



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE ALTAMIRA
FACULDADE DE ETNODIVERSIDADE
CURSO LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO NO CAMPO
POLO DE ANAPU

ISMAEL RAMOS DOS SANTOS



A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NA RELAÇÃO ESCOLA – COMUNIDADE



ANAPU

2019

ISMAEL RAMOS DOS SANTOS

A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NA RELAÇÃO ESCOLA - COMUNIDADE

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Curso de Educação do Campo com ênfase em Ciências da Natureza, na Universidade Federal do Pará, Faculdade de Etnodiversidade, para o grau de licenciatura plena em Ciências da Natureza.

Orientadora: Prof.^a Ma. Ana Débora da Silva Lopes

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

S237i Santos, Ismael Ramos dos
A importância do diálogo na relação escola - comunidade /
Ismael Ramos dos Santos. — 2019.
28 f. : il. color.

Orientador(a): Profª. MSc. Ana Débora da Silva Lopes
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Faculdade de
Etnodiversidade, Campus Universitário de Altamira, Universidade
Federal do Pará, Altamira, 2019.

1. Relação Escola-Comunidade. 2. Casa Familiar Rural. 3.
Educação do Campo. I. Título.

CDD 500.1

Agradeço primeiramente a Deus pela vida, pelo cuidado e por permitir esta realização.

A minha família pelo apoio incondicional, ao dispensar a atenção para que fosse possível a conclusão desse trabalho.

Aos professores e colegas do curso de Educação do Campo que contribuíram para o meu aprendizado e experiências que me permitiram crescer como pessoa e profissional.

A minha orientadora, prof.^a Ana Débora da Silva Lopes, pela paciência, dedicação e contribuição nesse TCC.

A todos que contribuíram direta e indiretamente para realização deste trabalho.

Dedico aos meus pais, Pedro Santos e Alzira Ramos pelo cuidado, carinho e apoio nessa jornada.

A minha maravilhosa esposa, Vera Lúcia, pela contribuição, compreensão e incentivo.

RESUMO

O presente artigo reflete sobre a importância do diálogo na relação escola-comunidade como instrumento de planejamento coletivo para a promoção de uma educação que faça sentido aos sujeitos do campo. O objetivo do texto é considerar a proposta da Educação do campo, desde os marcos e amparos legais, bem como a sua história para compreender a dificuldade de diálogo enfrentada na escola e a comunidade em seu entorno no município de Anapu-PA, e utilizar o exemplo da Casa Familiar Rural – CFR do município como possibilidade de algumas experiências que podem ser replicadas pelas escolas do campo, levando em consideração que a mesma tem um papel importante na representatividade local. A escola pode contribuir para o fortalecimento dos povos do campo e é, a partir de contribuição dos vários autores, como, Caldart (2009, 2007), Coelho (2011), Hage, et al (2017), Bezerra et al (2010), Zimmermann: Vendruscolo e Dorneles (2013), dentre outros, que se propõem possibilidades de desenvolver uma educação diferenciada, que respeite as especificidades do campo, utilizando o saber local no diálogo com a escola como contribuição para fortalecer a qualidade do ensino a partir da identidade das populações que vivem no campo. A metodologia utilizada para a coleta de dados foi a observação participante e entrevistas com uso de questionários semiestruturados. As entrevistas aconteceram em momentos de participação coletiva e individual, feitas com pais, mães, avós, alunos, professores e representantes da comunidade e esse material está disponível nos relatórios de Tempo Comunidade. Ficou evidente que é possível avançar, no sentido de alcançar uma relação que fortaleça o processo da aprendizagem que valorize a cultura local, se permitindo ao diálogo, onde todos tenham poder de voz e de decisão, e que o bem comum prevaleça, no caminho de se educar para o exercício da cidadania.

Palavra Chave: Relação Escola-Comunidade, Casa Familiar Rural, Educação do Campo.

INTRODUÇÃO

Quando paramos para refletir e começamos a pensar nos fatos que nos fizeram ser quem somos e como existimos, voltamos há anos, séculos e muitas informações são descobertas e é possível ter uma compreensão melhor da nossa história. A Educação do Campo no Brasil, também possui a sua história, e para melhor entendê-la é necessário voltarmos no tempo, para perceber como se concebeu a escola desde o período Colonial até aos dias atuais. Há um longo caminho percorrido, lutas travadas, vitórias alcançadas, fatos que emocionam, mas que sobretudo nos motivam a continuar seguindo em direção a garantia de direitos.

A Educação do Campo não é a mesma coisa que o ensino rural (Caldart, 2009) proposto há tempos passados, muita coisa melhorou ao longo dos anos, porém, precisamos continuar avançando, e por isso será enfatizada a história da primeira com o objetivo de entender como começou, onde estamos, e como podemos melhorar através da reflexão desse processo, e assim, pensar proposições para melhorar a relação escola-comunidade, a partir do que defende a Educação do Campo, como elemento central desse artigo.

É preciso diálogo constante para discutir, refletir, problematizar e, acima de tudo, para buscar soluções para melhorar qualquer relação. Portanto, o objeto da reflexão proposta aqui é pensar sobre a importância da relação escola-comunidade e qual a sua contribuição para a efetivação de uma educação que priorize o campo e as suas especificidades, pensando na escola da comunidade onde foram desenvolvidos os estágios, matéria prima para a elaboração deste artigo. Tendo em vista que o mesmo é o resultado das minhas pesquisas realizadas nos Tempos Comunidade - TC, como estudante do Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Polo de Anapu, mas que pode ser uma possibilidade de reflexão para outras escolas do campo.

