua autonomia, mesmo tendo a participação dos conselhos ou colegiados na gestão financeira e pedagógica da Unidade Escolar.

### **COLEGIADO ESCOLAR NAS ESCOLAS DO CAMPO**

Os recursos recebidos pelas Unidades Escolares ficam sob a responsabilidade da Equipe Gestora, em parceria com os Conselhos e ou Colegiados Escolares, a sua gestão. É uma orientação de todos os programas que se estabeleça uma gestão em que a comunidade escolar possa opinar e decidir sobre os rumos da educação nas suas comunidades, cuja efetividade pode ficar comprometida, uma vez que a maioria dos gestores que respondem por estas escolas não são eleitos pelas comunidades.

Das escolas entrevistadas, 61,74% possuem Colegiado Escolar, dos quais 59,47% foram eleitos e 1,18% foi indicado pela comunidade, sendo apenas 0,3% indicado pelo diretor. Embora a proporção de 60% seja expressiva, há que se considerar que muito ainda necessita ser conquistado, até mesmo para que se consolide uma maior



## **GESTÃO DA ESCOLA**



## GESTÃO DA ESCOLA

participação e autonomia da comunidade no processo de tomada de decisões das escolas das quais participam seja como pais, responsáveis, ou mesmo como cidadãos.

Dos recursos financeiros destinados às Escolas, os mais acessados pelas Unidades Escolares - UE pesquisadas são o Plano Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Fundo de Assistência Educacional (FAED), e o Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE). As dificuldades de acesso a esses recursos continuam a merecer mais investigação para conhecer-lhes as causas e serem desenvolvidas estratégias adequadas que permitam o seu acesso à totalidade das escolas.

### FONTES DE RECURSOS

**PDDE Campo**, que é destinado às escolas localizadas em áreas rurais e que foi criado para atender às suas especificidades, tem sido acessado por apenas 7,4% das escolas. Tal fato pode ser justificado pelo pouco tempo de existência deste recurso específico, bem pela falta de informações que orientem as escolas sobre o acesso a eles e/ou o não atendimento dos requisitos necessários para acessá-lo.

**FAED**, que é um fundo de assistência às escolas do Estado da Bahia cujos recursos se destinam à melhoria da qualidade de ensino, possibilitando às Unidades Escolares Estaduais o gerenciamento de seus recursos e atendimento das prioridades eleitas pelas comunidades escolares, 52% das escolas rurais tem acesso a este recurso, correspondendo às escolas estaduais que compõem a amostra estudada, demonstrando uma boa acessibilidade a este fundo.

**PDE Escola**, como a terceira fonte de recurso mais frequente no orçamento das escolas rurais da Bahia, atendendo a cerca de 30% dos estabelecimentos de ensino. No caso do PDE Interativo, cerca de 27% das escolas rurais baianas utilizam esta ferramenta de gestão, pensada para o planejamento de todas as escolas brasileiras. PDE é destinado ao financiamento de ações de manutenção e desenvolvimento da educação básica pública. Independente da modalidade do ensino (regular, especial ou de jovens e adultos), da sua duração (Ensino Fundamental de oito ou de nove anos), da idade dos alunos (crianças, jovens ou adultos), do turno de atendimento (matutino e/ou vespertino ou noturno) e da localização da escola (zona urbana, rural, área indígena ou quilombola), conside-

rando os âmbitos de atuação prioritária nos estados e municípios.

O **Mais Educação**, que aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde e outras atividades, no turno oposto das aulas do estudante, atende a apenas 17,46% das escolas entrevistadas.

Verifica-se que muitos recursos destinados à melhoria do funcionamento das unidades escolares e conseqüente melhoria do processo de ensino aprendizagem não são acessados pelas escolas rurais da Bahia. O não acesso a estes recursos leva-nos a supor que há problemas relativos ao desconhecimento da existência destes programas, inexistência de equipes gestoras para atender aos requisitos solicitados por cada um destes programas e/ ou a carência de autonomia das equipes gestoras para operarem com estes programas.

O caráter deliberativo da autonomia assume uma posição ainda articulada com o Estado. É preciso que educadores e gestores se reeduquem na perspectiva de uma ética e de uma política no sentido de criar novas formas de participação na escola pública, tais como ouvir, registrar e divulgar o que alunos e comunidade pensam, falam, escrevem sobre a escola e as desigualdades da sociedade brasileira. É tecendo redes de falas e de registros, ações e intervenções que surgirão novos movimentos de participação ativa e cidadã.

## **DIMENSÃO PEDAGÓGICA**

Para a efetividade da educação escolar que se prenuncia para o Século XXI, pensada a partir da crise da modernidade, o princípio da igualdade é condição para o acesso e permanência dos sujeitos no sistema escolar. Daí porque, considerando a diversidade de contextos culturais de onde esses provêm, a gestão democrática das escolas públicas e a gestão pedagógica precisam caminhar em parceria com a gestão financeira e administrativa. Destacam-se como documentos que orientam o trabalho das unidades escolares e que são bases para a efetividade do trabalho pedagógico e para uma gestão democrática: **o Regimento Escolar, o Projeto Político Pedagógico e o Currículo da Unidade de Ensino.**



## **GESTÃO DA ESCOLA**



## GESTÃO DA ESCOLA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seus Artigos 14º e 15º, preconiza que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os princípios de participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes, afirmando a democratização do ensino a partir do princípio básico da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e o princípio da gestão democrática contido na Constituição Federal.

### REGIMENTO ESCOLAR E PPP

Sobre o **Regimento Escolar**, ao analisarmos os dados referentes à sua existência nas Unidades de Ensino, verifica-se que 82,35% das escolas rurais da Bahia possuem o seu Regimento, entretanto, cerca de 70% afirma que possuem um regimento unificado, cujas regras foram definidas no coletivo de todas as escolas do município, desconsiderando, desse modo, as especificidades de cada comunidade escolar, além de prescindir do exercício de pensar sobre a realidade em que vivem e decidirem livremente quais normas poderiam ser mais adequadas à sua educação escolar.

A respeito do **Projeto Político Pedagógico – PPP**, cuja elaboração poderia ser um exercício de participação da comunidade na vida escolar, os dados coletados demonstram que 73,47% das escolas rurais baianas possuem este documento, contudo, em 35% delas os PPP foram construídos pelo Gestor e Docentes e somente em 33,14% dos estabelecimentos ocorreu a participação de toda comunidade escolar.

No que se refere à possibilidade de o **PPP** contemplar as demandas e as especificidades da comunidade na qual as escolas se inserem, os dados informam que em 57% dos estabelecimentos esta premissa é verdadeira, entretanto, 19,23% não souberam responder ou não responderam, o que leva à pressuposição de certo desconhecimento, em uma quantidade considerável de escolas rurais no Estado da Bahia, a respeito de um documento que expressa a própria identidade da unidade escolar. Tal suposição é reforçada quando se analisa a utilização efetiva do **PPP** como referência para as ações da escola e constata-se que enquanto 58,49% das escolas confirmam sua utilização, 15,78% demonstra dúvida ou desinformação sobre esta questão. Ou seja, não é uma ferramenta

de trabalho de toda a equipe escolar, demonstrando certa falta de consciência a respeito da importância deste documento bem como dos processos que envolvem a sua construção e utilização prática.

## **O CURRÍCULO NAS ESCOLAS RURAIS**

Sobre os currículos é possível inferir que 77,61% das escolas rurais do Estado da Bahia o possuem. Contudo, em 55,82% destas escolas os currículos foram determinados pela SEC, restando 14% de escolas onde os currículos foram construídos pelos professores e apenas 8,78% onde este importante documento contou com a participação da comunidade para sua construção. Outro aspecto digno de nota é o fato de 52,56% das escolas rurais possuírem uma matriz curricular específica, o que já sugere um avanço em termos de autonomia pedagógica, quando comparadas aos 35,90% de escolas que ainda não possuem especificidade em suas matrizes curriculares.

Não é possível deixar de comentar o percentual de escolas (11,54%) que “não sabem ou não responderam” sobre se possuem ou não uma matriz curricular específica. Mais uma vez, esta condição de “desinformação ou omissão” serve para ratificar a ideia de que as escolas rurais do Estado da Bahia ainda trabalham sem uma definição clara acerca dos conteúdos a serem priorizados no processo de ensino/aprendizagem - sem uma organização que respeite a base comum do currículo nacional e as especificidades regionais e locais -, para que se tornem efetivamente Escolas do Campo.

## **DIRETRIZES NACIONAIS PARA AS ESCOLAS DO CAMPO, INDÍGENA E QUILOMBOLA**

Sobre o conhecimento das escolas no que se refere as Diretrizes Nacionais das Escolas do Campo, Indígenas e Quilombolas, os dados são alarmantes e demonstram a precariedade da formação docente, uma vez que em apenas 26% das escolas rurais baianas os docentes conhecem as Diretrizes das Escolas do Campo, contrapondo-se a 55% de escolas rurais onde os docentes desconhecem estas diretrizes.

No caso das diretrizes das escolas quilombolas e indígenas a situação se agrava, pois em apenas 7% das escolas existe conhecimento por parte dos docentes, contra 59,47% de escolas em que os do-



**GESTÃO DA ESCOLA**



## GESTÃO DA ESCOLA

centes desconhecem as diretrizes. Reforçando este panorama os dados acusam que em 33% das escolas rurais do Estado da Bahia não se tem informação sobre se os docentes têm conhecimento das diretrizes ou simplesmente ocorre uma omissão em relação a esta questão, o que denota uma demanda urgente no processo de formação docente e da equipe escolar considerando as discussões realizadas acerca da educação do campo, indígena e quilombola.

### PLANEJAMENTO E ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO NAS ESCOLAS RURAIS

Sobre o **planejamento pedagógico** podemos afirmar, conforme dados, que 91% dos professores das escolas rurais da Bahia planejam suas atividades, sendo a periodicidade deste planejamento semanal em 36,19% das escolas e quinzenal para 34,62% delas. Contudo, existem, ainda, escolas onde o planejamento ocorre mensalmente (9,66%) ou a cada dois meses (8,68%).

Das escolas rurais da Bahia 71,60% recebem **acompanhamento pedagógico**. No entanto a periodicidade de ocorrência deste acompanhamento é bastante variável, podendo acontecer semanalmente (20%), quinzenalmente (23%), mensalmente (17%), bimestralmente (4%), trimestralmente (2%) ou mesmo semestralmente (2%).

Este desencontro entre as duas atividades constitui-se em um provável gerador de descontinuidade do trabalho planejado e ineficiência no processo de formação docente, uma vez que o tempo de planejamento é também um momento de formação continuada.

Esta fragilidade na formação docente se evidencia também na forma como são escolhidos os conteúdos a serem trabalhados na proposta pedagógica. Embora a maioria das escolas (53%) tenha informado que na escolha dos conteúdos a serem trabalhados seguem critérios que consideram as diretrizes, esses dados, no entanto, sugerem uma flagrante contradição através da qual já foi anteriormente demonstrado que existe um significativo desconhecimento destes documentos por parte expressiva dos docentes. Trata-se de mais uma inconsistência que revela a ausência de domínio da questão por parte dos entrevistadores. Achamos por bem manter essa informação para que se perceba mais uma vez o grau de incerteza que paira sobre o redirecionamento das escolas rurais rumo às escolas do campo e, conseqüentemente, da árdua tarefa que se tem pela frente.

**A** Bahia, segundo dados do INEP - 2011, tem um quadro de cento e cinquenta e dois mil e trezentos e dezesseis (152.316) professores atuando na educação básica. Desse total de professores, quarenta e sete mil setecentos e quarenta e seis (47.746) estão trabalhando nas escolas rurais. Esta parcela dos professores, portanto, corresponde a cerca de 30% dos professores baianos. No entanto, segundo dados do relatório gerado pelo projeto Azimute/SEI, em três municípios não constam dados de professores ligados a escolas rurais: são eles –Madre de Deus, Barro Preto e Livramento de Nossa Senhora.

A proporção entre o número de professores atuando no campo é bem menor quando comparada a urbana, porém é inverso o número de escolas em que estes professores trabalham, ou seja, são oito mil e três (8.003) escolas urbanas e doze mil trezentos e cinquenta e seis (12.356) escolas rurais. O que indica uma proporção de 3 professores para cada escola rural. Trata-se de um aspecto que suscita o contexto das escolas rurais: estabelecimentos pequenos com classes multi e bisseriadas e professor unidocente. São dados representativos da educação básica escolar rural e instigam a pensar sobre as dificuldades dos docentes para o trabalho didático-pedagógico e a questionar sobre uma possível opção pelo barateamento da educação rural.

Estes dados permitem questionar se a redução na contratação de professores para as escolas rurais não estaria relacionada ao fechamento de estabelecimentos de ensino no meio rural da Bahia (nucleação), o que resultou na transferência de estudantes do campo para as escolas no meio urbano.

No campo, os docentes atuam majoritariamente na educação básica, até o ensino fundamental dois, portanto, o campo é atendido apenas na etapa inicial da formação escolar básica, uma vez que, legalmente, no Brasil define-se como educação básica até o Ensino Médio. Já é pouco significativo o número de pré-escolas e escolas de Ensino Médio no campo o que explica a disparidade entre o número de docentes das áreas urbanas e no campo.



## DOCENTES





## DOCENTES

### **DOCENTES: Perfil quanto à cor/ raça**

Na declaração dos docentes quanto à cor/raça chama a atenção o fato de cerca de 70% deles que corresponde a 90.102 docentes não responderem a esta questão. Não declarar pode representar a opção por se isentar do conflito, como uma ação individual, mas que repercute no coletivo.

A realidade de não se declararem negros pode ser observada no número de pardos declarados: trinta e nove mil cento e quarenta e três (39.143), uma tendência que se repete em todo o nordeste. Pardo é, portanto, uma categoria criada no Brasil para acolher a miscigenação e ao número de docentes negros compreende 50% daqueles declarados brancos.

Estes dados suscitam um questionamento quanto à dificuldade da construção da igualdade ético-racial - conforme estabelecida através de leis como a 10.639/2003, que determina sua inclusão no currículo oficial da rede de ensino brasileiro.

Nas escolas de remanescentes de quilombos são dois mil seiscentos e setenta e dois (2672) docentes, expressando as mesmas proporções do conjunto da Bahia: a maioria se declara parda e mais da metade não se declarou. Porém, para essas áreas registra-se o dobro de negros em comparação com o número de brancos. Isso poderia ser atribuído a um processo de conscientização dos professores moradores ou de fora dessas áreas. Entretanto, proporcionalmente, o número de negros docentes é menor que 13% do total de professores que atuam nessas comunidades.

Os seiscentos e trinta e seis (636) docentes que atuam na educação indígena apresentam indicações semelhantes ao conjunto dos dados estaduais, ou seja, mais da metade não declararam, o número de brancos é, em média, o dobro de negros e, os pardos e indígenas estão praticamente iguais cento e quinze (115) pardos e cento e dezessete (117) indígenas. Proporcionalmente, uma média de 20% de docentes indígenas, número significativo, visto todo o processo de negação que esse povo tem enfrentado na Bahia.

Os estudos realizados pela pesquisa ao contemplar os dados socioeconômicos em relação aos docentes das Escolas Rurais apresentam, dentre os resultados, o panorama abaixo:



### **Distribuição por licenciamento**

Professores Licenciados: 35685

### **Distribuição por atuação por nível de escolaridade.**

Professores com Fundamental Incompleto: 208

Professores com Fundamental Completo: 1044

Professores com Ensino Médio Normal

Magistério: 78351

Professores com Ensino Médio Indígena: 316

Professores com Ensino Médio: 18381

Professores com Superior Completo: 38828

### **Distribuição por especialização.**

Professores Graduados: 27825

Professores com especialização: 11003

### **Distribuição por graduação e Mestrado.**

Professores com graduação: 38358

Professores com Mestrado: 470

### **Distribuição por doutoramento**

Professores com Doutorado: 46

### **Distribuição por sexo:**

A maioria dos professores são do sexo feminino.