A dinâmica do curso de Educação do Campo segue o princípio da pedagogia da alternância e se divide em Tempo Universidade -TU e Tempo Comunidade – TC, nas etapas de TU ocorre a formação teórica a partir dos conteúdos estudados na sala com a turma juntamente com os professores da Universidade e nas etapas de TC ocorrem pesquisas e intervenções na comunidade a qual o estudante pertence. Funcionando como uma extensão da sala de aula, de modo que ao envolver-se com a família e a comunidade este estudante possa colocar em prática a teoria estudada em sala de aula. Quando ele desenvolve suas atividades na comunidade enriquece seu processo de formação docente e conseqüentemente poderá retribuir com a comunidade, produzindo um trabalho de qualidade como professor ou gestor, promovendo um ensino diferenciado que respeite as diferenças e especificidades, como

preconiza o Projeto Pedagógico de Curso - PPC de Educação do Campo (2015)¹, por conhecer a realidade local.

Alguns fatores que considero importante no processo da constituição da proposta de Educação do Campo no Brasil, os quais precisam ser enfatizados para percebermos quais foram os avanços a nível nacional e o que podemos melhorar in loco, a partir das conquistas já estabelecidas pelas leis, as quais são resultado do enfrentamento e mobilização dos camponeses. Como exemplo da legislação que antecede a efetivação da proposição da Educação do Campo, mas que já garante o respeito às especificidades da população rural podemos citar, à luz dos artigos 208 e 210 da Carta Magna – 1988, e inspirada, de alguma forma, numa concepção de mundo rural enquanto espaço específico, diferenciado e, ao mesmo tempo, integrado no conjunto da sociedade (BRASIL 2012), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, - LDB de 1996, em especial o artigo 28, que trata da oferta da educação rural, diz que:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;
- III – Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Lei 9.394/96)

Anapu, assim como os demais municípios dessa região, é um município rural, segundo o IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2018), suas origens têm ligação com a construção da Rodovia Transamazônica e com o Programa de Integração Nacional – PIN que objetivava colonizar e estabelecer uma reforma agrária na Amazônia, trazendo trabalhadores sem-terra de todo o Brasil, em sua grande maioria do Nordeste.

Em 28 de Dezembro de 1995 a localidade foi reconhecida como Município de Anapu pela Lei Estadual nº 5.929, de dezembro 1995, porém desde a abertura da Rodovia Transamazônica até hoje a produção proveniente do campo é ainda maior do que a da indústria, quando comparados os dados do IBGE (2015). Devido ao histórico de formação e atividade rural, a produção agrícola é significativa resultante do trabalho dos sujeitos que ali residem, que para que continuem produzindo precisam de acesso a políticas públicas entre elas, a educação diferenciada, pois de acordo com o Decreto Nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, no

¹ O perfil do egresso desejado pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo é o de um profissional licenciado em Educação do Campo, competente nos fundamentos teórico-metodológicos de seu domínio específico de formação, com capacidade de investigação, análise e reflexão crítica acerca da realidade de seu campo de atuação, capaz de compreender a própria formação como processo contínuo, autônomo e permanente em que se articulam o ensino, a pesquisa e a extensão (Art. 2o).

Artigo 1º, em seu segundo inciso diz que escola do campo é aquela situada em área rural, ou situada em área urbana, desde que atenda predominantemente as populações do campo. Sendo assim, as escolas de ensino médio da sede do município teriam que se adequar, no sentido de ofertar educação diferenciada para os filhos de agricultores que se deslocam de suas comunidades para poder estudar.

Ainda de acordo com o IBGE (2015), o Produto Interno Bruto – PIB proveniente do campo atingiu 100.843.450,00 R\$ enquanto a indústria gerou 19.980,410,00 R\$, sendo que em 2010 a população urbana era de 9.833 pessoas possuindo um total de 47,9% da população do município, enquanto a população rural possuía 10.710 habitantes com cerca de 52,1% da população existente. Esses números demonstram que o campo lidera a produção e a economia no município, bem como o número de habitantes, reforçando a importância do campo para o desenvolvimento do município, o que deve ser levado em consideração quando se trata da legislação que prima por especificidades e qualidade da educação do campo.

As populações do campo, segundo o DECRETO nº 7.352/2010, são os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. Esses atores sociais, carregam uma bagagem cultural muito grande, possuem conhecimento empírico e esse saber local pode contribuir para a produção do conhecimento na escola. Porém, para que isso aconteça é necessário que haja uma proposta de educação que faça o diálogo entre os pais e a escola para que a mesma possa trabalhar conteúdos que valorizem a cultura e o saber local.

Os alunos, nas aulas que têm na escola da comunidade, não conseguem ver nenhuma ligação do ensino com sua cultura e vivência, seus pais não percebem esse retorno no rendimento deles nas atividades de produção familiar, na lida no campo em decorrência do que os mesmos têm aprendido na escola, e acabam muitas vezes sem apoiar e incentivar os seus filhos a estudarem. Para Coelho (2011), a escola pode assumir um caráter formador não só do conhecimento acadêmico, mas uma função social na formação do ser humano como um todo. Nesse sentido, Caldart (2009) ao escrever sobre o que move a Educação do campo, diz que:

A Educação do campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital.(CALDART, 2009 p.38).

Então, como a escola precisa se posicionar para contribuir com a comunidade valorizando suas culturas, seus saberes locais e abrir caminhos para uma melhor relação entre os alunos e o seu cotidiano juntamente com suas famílias? Por que a escola do campo não trabalha a Educação do Campo? Por que não ocorre uma educação diferenciada do campo, feita para o campo? Estas são questões que nortearão a discussão no presente texto para pensarmos possibilidades de melhorar a relação escola-comunidade.

Na escola do campo as questões referentes a falta de valorização do conhecimento local se tornam ainda mais evidentes, uma vez que os alunos percorrem todo o ensino fundamental e médio sem saber calcular o pedaço de terra que sua família limpou para a plantação e que vai garantir o seu sustento. Pois alqueires, linhas e hectares não são unidades de medidas utilizadas no ensino urbanocêntrico, no qual não é levado em conta uma série de vivências e necessidades do campo, desconsiderando as especificidades do meio rural. Sobre isso, Santos, Silva e Souza (2012) afirmam que a proposta da Educação do Campo é valorizar os saberes locais, desenvolver o ensino pensando juntamente com o homem do campo e que o mesmo tenha acesso ao direito de estudar, sem precisar ir para a cidade.