*Segundo dados do relatório gerado pelo projeto Azimute/SEI, nos municípios Madre de Deus, Barro Preto e Livramento de Nossa Senhora não constam dados de professores ligados a escolas rurais, a pesquisa inseriu artificialmente estes três municípios colocando valores iguais a zero nas linhas para viabilizar a vinculação gráfica e organização por Territórios de Identidade.*



DOCENTES



## DISCENTES

Os dados disponibilizados pelo INEP relativos aos discentes das escolas do Estado da Bahia nos mostram que em 2011 havia 3.903.723 alunos matriculados na Educação Básica, distribuídos nas redes federal, estadual, municipal e privada, sendo que, deste total, 457.000 se refere à Educação infantil (creche e pré - escola), 354.628 ao Ensino Fundamental, 598.509 ao Ensino Médio e 24.012 à Educação Profissional.

A pesquisa mostra também que a maior concentração ocorria na rede municipal de ensino, com um total de 2.377.274 matrículas, seguida da rede estadual com 1.107.971 e a rede privada com 406.105. O menor número de matrículas, no entanto, encontra-se na rede federal, que conta apenas com um total de 12.373 alunos matriculados. Acredita-se que, devido à municipalização da primeira etapa da Escolarização Básica, promulgada pela LDB 9394/96, em que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental passaram a ser geridos pelos municípios, as matrículas atribuídas à rede estadual de ensino diminuíram. Dessa forma, a maior parte das escolas estaduais passou a oferecer o Ensino Médio, sendo o Ensino Fundamental oferecido pela Rede Municipal.

Ao comparar os números de matrículas com os números de alunos concluintes, percebe-se que a entrada na escola não significa a sua permanência, pois dos 354.628 alunos matriculados no Ensino Fundamental, apenas 157.793 concluem essa etapa de Ensino. No Ensino Médio dos 598.509 matriculados, apenas 125.735 conseguem finalizar os seus estudos na Educação Básica, ou seja, 472.774 alunos não terminam essa etapa da escolarização.

Na Educação de Jovens e Adultos, os dados revelam que o número de concluintes também é menor que o número de matrículas. Assim, dos 324.974 matriculados no Ensino Fundamental, 40.316 conseguem concluir e no Ensino Médio, dos 123.532 matriculados, 12.190 finalizam o processo da escolarização básica.

Outro dado significativo é o número de alunos matriculados na Educação de Jovens e Adultos. De acordo com os dados, essa modalidade de ensino agrega 448.506 em todo o Estado da Bahia, distribuída em 324.974 alunos matriculados no Ensino Fundamental e 123.532 no Ensino Médio.

Na Educação de Jovens e Adultos, os dados revelam que o número de concluintes também é menor que o número de matrículas. Assim, dos 324.974 matriculados no Ensino Fundamental, 40.316 conseguem concluir e no Ensino Médio, dos 123.532 matriculados, 12.190 finalizam o processo da escolarização básica.

A pesquisa salienta que percebe-se que os dados levantados trazem à tona dúvidas sobre a efetividade do papel social da escola, principalmente no que concerne a Educação de Jovens e Adultos. Torna-se evidente a contradição que permeia os processos de acesso e permanência na escola, uma vez que a universalização do ensino não tem se mostrado capaz de garantir realmente a efetivação do direito à educação básica, e muito menos a uma educação com a necessária qualidade.

Os dados referentes à Educação Especial no Estado da Bahia também revelam aspectos importantes com relação a essa modalidade de ensino. De acordo com o Censo de 2011, INEP, 4.565 alunos estiveram matriculados em classes do ensino regular e/ou especializadas em Educação Especial, ao passo que o número de matrículas em escolas exclusivamente especializadas é de 3.700. Desse total, 2.471 são matriculados na rede privada de ensino, 1.137 na rede municipal e 112 na rede estadual. Na rede federal não há dados referentes às matrículas dessa modalidade de ensino.

Os números apresentados pelos dados do Censo Escolar revelam que a quantidade de matrículas na Educação Especial carece de um estudo mais aprofundado, pois sabe-se que inúmeras pessoas com algum tipo de necessidade especial ainda vivem à margem da sociedade e das políticas de acesso a direitos, dentre eles a Educação.

É importante destacar que os dados do Censo Escolar de 2011 não nos permitem a especificação das quantidades de matrículas por localização geográfica urbana e rural no Estado da Bahia, fato que compromete uma comparação de atendimento e abrangência de acesso à escolarização dos povos do campo.



DISCENTES



DISCENTES

## Distorção: idade/série

A pesquisa apresenta a taxa média de distorção idade-série por nível de ensino na Bahia conforme sinalizada abaixo.

1ª a 4ª série

Rural: 37,34

Urbana: 30,02

5ª a 8ª série

Rural: 50,11

Urbana: 47,39

Ensino Fundamental:

Rural: 41,18

Urbano: 38,99

Ensino Médio:

Rural: 50,94

Urbano: 51,04

No que se refere aos Territórios de Identidade da Bahia, a Taxa de Distorção Idade-Série varia de 33,53 a 75,37% nas escolas rurais.

**P**ara a pesquisa, o grande percentual de analfabetos identificados pelo IBGE compreende um grande percentual de crianças que ainda não tiveram acesso ao ensino formal, e não estudantes que desistiram da escola.

A quantidade de matrículas no Ensino Médio, através dos dados do INEP, reforça os dados do Censo de 2010, do IBGE, para todo o País, que demonstram que cerca de oito milhões de jovens, morando em regiões rurais, enfrentam dificuldades de acesso à escola, em consequência da não oferta de vagas para este nível de ensino.

Os jovens camponeses são os principais afetados pela falta de escolas que garantam os seus estudos na comunidade onde vivem com sua família. É recorrente o deslocamento destes jovens para os centros urbanos mais próximos de sua comunidade, a partir do 6º (sexto) ano do Ensino Fundamental, em virtude da não existência ou da pouca oferta de escolas para o prosseguimento de seus estudos. Em relação às escolas de Ensino Médio, a situação se agrava, pois é reduzida a quantidade dessas escolas nas áreas definidas como rurais. Como já registra Caldart:

Dos que têm até 18 anos e estão fora da escola, 45% estudaram até o 5º ano do ensino fundamental e 14% não estudaram. O 6º ano do ensino fundamental é marcado por uma evasão significativa. Segundo o Ministério da Educação (Brasil, 2005), uma das principais razões para o abandono da escolarização é a dificuldade de acesso às escolas a partir desse ano e, em especial, do ensino médio. De fato, a maioria dos assentamentos tem escolas do 2º ao 5º ano do ensino fundamental, enquanto os demais anos terão de ser cursados em áreas urbanas. Dos que estudam na cidade, 40% frequentam escolas localizadas a 15 km de sua residência. Se ampliarmos para a queles que estudam a 6 km ou mais, temos 77% dos estudantes. Dentre os principais motivos para crianças e adolescentes (7 a 14 anos) abandonarem a escola, 31% responderam que a escola é muito longe. Esse dado não seria problemático não fossem as condições de acesso aos estabelecimentos de ensino (CALDART, et al, 2012, p. 441- 442).

Portanto, a falta de condições de acesso do jovem à educação funciona como um elemento impulsionador do processo de migração juvenil, o qual vem sendo justificado por argumentos que se apoiam equivocadamente na falta de interesse dos jovens pela vida no campo. Por outro lado, verifica-se uma crescente mobilização e organização desta juventude cada vez mais presente no cenário nacional, em busca de políticas específicas para juventude que atendam de fato à realidade do jovem do campo.



## ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS



## ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

### CONTEÚDOS E PROPOSTA PEDAGÓGICA ADOTADOS AS ESCOLAS RURAIS

Ainda em relação à escolha dos conteúdos foi constatado que 30% das escolas rurais baianas seguem os critérios dos docentes com base no livro didático, fato que pode representar muitas vezes o distanciamento entre o conteúdo escolar e as vivências cotidianas dos estudantes. Por outro lado 18% das escolas seguem os critérios dos docentes com base nas diretrizes oficiais, enquanto 7% assumem usar como critério de escolha exclusivamente as diretrizes oficiais, o que mais uma vez remete esta análise à questão: até que ponto existe um conhecimento efetivo das diretrizes e leis que regem a educação por parte dos docentes das escolas rurais do Estado da Bahia?

Tal questão passa então a ressoar sobre a fundamentação da Proposta Pedagógica, quando em 38,07% das escolas rurais da Bahia a proposta pedagógica tem por referência a LDB, já em outra parcela (26,43%) a referência é a lei 11.648/2008 que regulamenta a inclusão nos currículos da discussão sobre a cultura africana e afro brasileira e em terceiro lugar vem a parcela de escolas (15%) cuja proposta pedagógica é fundamentada nas diretrizes da educação do campo.

#### PNLD

O acesso ao **livro didático**, 90,73% das escolas rurais do Estado da Bahia recebem livros didáticos para seus alunos. O acesso a estes livros ocorre para 78,11% das escolas através do **Programa Nacional do Livro Didático - PNLD** e para 11,64% o acesso se deu por meio do **PNLD Campo**. Contudo, embora 45,56% das escolas afirmem ter recebido uma quantidade de livros suficiente para atender à demanda de seus estudantes, para outras escolas (42,90%) a quantidade de livros recebida foi insuficiente. Destaca-se que em 77,71% das escolas rurais baianas os professores participam da escolha dos livros didáticos, enquanto que em algumas escolas (13,02%) ainda não ocorre esta participação levando a suposição de que a escolhas dos livros didáticos fique exclusivamente a cargo das Secretarias Municipais de Educação.

## INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS RURAIS

Com referência à infraestrutura das escolas rurais do Estado da Bahia, a pesquisa avaliou as condições visuais internas e externas dos prédios escolares, atentando para o estado de conservação e higiene; as condições de abastecimento de energia e água; a composição do prédio escolar, identificando a disponibilidade de espaços adequados para o desenvolvimento das atividades educativas ou de apoio à educação, bem como as condições de acessibilidade; e, por fim, as condições de conservação e adequação do mobiliário escolar.

Considerando uma infraestrutura ideal para as escolas rurais, prioritariamente, as edificações escolares deveriam considerar a realidade local no que se refere ao padrão arquitetônico, respeitando o que rege as normas da ABNT e requisitos exigidos pelas normas de construção do Estado e dos Municípios no que se refere aos critérios de área, iluminação, ventilação, segurança e acessibilidade, garantindo à comunidade escolar um ambiente seguro e saudável. Além disso, seria indispensável a manutenção de condições de higiene que além de contribuir para a boa saúde da comunidade escolar, funcionassem como referencial educativo para criação de hábitos saudáveis. Por fim, as escolas deveriam estar dotadas de um mobiliário bem conservado em quantidade suficiente e adequado para as funções a que se destina, considerando para tanto a faixa etária dos usuários e suas condições físicas.

## ABASTECIMENTO DE ÁGUA E ENERGIA ELÉTRICA NAS ESCOLAS

O fornecimento de energia elétrica já foi garantido para 96,35% das escolas rurais do Estado, o que pode ser considerado um avanço importante para que se possa instrumentalizar melhor a educação a partir da utilização de equipamentos que certamente ampliam as possibilidades pedagógicas. Entretanto, no que se refere ao abastecimento de água, verifica-se que 24,46% das escolas ainda não dispõem de água encanada, sendo abastecidas por poços, cisternas ou caminhões pipa. Tal fato repercute de forma marcante no processo educativo destas escolas, por influenciar de forma negativa nas condições de higiene, na possibilidade de preparo da alimentação escolar e muitas vezes na sobrecarga de trabalho imposta aos professores e funcionários mobilizados para garantir o



ASPECTOS SOCIAIS  
E EDUCACIONAIS



## ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

abastecimento mínimo do prédio escolar. Vale também mencionar que o abastecimento das escolas a partir de poços, cisternas e caminhões pipa também suscita outra questão importante que diz respeito à qualidade da água utilizada nestes estabelecimentos.

Na zona urbana, apenas nos territórios da Região Metropolitana de Salvador, Sisal, Portal do Sertão e Piemonte do Paraguaçu ainda existem escolas sem fornecimento de água, em taxas médias que não ultrapassam 0,5% das escolas. Apenas os territórios de identidade Itapetinga e Vale do Jequiriçá declararam ter fornecimento de água filtrada em todas as escolas rurais. No entanto, nestes mesmos territórios, a taxa média de escolas sem fornecimento de água é de 1,84% e 8,33% respectivamente. Chama atenção também que nestes mesmos territórios, juntamente com Itaparica (BA/PE), a não existência de esgotamento sanitário.

### **ESGOTO E SANITÁRIOS**

Na maioria dos territórios a taxa média de sanitários apropriados à educação infantil não ultrapassa os 3 % das escolas rurais. A taxa das instalações sanitárias fora das instalações da escola é alta, entre 20% e 50% das escolas. O território do Sertão do São Francisco apresentou a menor taxa de escolas rurais com oferta de sanitário dentro das instalações das escolas, apenas 36,75%.

A taxa de inexistência de esgotamento sanitário na maioria das escolas rurais está na faixa de até 5%. A situação mais discrepante é encontrada no território do Sertão do São Francisco e Itaparica (BA/PE), onde a taxa chega a 24,46% e onde também está a maior taxa, entre os territórios de identidade, da inexistência de fornecimento de água.

Quanto à inexistência de fornecimento de água filtrada nas escolas rurais, chama a atenção que as maiores taxas estão nos territórios da Região Metropolitana de Salvador e de Itaparica (BA/PE), verdadeiros opostos socioeconômicos.



## PRÉDIOS ESCOLARES

Na avaliação da composição dos prédios escolares, é possível perceber que parcela expressiva das escolas rurais espalhadas pelo território baiano funciona com um conjunto mínimo de dependências podendo muitas vezes apelar para improvisação de espaços a fim de atender às demandas da rotina escolar, como já revelavam os dados do INEP em 2010. Uma prova disso é que 21,70% das escolas apresentam salas de aula improvisadas, apenas 30,97% dispõem de biblioteca e 26,23% possuem sanitários externos, que em geral funciona em condições críticas.

É possível também inferir que não existe uma preocupação ou investimento direcionado para a pré-escola ou séries iniciais, voltada para crianças de pouca idade, para as quais a escola deveria ser um ambiente acolhedor e adaptado para suas necessidades. No entanto os dados revelam que apenas 1,28% das escolas possuem sanitário infantil e em apenas 0,49% delas é possível encontrar um parque infantil.

Constata-se também que a prática de esportes e a recreação também não vêm sendo adequadamente contemplados nos estabelecimentos escolares rurais da Bahia, uma vez que apenas 25,15% deles dispõem de quadras de esporte e em apenas 29,78% são encontrados espaços destinados à recreação.

Fica claro também que até mesmo os espaços destinados ao trabalho administrativo, representado pelas diretorias, são encontrados apenas em 68,15% das escolas, provavelmente escolas sede; o mesmo pode ser dito para as salas destinadas aos professores, que só aparecem em 54,55% dos estabelecimentos, sugerindo de forma subliminar que não existe espaço para o planejamento ou acompanhamento pedagógico.

## ACESSIBILIDADE DAS ESCOLAS RURAIS

No que se refere às condições básicas de acessibilidade das escolas rurais da Bahia, vale lembrar que tal panorama não diz respeito apenas à educação rural, mas à educação em geral, uma vez que o direito à acessibilidade ainda é uma bandeira de luta relativamente recente no em nosso País, e que vem a tona no bojo de outras reivindicações que abrangem os direitos humanos. Neste sentido,



ASPECTOS SOCIAIS  
E EDUCACIONAIS



## ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

torna-se previsível que ainda não seja encontrado um panorama muito otimista em relação a este aspecto, quando as escolas rurais ainda carecem de elementos de infraestrutura que dizem respeito a um funcionamento mínimo destes aparelhos.

### **MOBILIÁRIO ESCOLAR**

No panorama referente a mobiliário escolar, é possível perceber que, embora 76,33% das escolas disponham de mobiliário adequado à faixa etária que atendem, ele só está em quantidade suficiente em 65,98% das escolas, e apresenta-se em estado aceitável de conservação apenas em 65,29%. Neste contexto é possível supor que cerca de 40% das escolas rurais do Estado da Bahia enfrentam problemas graves no que diz respeito a um mobiliário mínimo adequado para condução de suas atividades.