O trabalho coletivo como instrumento de fortalecimento do ensino pode contribuir para que a escola seja uma instituição que represente de fato a comunidade. Nesse sentido, esse artigo versará sobre a importância da valorização do diálogo entre escola e comunidade como elemento essencial para a construção de uma educação emancipatória, que leve em consideração as especificidades do campo.

O objetivo desse trabalho é compreender a relação de uma escola com a comunidade onde está inserida a partir dos dados coletados nos TCs. Para isso será necessário entender à luz do que rege a Educação do Campo, refletindo sobre as possibilidades de mudanças na realidade desta escola através dos amparos legais. E, por fim, a partir da experiência vivenciada em uma Casa Familiar Rural - CFR², sugerir formas de se relacionar que possibilitem uma educação diferenciada que atendam às necessidades locais, respeitem a bagagem cultural para que formem cidadãos capazes de tomar suas próprias decisões, e sobretudo que possibilite um estreitamento da relação entre a escola e a comunidade, ainda que a abordagem seja sem pretensão de esgotar as possibilidades e nem de dar o tratamento necessário à luz da teoria da Educação do campo.

² A CFR é uma instituição de ensino que valoriza a educação do campo, estabelecida na Pedagogia da Alternância, que segundo Visbiski e Neto (2004) procura trazer a vivência das comunidades para o processo de ensino. No caso da de Anapu, os alunos permanecem duas semanas na CFR – Tempo Escola e duas na propriedade agrícola – Tempo Comunidade.

METODOLOGIA

Nos quatro primeiros TCs, foram feitas entrevistas com pais, mães, avós, alunos, professores e representantes da comunidade sobre os diversos assuntos relacionados à escola. Para a coleta de dados foi utilizado questionário semiestruturado, no qual as perguntas utilizadas foram pré-estabelecidas para nortear o diálogo, flexibilizando a conversa e abrindo caminhos para inclusão de elementos que enriquecessem os resultados dos trabalhos. As entrevistas aconteceram em momentos de participação coletiva e individual, e esse material disponível nos relatórios de TC permitiram conhecermos a Escola, a comunidade e os sujeitos que fazem parte desse meio como um todo.

Também realizei observação participante (Whyte 2005) na escola, com o intuito de entender a maneira como acontecia a relação escola-comunidade, ensino-aprendizagem e as metodologias de ensino utilizadas pelos professores. Houve momentos de participação direta por ocasião dos estágios de docência, esse processo instrumentalizou a pesquisa e as coletas de dados que serão apresentados nas páginas seguintes para melhor compreender como se dão as relações no chão da escola.

No presente trabalho optou-se por não citar os nomes da escola, da comunidade e dos interlocutores que contribuíram. Os mesmos tiveram ciência que se tratava de um trabalho científico, não havendo objeção com relação à possibilidade de acesso público do seu conteúdo. Por se tratar de um trabalho realizado na comunidade a qual o estudante pertence e o mesmo já ter relação com os interlocutores não vimos a necessidade de assinatura de termos de consentimento, uma vez que eles já acompanham sua caminhada acadêmica e conhecem a metodologia do curso de licenciatura em Educação do Campo do qual ele faz parte.

Além dos dados dos meus TC, também conversei com dois pais de alunos do 3º ano do ensino médio da CFR que ingressaram na instituição desde o início do Ensino Fundamental Maior e agora estão próximos de concluir o ensino médio. Abordei com os interlocutores questões sobre a maneira de ensinar da casa, se houve um crescimento perceptível em relação ao aprendizado comparado à escola anterior, a motivação dos pais ao optar pela CFR, a relação da família com a instituição de ensino, o que gostariam que seus filhos aprendessem, e a contribuição deles na produção familiar a partir do que os alunos vêm aprendendo, e por fim a contribuição da Casa para a comunidade. Essa conversa contribuiu para evidenciar quais as vantagens de se ter uma educação diferenciada ao invés de seguir com um modelo de ensino tradicional.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi possível verificar que as famílias não mantêm uma participação ativa na escola da comunidade, esse fato pode ser compreendido como pertinente ao tipo de relacionamento que a mesma tem com a comunidade. As vezes os pais e responsáveis são convidados a participarem somente de reuniões na escola para ouvirem reclamações dos seus filhos, por falta de interesse nas aulas, notas baixas, algumas travessuras e etc. Ou ainda para contribuírem para algum evento, como as festas juninas, comemoração do dia das crianças e uma série de coisas de interesse apenas da escola.

A gente faz algum projeto, mas geralmente quem está envolvido e só o corpo escolar. Por isso volto a falar que a falta de formação [profissional dos professores] as vezes deixa muito a desejar, pois estudando recentemente vi o quanto é importante a participação da comunidade e das famílias no âmbito escolar, antes eu não via dessa maneira, sempre os pais são chamados para reuniões sobre notas, comportamento dos filhos, mas na hora de discutir o que os pais têm de melhor para os filhos, não são convidados. (Professora, 2016).

Difícilmente os pais ou a comunidade, de modo geral, são convidados para o planejamento das aulas ou para a construção e reformulação do Projeto Político Pedagógico – PPP, que seria uma oportunidade para o diálogo e para articulação do planejamento do ensino com a participação da comunidade e da família na escola, edificando um ambiente educativo e fortalecido com a identidade local. O que acontece, no entanto, é apenas algumas adaptações para o cumprimento burocrático, deixando de pensar num plano de ação coletivo com práticas educativas que façam sentido para a vida dos alunos e suas famílias.

Construir o ambiente educativo de uma escola é conseguir combinar num mesmo movimento pedagógico as diversas práticas sociais que já sabemos ser educativas, exatamente porque cultivam a vida como um todo: a luta, o trabalho, a organização coletiva, o estudo, as atividades culturais, o cultivo da terra, da memória, dos afetos... Numa escola este movimento se traduz em tempos, espaços, formas de gestão e de funcionamento, métodos de ensino e opções de conteúdos de estudo, processos de avaliação, jeito da relação entre educando e educadores... (CALDART, 2000, p. 52).

Embora exista na escola profissionais comprometidos em trabalhar os conteúdos com seriedade e os alunos estejam até, em sua maioria, aprendendo o que está sendo ensinado, não contempla questões que muitas das vezes a família julga ser mais necessárias e que é direito garantido à educação diferenciada que se leve em consideração os saberes locais, por exemplo, que o aluno trabalhe com habilidade os cálculos matemáticos que podem servir na vida cotidiana. Por outro lado, esse mesmo estudante se desenvolve muito bem em outros conteúdos, mas que passam despercebidos pelos seus familiares por não fazerem parte da realidade deles,

permitindo assim uma barreira para o estabelecimento de diálogo entre o que a escola ensina e o que a comunidade vivencia, deixando de contemplar assim o anseio de ambos os lados que seria proporcionar ao aluno um ensino significativo.

Obviamente que nem todos os responsáveis pelos alunos compartilham da ideia que o ensino trabalhado na escola não atende as necessidades educacionais e cotidianas de seus filhos. No entanto, é visível a utilização da metodologia tradicional de ensino, tendo o professor como detentor do conhecimento. Sabe-se que precisamos superar esse modelo de ensino por já está mais do que comprovado como não sendo o melhor para o processo de formação completa do aluno, nesse contexto, o professor deve estar ciente de que necessita direcionar o processo de ensino, de acordo com a realidade da escola e a comunidade a qual está inserida. Assim, “o trabalho docente, portanto deve ter como referência, como ponto de partida e como ponto de chegada, a prática social, isto é, a realidade social, política e econômica, cultural da qual tanto o professor como os alunos são partes integrantes” (LIBÂNIO 1994, p. 82).

É importante lembrarmos que a educação existente hoje é fruto de 500 anos de história, e ao longo dessa trajetória muita coisa aconteceu, fatos que deixaram cicatrizes e traumas que “atrofiaram” até hoje o desenvolvimento da educação brasileira, especificamente a educação do campo. Isso se deve ao modelo de colonização vivenciado no nosso país e que repercutiu no modelo de educação ofertado e mais especificamente nas escolas do campo.

Paralelamente, o modelo escravocrata utilizado por Portugal para colonizar o Brasil, e mais tarde, os adotados pelos próprios brasileiros para colonização do interior do país – de exploração brutal, pelos proprietários de terra, dos trabalhadores rurais, aos quais eram sistematicamente negados direitos sociais e trabalhistas – geram um forte preconceito em relação aos povos que vivem e trabalham no campo, bem como uma enorme dívida social. (BRASIL, 2007, p.10)

O preconceito gerado, a dívida social e a falta de políticas públicas está longe de ser superada devido alguns pensamentos formados em relação a educação do campo, pois há quem pense que o problema a ser resolvido para a educação das populações que vivem fora das cidades decorre apenas da localização geográfica das escolas e da baixa densidade populacional nas regiões rurais (BRASIL, 2007, p.10). Esse pensamento há décadas já vem sendo combatido, pois não se trata apenas de distâncias geográficas.

Para se conceber uma educação a partir do campo, é necessário mobilizar e colocar em xeque ideias e conceitos há muito estabelecidos pelo senso comum. Mais do que isso, é preciso desconstruir paradigmas, preconceitos e injustiças, a fim de reverter as desigualdades educacionais, historicamente construídas, entre campo e cidade. (BRASIL, 2007, p.13).

Embora tenhamos avançado nos últimos anos na garantia de alguns direitos conquistados, especialmente pela luta do movimento da educação do campo, ainda há muito o

que se conquistar, pois enquanto houver pessoas camuflando problemas, no sentido de simplificar situações complexas, que em sua maioria vão muito além de distâncias e quantidade de pessoas, continuaremos avançando em passos lentos. Enquanto isso, o olhar direcionado apenas no lucro de alguns, continua ser prevalente na maneira histórica de pensar, tirando o direito de termos uma educação do campo como precisamos e merecemos e sobretudo lutamos.

A suposição de que o conhecimento “universal”, produzido pelo mundo dito civilizado deveria ser estendido – ou imposto – a todos, de acordo com a “capacidade” de cada um, serviu para escamotear o direito a uma educação contextualizada, promotora do acesso a cidadania e aos bens econômicos e sociais, que respeitasse os modos de viver, pensar e produzir dos diferentes povos do campo. (BRASIL,2007, p.10)

O conhecimento pregado pela “civilização” em expandir o conhecimento universal criou obstáculos para ampliar o direito a educação que respeitasse as pluralidades dos povos do campo. Somente a partir do Século XX, especificamente no ano 1932, surge então um movimento de renovação do ensino na Europa, Estados Unidos e Brasil que lutavam para direcionar as políticas públicas para que houvesse uma escola que proporcionasse as mesmas oportunidades para todos, onde as necessidades do campo e cidade fossem vistas, respeitadas e sobretudo contempladas (Brasil 2007).

Segundo os marcos institucionais descritos no histórico da Educação do Campo, a separação entre a educação das elites e das classes populares foi explicitada nas leis orgânicas da educação nacional promulgada a partir de 1942 (Brasil 2007). Na década de 60 surge então uma preocupação do Estado em buscar meios para que fosse promovida a educação rural, estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em seu Artigo 105 determina que “os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem do campo ao meio e o estímulo de vocações profissionais”. O principal objetivo do Estado era frear o crescimento das favelas nas cidades atendendo a vontade das elites e não uma preocupação de fato com o camponês.

Esse cenário começa a mudar na década de 80 através da resistência do movimento da educação formado por camponeses, sindicatos dos trabalhadores rurais, igreja católica, professores e partidos de esquerda que buscam por um sistema de ensino que estivesse sintonizado com as “particularidades culturais, os direitos sociais e as necessidades próprias à vida dos camponeses” (BRASIL 2007), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96) – estabelece também a adequação do calendário escolar em virtude de situações climáticas e econômicas a critério do respectivo sistema de ensino, para evitar prejuízos no número de horas letivas.