Passando para a análise da situação do mobiliário adaptado para deficientes, como era de se esperar a situação é bastante crítica, já que ele só é encontrado em 9,57% das escolas e em 6,90% delas encontra-se em estado de conservação precário, e em quantidade insuficiente em 6,21%. Tem-se então a prova evidente de que a inclusão ainda não faz parte das prioridades das escolas rurais públicas do Estado da Bahia, a despeito do discurso que prioriza a educação inclusiva.

### **TRANSPORTE ESCOLAR: Segundo as Secretarias Municipais de Educação**

O **transporte escolar** para a educação pública rural brasileira é uma conquista recente garantida pelas políticas de transporte escolar em vigor, nos últimos anos, nos três níveis da administração pública (Federal, Estadual e Municipal). Tal conquista representa principalmente a possibilidade de acesso à educação para muitas crianças e jovens que por morarem em regiões distantes e de difícil acesso ficavam privados da escolarização. Deste modo, e principalmente por tratar-se de uma conquista recente, torna-se importante a avaliação da sua funcionalidade nas escolas rurais baianas.

Segundo as Secretarias Municipais de Educação pesquisadas, em 93,71% dos Municípios baianos é oferecido aos estudantes o transporte intracampo, o que se constitui em uma evolução das políticas públicas, uma vez que, passando a garantir os meios para o

deslocamento dos estudantes dentro da zona rural, é provável que venha a ocorrer uma redução da evasão escolar motivada pela dificuldade de acesso ao transporte.

Destaca-se que o transporte escolar oferecido, em 86% dos Municípios circula com regularidade e cumpre os horários de saída e chegada, atendendo deste modo às necessidades dos estudantes em relação aos pré-requisitos das escolas.

### **TRANSPORTE ESCOLAR: Segundo as escolas**

De acordo com as informações colhidas junto às escolas rurais dos diversos Municípios da Bahia, constata-se que 84,52% dos estudantes são atendidos pelos Programas de Transporte Escolar (Federal, Estadual e/ou Municipal). Para 77,71% das escolas o transporte oferecido circulam regularmente, obedecendo aos horários previstos (de chegada e saída em consonância com os pré-requisitos das escolas), conforme declaração de 75,74% das escolas. Contudo, o percentual de escolas que consideram as condições dos veículos utilizados satisfatória sofre uma redução para 59,96%, dado que pode ser reforçado ao somar-se o percentual de escolas que consideram as condições dos veículos precárias (19,03%) e o percentual de escolas que omitiu a informação (9,37%). Tem-se então um percentual provável de cerca de 30% de escolas cujos estudantes estão sendo atendidos por veículos sem as condições necessárias para prestar um serviço adequado e seguro, o que contraria as informações fornecidas pelas Secretarias, inclusive com o uso de “pau de arara” conforme denúncia recente do Fórum Estadual de Educação do Campo.

Outro aspecto complicador são as condições das vias de acesso por onde circulam os veículos que prestam o serviço de transporte escolar, enquanto 57,50% das escolas rurais informam que as vias permitem o acesso às escolas durante todo o ano, ao associar-se o percentual de escolas que afirmam o contrário (24,95%) e o percentual das escolas que omitiram esta informação (17,55%) encontramos um percentual provável de 42,50% de escolas cujos alunos estão tendo problemas de frequência escolar durante períodos específicos do ano letivo (provavelmente no inverno) em função das más condições das vias de acesso que, associadas às más condições dos veículos, possivelmente vem trazendo sérios prejuízos aos estudantes. Mais uma vez estes resultados contrariam aqueles



**ASPECTOS SOCIAIS  
E EDUCACIONAIS**



## ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

apresentados pelas Secretarias.

Em relação aos meios de transporte mais usados pelos estudantes das escolas rurais para se deslocarem até a escola, em 75% das escolas os estudantes utilizam o ônibus escolar, seguido por carros em 25,15% das escolas. Sobre os meios de transporte utilizados pelos professores, é possível afirmar que em 35,50% das escolas os professores utilizam o ônibus, em 42,01% eles utilizam carro e em 30,97% das escolas os docentes utilizam motocicletas para chegarem aos seus locais de trabalho.

Como foi demonstrado a partir do confronto de informações de diferentes fontes, é possível que existam problemas importantes na sistemática de operacionalização dos programas de transporte escolar que atendem às escolas rurais baianas. Neste sentido, é possível destacar que este seria mais um aspecto a merecer estudos complementares visando ao aperfeiçoamento de um serviço tão indispensável para a garantia do direito de acesso à educação das crianças e jovens do campo.

### **ALIMENTAÇÃO ESCOLAR - PNAE**

Ao analisarmos as condições de funcionamento das escolas rurais, é imprescindível tratar-se da alimentação escolar, tendo em vista a sua importância para o processo de ensino e aprendizagem, sendo ela, em boa medida, responsável pela frequência e permanência na escola de contingente considerável de estudantes.

Por tratar-se de um tema que remete à saúde pública, a alimentação escolar é tratada atualmente como estratégia das políticas públicas para garantir a segurança alimentar e nutricional das crianças e jovens das camadas populares e em especial os das zonas rurais do país.

De acordo com o **Programa Nacional da Alimentação Escolar - PNAE**, a alimentação regular nas escolas do Brasil passou a ser reivindicada pelos movimentos sociais ainda nos anos 30, quando se intensificou o deslocamento dos trabalhadores do campo para as cidades (RODRIGUES, 2013). Desde então, década após década, a questão alimentar sempre entrou na agenda do governo federal. Em 1970, a alimentação escolar oferecida pelo governo tinha um caráter apenas de campanhas, ou seja, não era uma política de go-

verno, o que somente vai ocorrer a partir de 1979 quando o PNAE foi criado.

A partir da Constituição de 1988, em seus artigos 205 e 208, a alimentação escolar passou a ser reconhecida como um direito para os estudantes e item fundamental nas escolas de todo o País. Novamente, a partir da organização dos movimentos sociais e dos agricultores familiares, foi criada em 2009 a lei 11.947/2009, que determina a aquisição de gêneros alimentícios da agricultura familiar para a merenda escolar.

## **ALIMENTAÇÃO ESCOLAR**

Os dados referentes ao fornecimento de alimentação nas escolas rurais do Estado da Bahia que constam no presente relatório tratam, em conjunto, das escolas estaduais e municipais. Os aspectos analisados foram: o tipo de alimentação (se refeição ou lanche) oferecido pelas escolas; a origem da alimentação escolar (se é da agricultura familiar); composição e condições de preparo e armazenamento dos alimentos oferecidos; e, por fim, o processo de definição do cardápio.

Segundo informações das Secretarias 100% dos Municípios baianos oferecem alimentação em suas escolas rurais; em 85,54% dos Municípios este fornecimento ocorre de forma regular, contudo apenas 28,29% deles recebem recursos diferenciados (com base nas políticas voltadas para as populações do campo, povos indígenas e remanescentes quilombolas).

A partir das informações fornecidas pelas escolas rurais baianas municipais e estaduais, 96,45% delas servem alimentos aos seus estudantes. Em 78,70% das escolas os alimentos são servidos na forma de refeição, em sua maioria almoço; em 8,28% na forma de lanche e em 7,50% dos estabelecimentos são servidos refeição e lanche. Esta diferenciação pode ser atribuída possivelmente ao tempo de permanência dos estudantes na escola e a faixa etária, sem considerar outros aspectos relacionados à gestão dos recursos destinados a este fim, que não puderam ser alcançados ainda por esta pesquisa.



**ASPECTOS SOCIAIS  
E EDUCACIONAIS**



## ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Valores/repasso

De acordo com Resolução 26/2013, o valor per capita para oferta da alimentação escolar a ser repassado é de R\$ 0,30 (trinta centavos de real) por aluno matriculado no Ensino Fundamental, no Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos - EJA; R\$ 0,50 (cinquenta centavos de real) por aluno matriculado na pré-escola, exceto para aqueles matriculados em escolas localizadas em áreas indígenas e remanescentes de quilombos; R\$ 0,60 (sessenta centavos de real) por estudante matriculado em escolas de educação básica localizadas em áreas indígenas e remanescentes de quilombos; R\$ 1,00 (um real) por aluno matriculado em escolas de tempo integral com permanência mínima de 7h (sete horas) na escola ou em atividades escolares, de acordo com o Censo Escolar do INEP/MEC; R\$ 1,00 (um real) por aluno matriculado em creches, inclusive as localizadas em áreas indígenas e remanescentes de quilombos. Para os alunos do Programa Mais Educação haverá complementação financeira de forma a totalizar o valor per capita de R\$ 0,90 (noventa centavos de real); para os alunos que frequentam, no contraturno, no caso do Atendimento Educacional Especializado, AEE, o valor per capita será de R\$ 0,50 (cinquenta centavos de real). Portanto, os recursos são diferenciados para cada especificidade educacional.

## ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Legislação

No artigo 14 da Resolução CD/FNDE nº 26/2013, que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da Educação Básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar –PNAE, está estabelecido que os cardápios deverão ser planejados para atender, em média, às necessidades nutricionais de modo a suprir:

- I - no mínimo 30% (trinta por cento) das necessidades nutricionais, distribuídas em, no mínimo, duas refeições, para as creches em período parcial;
- II - no mínimo 70% (setenta por cento) das necessidades nutricionais, distribuídas em, no mínimo, três refeições, para as creches em período integral, inclusive as localizadas em comunidades indígenas ou áreas remanescentes de quilombos;
- III - no mínimo 30% (trinta por cento) das necessidades nutricionais diárias, por refeição ofertada, para os alunos matriculados nas escolas localizadas em comunidades indígenas ou em áreas remanescentes de quilombos, exceto creches;
- IV - no mínimo 20% (vinte por cento) das necessidades nutricionais diárias quando ofertada uma refeição, para os demais alunos matriculados na educação básica, em período parcial;

V - no mínimo 30% (trinta por cento) das necessidades nutricionais diárias, quando ofertadas duas ou mais refeições, para os alunos matriculados na educação básica, exceto creches em período parcial; e VI - no mínimo 70% (setenta por cento) das necessidades nutricionais, distribuídas em, no mínimo, três refeições, para os alunos participantes do Programa Mais Educação e para os matriculados em escolas de tempo integral. (BRASIL, 2013).

## **ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Infraestrutura/ Cardápio**

Observou-se que em 91,84% dos municípios a alimentação dos estudantes é preparada nas escolas, no entanto, os dados referentes à infraestrutura escolar informam que apenas 89,45% das escolas rurais baianas dispõem de cozinha, as quais, por sua vez, nem sempre estão devidamente equipadas para o preparo ou mesmo armazenamento dos alimentos. Associado a este fato vale lembrar que 24,46% das escolas rurais ainda não contam com água encanada, o que certamente também é um fator complicador do preparo dos alimentos.

Em 90,44% dos municípios baianos o cardápio é definido por nutricionistas, em 51,50% dos municípios atendem a sugestões dos estudantes. Deste modo, em 82,69% dos Municípios o cardápio oferecido é compatível com a cultura alimentar local, uma vez que, segundo informam as SECs, em 70,92% dos Municípios os ingredientes que compõem o cardápio das escolas rurais são adquiridos de agricultores familiares.

Analisando agora as informações fornecidas pelas escolas rurais, percebe-se que, no cotidiano, as escolas nem sempre contam com a orientação de nutricionistas (somente em 41,62% delas), sendo o cardápio determinado em 37,67% das escolas pelos gestores, que contam em alguns estabelecimentos com o apoio das merendeiras (8,38%), podendo ainda recair exclusivamente sobre estas profissionais o encargo de estabelecer o que será oferecido aos estudantes (4,93%). Tal fato demonstra que possivelmente a alimentação oferecida aos estudantes das escolas rurais da Bahia não cumpram os pré-requisitos nutricionais estabelecidos pela legislação, indo de encontro aos objetivos das políticas públicas de garantir a segurança alimentar e nutricional das crianças e jovens do campo.



**ASPECTOS SOCIAIS  
E EDUCACIONAIS**





## ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

### **ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Nutricionista Preparo**

O que se constata como realidade na maioria dos Municípios do Estado da Bahia é que em geral eles contam apenas com um nutricionista para atender à demanda das escolas municipais, o que, impossibilita um maior contato desse profissional com as comunidades rurais para conhecer, de fato, a cultura alimentar local, bem como suas carências, ou mesmo efetuar as avaliações do efeito nutricional dos cardápios estabelecidos, como prevê a legislação.

Ampliando esta análise, ainda com base em informações fornecidas diretamente pelas escolas rurais, confirma-se o fato de que a alimentação escolar é preparada diretamente nas escolas (em cerca de 90% delas), cabendo também a elas a responsabilidade de armazenar os gêneros destinados ao preparo do cardápio oferecido aos estudantes. Destaca-se que em 63,02% das escolas as condições de armazenamento dos alimentos são satisfatórias, enquanto que em 20,02% estas condições foram declaradas precárias. Vale ressaltar que associando este percentual àquele das escolas que omitiram esta informação (5,92%), possivelmente chega-se a um percentual de aproximadamente 26% de escolas que não dispõem de condições adequadas para o armazenamento dos alimentos que serão ofertados aos seus alunos. Tal fato constitui-se em um problema importante na medida em que as más condições de armazenamento, além de levar a perdas por deterioração, representam prejuízos não apenas financeiros mais, possivelmente também, à saúde dos estudantes. Por outro lado reduz a possibilidades de se oferecer um cardápio mais diversificado, principalmente no que se refere a gêneros facilmente perecíveis como carnes, frutas e verduras, o que certamente vai de encontro aos princípios da política de alimentação escolar.

### **ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Agricultura Familiar**

Em relação à aquisição de alimentos, verifica-se apenas 48,72% das escolas declaram comprar os gêneros componentes do cardápio escolar de agricultores familiares. Tal resultado se deve ao fato de a amostra ser composta por escolas públicas municipais e estaduais. Neste caso o percentual refere-se apenas às escolas estaduais, que de acordo com as normas do Estado têm autonomia para efetuar a compra direta dos alimentos. No caso das escolas municipais a compra é centralizada pelas prefeituras, sendo os produtos pos-



teriormente repassados para os estabelecimentos de ensino.

Vale ressaltar que a aquisição dos produtos da agricultura familiar possui uma potencialidade mobilizadora de organização nas comunidades rurais, ao passo que motiva os agricultores familiares a se organizarem em torno de cooperativas e associações, ampliando suas possibilidades de mercado. No entanto, ainda não existe unanimidade no cumprimento da lei por parte dos Municípios, podendo-se ainda salientar a burocracia imposta pela lei, que muitas vezes dificulta o acesso dos agricultores familiares a este mercado específico, o que acaba abrindo espaço para as cooperativas de caráter meramente comercial, o que contraria os princípios que norteiam esta política pública.

### **ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Componentes do cardápio**

Tomando os componentes do cardápio escolar é possível afirmar que existe uma consonância entre as informações apresentadas pelas Secretarias e aquelas apresentadas diretamente pelas escolas. Destaca-se que existe uma presença marcante dos cereais associados às verduras e hortaliças na composição dos cardápios escolares, o que se deve provavelmente à possibilidade de compra direta aos agricultores familiares. Contudo ainda observa-se a presença significativa de alimentos processados como os pães, bolos e biscoitos, sucos e leites industrializados. Esta ocorrência pode estar ligada à maior facilidade de armazenamento destes produtos, associada ao fato de dispensarem preparo para o consumo, o que se torna conveniente principalmente para as escolas que não dispõem de cozinha, ou que sofrem com a falta de abastecimento de água.

Outro aspecto que merece ser mencionado em relação especificamente às escolas rurais estaduais, cuja compra dos gêneros alimentícios componentes do cardápio se dá de forma direta pelas escolas, é que a escolha dos produtos pode estar sujeita a critérios de conveniência estabelecidos pelos gestores, os quais muitas vezes não se harmonizam com as necessidades nutricionais dos estudantes. Destaca-se neste caso a dificuldade ou ausência de fiscalização de caráter técnico que garanta a qualidade da alimentação oferecida nessas escolas.