ESCOLA E COMUNIDADE: Uma relação possível e indispensável

O dicionário Aurélio diz que comunidade é o conjunto de pessoas que habitam o mesmo lugar, pertencem ao mesmo grupo social, com um mesmo governo, que partilha da mesma cultura e história. Entretanto, o sentido de comunidade, a qual estamos trabalhando vai além desse plano, em se tratando de comunidade escolar, de acordo com Cody (1997) apud (BEZERRA, et al., 2010) a comunidade é constituída por pais, professores e os representantes do meio econômico, político e social no qual a escola está inserida. Esses atores locais é que precisam determinar o modelo educacional que pretendem para sua localidade e assim firmar uma educação que possa contemplar as suas necessidades e preparar os alunos para os desafios que a comunidade e o mundo colocam e que podem ser superados através da educação.

Infelizmente, as lideranças comunitária e presidente de associação participam da escola as vezes, quando querem ajuda ou opinar em um determinado assunto, sendo que o interesse principal desses atores sociais é usar isso a favor deles, ou seja, participam mais quando precisam de algo da escola ou das pessoas envolvidas nela. Essa questão fica evidente na fala de uma entrevistada quando responde sobre a forma de participação das lideranças da comunidade na escola.

“Na verdade, participam apenas quando precisam da escola para alguma coisa, na maior parte do tempo são meio distantes, inclusive o sindicato dos professores que só se interessa para chamar ou se envolver com a escola durante as eleições quando há a necessidade de mudar de presidente e etc.” (Funcionária da Escola).

Fica clara a preocupação da servidora com relação a participação comunitária de ocorrer, às vezes, por um interesse que não tenha ligação direta com a vivência escolar e bem comum. A comunidade apresenta outros problemas, outras demandas e dificuldades, porém, todas essas questões devem ser trabalhadas sem prejudicar assuntos importantes como a formação escolar. Por isso é necessário que ocorra diálogo, confiança e interação entre escola e comunidade, como diz Bezerra et al. (2010, p. 282) “Esse processo de interação deve ser pautado no diálogo e na confiança. Para isso a escola deve oportunizar ‘situações de encontro’ a fim de conhecer os recursos da comunidade e os aspectos da sua realidade, visando a melhoria do ensino-aprendizagem”.

Segundo os mesmos autores, a relação entre escola e comunidade é necessária para que ambas conheçam sua necessidade, realidade e melhorem o ensino e a aprendizagem na escola, e se esses encontros não acontecem é necessário criar mecanismos que favoreça essa

proximidade. A escola juntamente com todo o seu corpo docente, direção e coordenação podem contribuir para a qualidade de ensino, mas é importante que haja uma integralização com os demais sujeitos, valorizar o conhecimento da comunidade, dos pais dos alunos e das pessoas que estão ligadas à escola mesmo que seja de forma indiretamente.

Para concretizar esse intento, é imprescindível que ocorra integração entre a escola e a comunidade atendida, com reconhecimento e valorização dos saberes extracurriculares e efetivação de parcerias no trabalho educativo, atingindo o maior contingente de pessoas em sua área de localização. Devemos considerar que todos os participantes do processo educativo têm a capacidade de elaboração de propostas para a melhoria da educação. (BEZERRA et al. 2010, p. 282)

Todos podem contribuir para o avanço do trabalho educativo, para que a escola cumpra o seu papel educacional e social, mas para que isso ocorra é preciso que todos participem e essa mobilização é consolidada quando se entende que juntos podem contribuir, que suas propostas podem ser analisadas, discutidas e transformadas em ação, no sentido de alcançar melhorias na formação educacional dos alunos.

A participação popular e a gestão democrática fazem parte da tradição das chamadas “pedagogias participativas”. Elas incidem positivamente na aprendizagem. Pode-se dizer que a participação e a autonomia compõem a própria natureza do ato pedagógico. A participação é um pressuposto da própria aprendizagem. Mas, formar para a participação é, também, formar para a cidadania, isto é, formar o cidadão para participar, com responsabilidade, do destino de seu país (GADOTTI, 2014).

Pensando em como a escola deve se portar no diálogo com a comunidade, Bezerra et al. (2010), dizem que para ter a participação coletiva é preciso que haja regras referentes ao estabelecimento daquilo que será problematizado, pois além de ser respeitada a individualidade de cada um é necessário pensar no bem coletivo. Isso é importante ser colocado pois nos diálogos e reuniões que haja a participação da comunidade é preciso que os mediadores estejam preparados para direcionar o rumo da problematização, bem como das alternativas para a solução dos problemas de maneira que tire proveito das proposições elencadas, tendo sempre como base o bem comum, visando ainda a participação da comunidade efetivamente na escola. Ainda segundo Bezerra et al. (2010), em muitos casos o sentimento de valorização da escola não ocorre devido alunos, pais e demais indivíduos da sociedade não se sentirem inseridos, nem pertencentes à escola.

Existe uma necessidade de aproximação da escola com a comunidade, pois assim ambas as partes conseguem chegar em um denominador comum no sentido de resolver questões de interesse de todos, bem como atender às necessidades existentes, além de achar soluções para problemas cotidianos que de modo individual seria difícil ser resolvido. Essa junção cria

laços que fortalecem os povos do campo e na comunidade em questão já existe uma relação, no entanto, ainda está longe do que Caldart (2000) propõe, pois de acordo com a autora:

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, histórias, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. Também pelos seus desafios da sua relação com o conjunto da sociedade. Se é assim, ajudar a construir escolas do campo é, fundamentalmente, ajudar a construir os povos do campo como sujeitos, organizados e em movimento. Por que não há escolas do campo sem a formação dos sujeitos sociais do campo, que assumem e lutam por esta identidade³ e por um projeto de futuro (CALDART 2000, pg. 42-43).

A escola da comunidade pesquisada não apresenta esta relação descrita por Caldart, um exemplo disso é o fato de pais participarem de reuniões ou eventos apenas através de convites feitos a partir da coordenação da escola e não voluntariamente com o objetivo de contribuir para que a escola que seus filhos estudam possam representar seus anseios.