ASPECTOS SOCIAIS  
E EDUCACIONAIS



## ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS

### **ALIMENTAÇÃO ESCOLAR: Aquisição dos alimentos**

Já no caso das escolas rurais municipais os problemas estão ligados à impossibilidade de as escolas participarem da compra dos alimentos, uma vez que esta é feita de forma centralizada. Tal fato abre precedentes para que as escolas situadas em redutos mais distantes e de difícil acesso acabem sendo penalizadas com a irregularidade de fornecimento dos gêneros alimentícios e/ou ate mesmo passem a ser depositárias das sobras do estoque das Prefeituras, composta algumas vezes por produtos já com a qualidade nutricional comprometida ou simplesmente acabam por ficar longos períodos sem receber alimentos.

Outro aspecto importante a ser comentado é o fornecimento de água filtrada nas escolas rurais que, que ocorre em 88,76% dos estabelecimentos. Embora este dado seja muito positivo, ainda chama a atenção o fato de 11,24% das escolas ainda não fornecerem água filtrada aos seus alunos, principalmente quando ainda existem 24,46% das escolas que não são abastecidas com água encanada (e tratada).

Complementando, em relação ao horário em que são servidas as refeições, em 92,80% das escolas foi informado que as refeições são servidas em horário previsto e que este horário é adequado, o que pressupõe uma regularidade.

### **ALIMENTAÇÃO ESCOLAR- CAE**

Finalizado, é possível perceber, através dos dados apresentados e questões levantadas, que a partir do desenvolvimento do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), o quesito alimentação, dentro do contexto amplo da educação, tem sofrido avanços visíveis. Contudo também é perceptível que muitas lacunas precisam ser sanadas para que, de fato, sejam garantidas a segurança alimentar e nutricional das crianças e jovens do campo.

Neste sentido, como dispositivo político importante no contexto da PNAE, torna-se urgente e indispensável o fortalecimento dos Conselhos de Alimentação Escolar (CAE) de modo a garantir o controle social sobre a execução deste programa.

Deve-se atentar para o fato de que não basta a formação dos CAE

municipais, faz-se indispensável que eles se tornem, de fato, comprometidos e atuantes, pois representam a via para que a sociedade possa acompanhar e fiscalizar o desenvolvimento do programa e a aplicação dos recursos, de modo a garantir o direito a alimentação escolar.



## ASPECTOS SOCIAIS E EDUCACIONAIS



## PARA NÃO CONCLUIR...

A pesquisa identificou no Estado da Bahia a existência de cerca de 14 milhões de habitantes (segundo Censo de 2010), dos quais dois terços são considerados urbanos e um terço são tratados como rurais. Há que se considerar, contudo, que esses números se dividem em função de critérios político-administrativos, segundo os quais são urbanas as populações contadas dentro dos perímetros dos sítios urbanos definidos em lei, e rurais, por sua vez, as populações contadas fora dos perímetros urbanos.

Evidentemente que esses critérios encontram sua validade em muitas situações da administração pública, sobretudo quando se busca alocar e dimensionar a infraestrutura que deve servir para instalação dos serviços básicos de atendimento à população tais como: abastecimento de água, rede de saneamento, distribuição de energia elétrica, abertura e manutenção de vias públicas, centros de abastecimento, instalação de redes de comunicação, serviços de saúde, serviços de segurança e atenção civil, entre outros.

Todavia, quando se trata de aspectos culturais como a educação escolar, por exemplo, nos tempos atuais, em que se experimenta uma intensa interconexão entre os meios urbanos e rurais, expressa através da disponibilização dos serviços básicos, comumente localizados nos centros urbanos, do provimento de gêneros alimentícios urbanos, acrescentando-se, ainda que, embora em condições precárias, todas as cidades destinaram suas franjas para o abrigo aos desterritorializados do meio rural, esses critérios passam a ser questionados.

Além disso, essa divisão, historicamente estabelecida, quando supervalorizada, torna-se responsável pela afirmação de preconceitos contra as populações rurais. Estes preconceitos manifestos, sobretudo, quando se trata de organizar os conteúdos escolares com ênfase apenas em aspectos da vida urbana, como se a vida rural não interessasse aos urbanos e, do mesmo modo, em proporção infinitamente menor, acontece com a organização de conteúdos escolares com ênfase na vida rural, como se a vida urbana não fosse um horizonte considerável para os rurais sendo, nas condições atuais, até ameaçadores.

## UM FUTURO POSSÍVEL

As 12.700 escolas, em números redondos, encontradas no meio rural do Estado da Bahia, são ainda identificadas como escolas rurais, embora já comecem a ser tratadas como Escolas do Campo. Na verdade, na sua absoluta maioria essas escolas permanecem rurais no mais aprimorado estilo concebido historicamente ao longo de todo o Século XX. De fato, as escolas rurais possuem um mínimo de infraestrutura a partir da qual deverá emergir a escola do campo. Contudo, o mais grave é que vários elementos de ordem cultural levantados pela pesquisa, cujos resultados agora são apresentados, indicam a permanência do autoritarismo coronelista (embora os coronéis não mais existam) através dos inúmeros fatores impeditivos do surgimento e da afirmação de uma educação libertadora.

Tais elementos de conservadorismo autoritário evidenciam-se na forma como são escolhidos os gestores escolares, sem qualquer participação das comunidades nas quais estão inseridas as escolas rurais. Do mesmo modo, na insuficiência de organização administrativa que permita o acesso das escolas rurais da Bahia aos mais diversos programas de ajuda financeira às escolas; na forma pouco criteriosa como, em boa parte dos casos, se adquire material escolar e mesmo os gêneros que compõem a alimentação escolar, sem a participação dos gestores escolares. Entre vários outros estão também a insuficiência das infraestruturas físicas, a insuficiência do acesso ao livro didático, ausência de bibliotecas, quadras esportivas e laboratórios tanto de ciências como de informática, ausência de condições de armazenamento dos gêneros alimentícios em mais de um quarto das escolas (aproximadamente mais de três mil escolas) como revelaram os dados tanto aqueles coletados junto aos bancos oficiais de dados INEP 2010, como pelos dados levantados pela pesquisa de campo, apesar das severas dificuldades enfrentadas para se acessar as fontes primárias –gestores municipais de educação do campo e gestores escolares.

Doutro modo, há que se destacar, no entanto, alguns sinais portadores de esperança, tais como a existência de experiências exitosas de Educação do Campo em muitos assentamentos de Reforma Agrária onde há marcada atuação dos Movimentos Sociais do Campo, Organizações Não Governamentais que, entre outras, desenvolvem também ações voltadas para a Educação do Campo, como



PARA NÃO CONCLUIR...



PARA NÃO CONCLUIR...

nos casos do Movimento de Organização Comunitária –MOC, que desenvolve a metodologia Conhecer, Analisar e Transformar em cerca de 30 municípios em torno de Feira de Santana; do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada, IRPAA, sediado em Juazeiro, que conta inclusive com a produção de livros didáticos voltados para a agricultura familiar do semiárido; possui, as redes de Escolas Família Agrícola qual sejam a Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semi-Árido (REFAISA) e a Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas (AECOFABA), cujas práticas pedagógicas se constituem em modelos a serem estudados na formação dos professores da Educação do Campo.

### **MEIO RURAL = MEIO URBANO: Analfabetismo - Formação de professores - Distorção idade/série**

Tendo-se em frente a continuidade de construção de horizontes desejáveis para se elevar o grau de escolarização do Estado da Bahia, os dados do Censo 2010 revelaram ainda a existência de aproximadamente 900 mil pessoas, dentre as mais de 3 milhões que vivem no meio rural, na condição de analfabetas. Aprofundando-se a investigação no âmbito dos territórios constata-se que a persistência do analfabetismo é generalizada variando suas taxas, entre 22% no Território de Identidade de Irecê e chegando a aproximadamente 34% da população com idade superior a 10 anos de idade no Território de Identidade do Semiárido Nordeste II. Nesse caso, obrigatoriamente devem persistir as campanhas de alfabetização.

Em relação à formação dos professores, sobretudo nas escolas rurais, é indicada a necessidade de investir na formação destes profissionais a fim de completarem a formação superior, pois os dados do INEP revelam a existência de 208 professores ainda com formação apenas do ensino fundamental. No caso das escolas urbanas, é necessário despertar-lhes a atenção para as populações remanescentes do meio rural, cujos valores comunitários devem ser preservados e cuja história deve ser reconstituída como base de formação de todas as classes trabalhadoras do Brasil. Essas famílias remanescentes do meio rural guardam um imenso potencial agregador tão necessário à vida urbana. (McLAREN, 1992).