Seria injusto responsabilizar apenas os pais dos alunos ou comunidade em geral por não participarem da escola, esse problema ocorre também pelo fato da coordenação e do corpo docente não incentivarem a participação das pessoas e não construírem uma relação de proximidade com a escola, situação também decorrente em parte por falta de formação, como podemos observar na fala da professora, a qual vem mudando a sua maneira de ver certas situações na escola do campo a partir da proposta do curso de Educação do Campo que a mesma é discente.

Olhar a escola como um lugar de formação humana significa dar-se conta de que todos os detalhes que compõem o seu dia a dia, estão vinculados a um projeto de ser humano, estão ajudando a humanizar ou a desumanizar as pessoas. Quando os educadores se assumem como trabalhadores do humano, formadores de sujeitos, muito mais do que apenas professores de conteúdos de alguma disciplina, compreendem a importância de discutir sobre suas opções pedagógicas e sobre que ser humano estão ajudando a produzir e a cultivar. Da mesma forma que as famílias passam a compreender porque não podem deixar de participar da escola, e de tomar decisões sobre seu funcionamento. (CALDART, 2000, p. 50).

A autora diz que a escola precisa ser vista através de um olhar que vai além do conteúdo, é um lugar de formação humana, e quando os professores refletem e tomam para si a missão de produção de humanização, a participação das famílias contribuindo com o planejamento através

³ A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade ancorando-se na sua temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções. (RESOLUÇÃO CNE/CEB 1/2002.)

do diálogo que objetiva a melhor estratégia de ensino e que ao mesmo tempo contempla a especificidade local tende a crescer. Os alunos, por sua vez, são frutos dessas ações pedagógicas e do conhecimento ali produzido, pois em dados momentos do processo de ensino aprendizagem surgem dificuldades na compreensão de alguns conteúdos, os quais, na maioria das vezes, são trabalhados de forma descontextualizadas, não fazendo sentido para os alunos. Sobre isso uma professora me disse:

Eu sei que eles também têm dificuldades, mas eles também se dedicam e esses que se dedicam crescem... sempre lembro a frase do Professor Mário que diz: “sou pago para ensinar vocês.” Preciso fazer um bom trabalho para os meus alunos, pois através deles recebo um salário e preciso honrar isso executando um bom trabalho. (Professora de Ciências, 2016).

Essa preocupação em desenvolver um bom trabalho, em colaborar com o processo de aprendizagem dos seus alunos, de entender que muitas vezes eles se dedicam e entendendo que a junção de dedicação de ambos fortalece a construção do conhecimento é o que Caldart (2000) afirma que vai além de ser apenas um professor de conteúdos e se encontram como formadores de sujeitos, fortalecendo assim a relação dos pais com a escola por valorizar o ser humano por completo.

Os pais sentem uma necessidade muito grande, por exemplo, que seus filhos aprendam a resolver cálculos matemáticos sem uso de qualquer recurso tecnológico, como a calculadora, querem que seus filhos consigam fazer contas apenas mentalmente, como fazem as pessoas que não tiveram acesso à escola, mas aprenderam a contar, calcular a partir de sua vivência com o mundo. Talvez se isso acontecesse, esses pais entenderiam que seus filhos estavam sendo bem ensinados, e assim acreditariam que a escola da comunidade estaria desenvolvendo o seu papel com qualidade. Uma vez que, na concepção de seus pais, se eles conseguem fazer cálculos sem ter frequentado uma escola, espera-se que seus filhos estejam aprendendo, além de saber calcular, coisas que poderiam ser usadas nas suas práticas cotidianas, por exemplo, sendo assim muito mais interessante que eles permanecessem na escola.

É necessário pensar e entender que os pais dos alunos de hoje, especialmente os camponeses, em sua maioria, em decorrência da falta da efetivação de políticas públicas para a educação do campo não puderam ter acesso à educação escolarizada ou formal, e por isso tiveram que manter apenas as outras formas de aprendizado, daquilo que era necessário para o desenvolvimento e reprodução do seu trabalho no campo e cosmologia. No que diz respeito aos cálculos matemáticos, por exemplo, resolvem apenas de “cabeça” e são muito bons nisso. Devido hoje seus filhos terem acesso e oportunidades de estudarem em uma escola, os pais

querem que sejam melhores do que eles nesse e nos demais quesitos, que vão desde solução de problemas relacionados aos estudos até à manutenção e reprodução de vida da família. Para Hage et al, (2017) os sujeitos do campo muitas vezes não reconhecem as escolas convencionais como escolas que lhes representam porque a maneira pedagógica utilizada não atende suas necessidades, e isso acontece por comodismo ou mesmo por desconhecerem a realidade da comunidade que a escola faz parte.

Não podemos deixar de considerar a especificidade local e de cada aluno para assim alcançar uma educação diferenciada, os alunos precisam aprender sobre a história de sua comunidade, precisam ter orgulho de suas origens, e para que isso ocorra é preciso ser valorizado o meio em que estão inseridos. É preocupante o fato de que quando se inicia o período escolar o aluno é imerso em um mundo diferente do qual ele faz parte, um mundo de girafas, leões, hipopótamos; sendo que, o que faz parte da nossa realidade é a onça pintada, a paca. Sendo que estes alunos têm como principal atividade cotidiana a relação com a floresta amazônica e a prática do cultivo na agricultura familiar, especialmente para o sustento da família.

O campesinato como um sistema de produção, embora não vise o lucro propicia a busca do equilíbrio entre a visão econômica, social e pessoal. O homem do campo não é desprovido da consciência do seu mundo, apenas não lhe foi dada a devida importância e oportunidade para ele mostrar as suas qualidades e desempenhar sua missão. (COELHO, 2011, p. 147).