Esta é uma questão, tal como a da alfabetização, que vem persistindo ao longo do tempo e fazendo crescer os contingentes das

classes de jovens e adultos. No Ensino Fundamental essas distorções no meio rural variam entre as taxas de 26% no Sertão de São Francisco a 48% em Itapetinga para os alunos da 1ª à 4ª séries; entre 40% em Irecê a 61% em Itapetinga para os alunos da 5ª à 8ª séries; no Ensino Médio, por sua vez, as taxas de distorção entre idade/série variam entre 34% na Chapada Diamantina a 75% no Litoral Sul. A situação de distorção tornou-se generalizada e vai-se tornando mais grave nas séries mais avançadas. Em ambas as situações, meio urbano e meio rural, o panorama é igualmente crítico, havendo casos, como constatado na Direc de Itapetinga, onde a taxa de distorção chega 61%, valendo, contudo, destacar que, na maioria dos Territórios, a situação da distorção no meio rural é sempre mais acentuada.

### **À EDUCAÇÃO DO CAMPO: Coordenação Local - Gestão Escolar - Participação Comunitária**

A pesquisa de campo revelou que cerca de 50% das Secretarias Municipais de Educação não dispõem ainda de uma Coordenação de Educação do Campo. Diante disso, indica-se como medida de primeira ordem estimular junto às Secretarias Municipais de Educação a criação do setor, e a constituição de um Fórum Municipal de Educação do Campo, integrado por representações dos movimentos sociais existentes no Município para contribuir na dinamização da educação do campo.

Embora todas as escolas tenham gestores, elas ainda não dispõem das condições e autonomia necessárias para acessar o maior número possível de programas dos Governos Federal e Estadual. Evidencia-se fortemente essa fragilidade no que diz respeito à elaboração do Projeto Político Pedagógico e dos Regimentos Internos das Escolas, em grande proporção elaborados sem a participação quer da comunidade escolar, quer da Comunidade que as circunscreve. Constituição dos Conselhos Escolares. Os altos índices de questões que não foram respondidas pelas pessoas entrevistadas, durante a pesquisa de campo, indicam falta de apropriação por parte dos gestores de dimensões fundamentais para o pleno funcionamento das escolas.

Uma característica fundamental na Educação do Campo é o reconhecimento dos valores elaborados historicamente na vida comunitária. A pesquisa de campo revelou a existência de um grande



PARA NÃO CONCLUIR...



distanciamento entre as escolas e suas respectivas comunidades. Estimular a formação de Associações Comunitárias onde elas ainda não existem e desenvolver programa de motivação para que as organizações como sindicatos de trabalhadores, movimentos sociais, pontos de cultura, serviços de extensão rural e outros que possam integrar a gestão escolar.

### **À EDUCAÇÃO DO CAMPO: Formação específica - Infraestrutura física - Redes de comunicação**

Embora parte considerável dos entrevistados tenha revelado conhecimento da legislação que instituiu a Educação do Campo, falta o devido aprofundamento nos conhecimentos produzidos pelos próprios trabalhadores e de como o acesso à educação escolar lhes pode proporcionar tanto o aprofundamento e fortalecimento da vida comunitária, como o acesso a padrões de vida mais justos e adequados à condição humana. Os altos índices de desajuste entre idade e série, verificado em todos os Territórios de Identidade, decerto, podem estar expressando a falta de acompanhamento e envolvimento dos pais ou responsáveis com a vida escolar.

#### **PARA NÃO CONCLUIR...**

No que diz respeito à formação dos professores, tanto para aqueles que ainda não alcançaram o nível superior, como para os que já o alcançaram, podem ser desenvolvidas parcerias com as Universidades Públicas existentes por todo o Estado da Bahia, no sentido de serem desenvolvidos cursos especiais na modalidade PRONERA, em cujas estruturas curriculares sejam incluídos os conhecimentos adquiridos pelas várias experiências exitosas de Educação do Campo existentes na Bahia.

Realização periódica de seminários e encontros para reflexão sobre a educação do campo e o estudo e discussão sobre práticas educativas e dificuldades encontradas nas práticas desenvolvidas.

Muitas são as questões que se antepõem ao processo de implantação das escolas do campo e certamente há que se eleger prioridades, mas há casos de escolas que necessitam enfrentamento urgente. Não estão organizados espaços de lazer e interação para os alunos, acesso à água e energia, laboratórios de ciências, laboratório de Informática, campo de experimentação em práticas de agroecologia e biblioteca.

As dificuldades encontradas para o desenvolvimento dessa pesquisa constituíram a evidência inquestionável da necessidade de



montagem de uma rede de comunicação, tanto entre a Coordenação Estadual de Educação do Campo com as Coordenações de Educação do Campo Municipais, como de todas as Coordenações Municipais entre si.

Neste sentido, sugere-se que seja promovido anualmente um encontro de âmbito territorial (por Território de Identidades) entre as Coordenações Municipais do Campo visando à avaliação conjunta do trabalho realizado, de modo que possam elaborar um plano de metas e prioridades para as ações a serem desenvolvidas no ano seguinte.



PARA NÃO CONCLUIR...



## REFERÊNCIAS Fontes

BAUMAN, Z. **Vidas Desperdiçadas**. São Paulo: Jorge Zahar Editor. 2005.

BRASIL. **Resolução** CEB Nº 3, de 10 de novembro de 1999. Fixa Diretrizes Nacionais para o funcionamento das escolas indígenas e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0399.pdf>>. Acesso em: 28 nov. 2014.

BRASIL. Lei 11.947/2009, de 16 de junho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica. **Diário Oficial da União**. 2009 17 jun. 2009.

BRASIL. Resolução/CD/FNDE nº 38, de 16 de julho de 2009. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no Programa Nacional de Alimentação Escolar - PNAE. **Diário Oficial da União**. 2009 17 jul; Seção 1.

BRASIL. Decreto Nº7.352, de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária –PRONERA. **Diário Oficial da União** - Seção 1 - 5/11/2010, Página 1 (Publicação Original)

BRASIL - **RESOLUÇÃO** Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica

BRASIL - **DECRETO** Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010.

II CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **“Por uma política pública de educação-texto base**. Luziânia, do GO, campo” 26 de agosto de 2004.

BRASIL – **RESOLUÇÃO** Nº8, DE 20 DE NOVEMBRO DE 2012. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica.

CALDART , R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G.. **Dicionário da Educação do Campo**. \_\_\_\_ (org.). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012

DAVIS, Clodoveu; CÂMARA, Gilberto. **Fundamentos de Geoprocessamento** – Arquitetura de Sistemas de Informação. São José dos Campos: Divisão de Processamento de Imagens –DPI e Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais - INPE, 2004. Cap.3, 77 p.

FERRARI, Roberto. **Viagem ao SIG: Planejamento Estratégico, Viabilização, Implantação e Gerenciamento de Sistemas de Informação Geográfica**. Curitiba: Sagres Editora, 1997.174 p.

GIDDENS, A. **Mundo em descontrolé**. O que a globalização está fazendo de nós. São Paulo: Record. 2000.

\_\_\_\_\_. **Conseqüências da Modernidade**. São Paulo: Editora UNESP. 1991.

HOBBSAWM, E. J. **Era dos Extremos** –O breve século XX (1914-1991). São Paulo: Companhia das Letras. 2005.

KEY, P. James. **Projeto de Pesquisa em Educação Ocupacional**. Oklahoma State University.1997. Disponível em: <[http://translate.googleusercontent.com/translate\\_c?hl=ptBR&langpair=en%7Cpt&u=http...](http://translate.googleusercontent.com/translate_c?hl=ptBR&langpair=en%7Cpt&u=http...)>. Acesso em: 30 nov. 2010.

KREJCIE, R. V. e MORGAM, D. W. - Determining sample size for research activities. In

**Educational and Psychological Measurement**. Neag School of Education - University of Connecticut. 1970, 30, pp 607-610. Disponível em <http://www.gifted.uconn.edu/siegle/research/Samples/samsize.html>.

McLAREN, Peter - **Rituais na Escola: Em Direção a uma Economia Política de Símbolos E Gestos na Educação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1992



## REFERÊNCIAS Fontes