Acredita-se que é possível adequar os conteúdos ensinados na escola à vivência do aluno, pois os que vêm nos livros didáticos estão descontextualizados da realidade local, é preciso pensar em estratégias, de tal forma que os alunos sejam preparados para o mundo exterior a sala de aula, mas principalmente para o meio em que vivem e que se sintam parte do processo de ensino e aprendizagem, sendo levado em conta sua realidade. Nessa perspectiva, pode-se citar o Documento Curricular para Educação Infantil e Ensino Fundamental do Estado do Pará que foi homologado no dia 20/12/2018, seguindo o que rege a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, que já acena para essa possibilidade ao assumir em sua política educacional princípios basilares que se assentam no **Respeito às diversas culturas amazônicas e suas inter-relações no espaço e no tempo**, na **Educação para a sustentabilidade ambiental, social e econômica** e na **Interdisciplinaridade no processo ensino-aprendizagem**. Dessa forma, ela traz para o debate curricular aspectos inerentes aos costumes e modos de vida dos povos que vivem na Amazônia Paraense com suas riquezas cultural e econômica distribuídas nas mais diversas regiões do Estado (PARÁ 2019).

Este documento, ao trazer como um dos seus princípios o respeito às diversas culturas amazônicas e suas inter-relações no espaço e no tempo, se propõe trazer a possibilidade de valorizar os saberes e a cultura local tão rica do nosso Estado. Pois a partir do momento que traz para a centralidade dos currículos “a produção histórica e cultural dos homens e das mulheres da Amazônia, refletidas no patrimônio material e imaterial, nas danças, nas festividades populares e religiosas, nos costumes, no artesanato, na produção artística e literária, na culinária, na produção agrícola e na riqueza mineral” (PARÁ 2019). A mesma direciona as escolas a construírem projetos de educação que tenham a identidade da comunidade onde a escola está inserida.

A escola do campo pode contribuir de maneira bastante significativa para a comunidade na qual ela está inserida se houver empenho, conversa, reflexão, planejamento e sobretudo, ação de ambas, pois aquilo que se planeja só trará resultados se realmente for colocado em prática. Mas é preciso que isso aconteça logo, pois o tempo não para, daqui a pouco se passou uma década, um século e não avançamos o quanto deveríamos ter avançado, por isso, precisamos nos mobilizar e progredir para que a Educação do Campo possa ocupar todas as fronteiras do território rural. Segundo Hage et al (2017), a definição do termo “escola do campo” mostra o reconhecimento social e legal de que os camponeses têm o direito ao processo de escolarização que combinem com seus modos de ser e de viver, de produzir e de se organizar.

Parte-se da premissa de que quando acontece a construção coletiva do PPP da escola juntamente com colaboração da comunidade, possivelmente poderá melhorar a relação entre estas duas que passarão a ser parceiras, contribuindo para seu fortalecimento e crescimento, sendo proveitoso para todos.

Preocupada em formar a pessoa para atender a uma demanda de mercado, a escola tem cada vez mais se distanciado de sua missão precípua, que é oferecer uma educação que forme o ser humano com capacidade de entender e intervir no mundo em que vive, promovendo o desenvolvimento social calcado no princípio da equidade, do respeito e da solidariedade. (COELHO, 2011, p. 144).

Na culminância dos quatro primeiros períodos de tempo comunidade do curso de Educação do Campo realizamos o seminário⁴ que restitui os dados das pesquisas realizadas na escola, conseguimos reunir os pais para tratar de situações que dificultavam o andamento das

⁴ Evento de apresentação das orientações legais/curriculares e a realidade da Educação Básica no Campo, ocorrido na escola da comunidade com a participação da comunidade escolar, dos pais de alunos, um professor do curso de Educação do Campo, representantes da secretaria municipal de educação entre outros representantes das entidades participantes.

aulas, apresentamos a proposta da Educação do Campo, mediamos a conversa entre o responsável do transporte escolar, representante da Secretaria Municipal de Educação – SEMED, e a coordenação da escola. Na ocasião tratamos das leis que falam da participação da comunidade através do conselho escolar, que através do Programa Nacional de Alimentação Escolar –PNAE os pais podem ser fornecedores de parte da merenda escolar, sendo que pelo menos 30% dela precisa vir da agricultura familiar, como descreve o Artigo 14 da Lei Nº 11.947, de 16 de julho de 2009 que dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica.

Do total dos recursos financeiros repassados pelo FNDE, no âmbito do PNAE, no mínimo 30% (trinta por cento) deverão ser utilizados na aquisição de gêneros alimentícios diretamente da agricultura familiar e do empreendedor familiar rural ou de suas organizações, priorizando-se os assentamentos da reforma agrária, as comunidades tradicionais indígenas e comunidades quilombolas (BRASIL 2009).

Essa possibilidade de mobilizar os pais é possível, se trouxer assuntos pertinentes aos seus interesses. A CFR desenvolve esse contato com as famílias, através de reuniões definidas, as utiliza como instrumento de mobilização, oportunizando nessas ocasiões espaço para conversar, e incentiva-los a participar das decisões que podem contribuir para o crescimento educacional dos alunos de modo que haja uma aproximação voluntária dos familiares em todo o período letivo. Desse modo as escolas também podem utilizar os momentos de diálogos com a comunidade para incentivá-los a participar assiduamente das decisões e planejamento da escola.

Uma maneira para conseguir essa aproximação da comunidade com a escola de maneira a promover uma educação do campo de qualidade, é aproveitar as oportunidades de diálogo com os pais, quer seja nas reuniões ou em qualquer outra ocasião, para apresentar assuntos de interesse da comunidade, e ouvi-los, respeitando suas críticas, contribuições e sugestões.

Embora tenhamos avançado no sentido de consolidação de leis educacionais, muitas vezes ficamos estagnados simplesmente pelo fato de não compartilharmos as informações adquiridas, as quais poderiam promover uma mobilização da comunidade na busca de uma escola com identidade própria, que represente a necessidade da localidade. Isso ficou evidente na intervenção⁵, pois embora os pais se mostrassem insatisfeitos com algumas situações, por desconhecerem seus direitos ainda não haviam se mobilizado em prol de buscar solucionar

⁵ O termo intervenção nesse caso especificamente, está ligado ao debate no IV TC onde apresentei um quadro comparativo com as orientações legais/curriculares da educação do campo e a realidade da escola da comunidade, onde desenvolvi os primeiros estágios. O mesmo termo é usado também para indicar as regências de aula durante os estágios supervisionados.

algumas problemáticas, que naquele momento girava em torno do transporte escolar e estradas intrafegáveis no período chuvoso, que é intenso em nosso inverno amazônico.

Cabe a nós professores que estamos finalizando o curso de Educação do Campo compartilhar essas informações, promover discussões, problematizar e mobilizar para que avancemos no propósito de uma educação que contemple de fato a nossa realidade. Pois é nosso papel, como egresso do curso⁶. É importante ressaltar que é preciso de “sensibilidade pedagógica” (HAGE et al 2017), que permita criar uma escola acolhedora, que apoie os sujeitos do campo.

A CASA FAMILIAR RURAL-CFR como possibilidades de replicar algumas experiências.

A Casa Familiar rural de Anapu tem muito a nos ensinar, no sentido de trabalhar uma educação diferenciada que atenda os anseios das famílias camponesas. O primeiro diferencial da CFR é a pedagogia da alternância que de acordo com Zimmermann et al. (2013) consiste em alternar em tempo escola e tempo propriedade em um processo contínuo, onde se dá o método de construção de conhecimento a medida que os procedimentos vão se desenvolvendo, o que contribui significativamente para o processo de ensino e aprendizagem, bem como para o fortalecimento da relação escola-comunidade. Gostaria de enfatizar outros elementos que podem ser utilizados na Escola do campo que também são trabalhados na CFR e que seria uma possibilidade para melhorar a qualidade de ensino, bem como estreitar a relação entre a comunidade e a escola.

Educação do Campo é assunto estratégico para o desenvolvimento sócio-econômico do meio rural e a Pedagogia da Alternância vem se mostrando como a melhor alternativa para a Educação Básica, neste contexto, para os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica de nível médio, estabelecendo relação expressiva entre as três agências educativas – família, comunidade e escola (BRASIL 20012).

No período do 3º e 4º estágio supervisionado tive o privilégio de conhecer algo que nunca tinha visto em outra escola, a presença de pais acompanhando o andamento escolar de seus filhos, contribuindo com oficinas, aulas de reforço ou simplesmente pelo prazer de estar em um ambiente que acolhe seus filhos e que valoriza a educação do campo. Por outro lado, na escola

⁶ De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Altamira, o perfil do profissional egresso é competente nos fundamentos teórico-metodológicos de seu domínio específico de formação, com capacidade de investigação, análise e reflexão crítica acerca da realidade de seu campo de atuação, capaz de compreender a própria formação como processo contínuo, autônomo e permanente em que se articulam o ensino, a pesquisa e a extensão. (PPC, 2015, p2).

onde desenvolvi meus estágios anteriormente, vi também a presença de pais, porém, compareciam apenas por intermédio de convites, não acontecia de forma voluntária como foi possível constatar na CFR, e isso mais uma vez a torna acolhedora e conseqüentemente com uma proposta de educação democrática e significativa para os pais, alunos e a comunidade. Sabe-se que a relação construída na CFR com as famílias é diferente por se tratar de uma proposta de ensino diferenciada.

É interessante criar mecanismos para a construção de um processo coletivo de ensino que estimule a participação da comunidade na escola, além de promover isso a CFR vai além, a mesma é fruto desta mobilização, pois é o resultado da luta do movimento da Educação do Campo, o que torna a relação escola-comunidade sólida, tornando-a assim uma referência de ensino em nosso município.

A Casa Familiar Rural, em seu processo de implantação, na medida em que acentua a construção de redes de cooperação e valorização do conhecimento dos atores locais, constitui uma experiência de desenvolvimento territorial. Em sua prática educativa, promove o desenvolvimento integral dos jovens agricultores e suas famílias, como também fortalece a identidade do agricultor e constrói um sentimento de pertencimento envolto nas relações da Casa Familiar Rural. (Zimmermann; Vendruscolo; Dorneles, 2013 p. 88).

Desde o seu processo de implantação, até o desenvolvimento da prática educativa a Casa Familiar Rural vem mantendo uma estreita relação com as famílias do seu quadro de alunos e com a comunidade em geral. Isso se dá pelo fato de que todas as tomadas de decisão com relação à CFR são feitas coletivamente, com a participação das famílias que compõem a associação⁷. Esse é o aspecto mais importante para a solidificação da educação, a escola precisa ter a confiança, o respeito e a participação de todos. Essa é uma questão que pode ser construída nas escolas do campo, desde que haja mobilização e participação de todos.

O estágio na CFR me permitiu ver que a luta pela Educação do Campo não é uma utopia, e ao participar, ao observar, reger aula, conversar com alunos, pais, professores e diretoria, percebi que é possível alcançar uma educação emancipatória, voltada para o campo e isso me tornou uma pessoa melhor como cidadão, como homem do campo, estudante e futuro professor. Entendi que a prática da Educação do Campo existe e vem produzindo frutos a despeito das dificuldades e desafios enfrentados.

⁷ Pela metodologia proposta, é fundamental a participação das famílias e da comunidade na administração. Por isso, a CFR é administrada por uma associação que congrega os pais dos seus alunos, que contribuem na elaboração do plano de formação, o que rompe com a característica da escola tradicional do meio rural de trazer o conhecimento pronto, distante da realidade dos alunos e potencializa o espírito organizativo dos agricultores. (VISBISKI; NETO, 2004 p.111.)

São os desafios do campo em movimento que multiplicam as lutas sociais por educação. Por sua vez são estas lutas que vão ajudando a tornar consciente este direito e aos poucos, vão transformando este direito também um dever (dever de lutar pelo direito), que então se consolida em modo de vida, visão de mundo: escolas no e do campo não precisam ser algo inusitado, mas sim podem passar a ser um componente natural da vida do campo. (BENJAMIN; CALDART, 2000, p.43).

Entende-se que é esse exatamente o ponto, precisamos buscar meios para contribuir, no sentido de permitir que as escolas possam adquirir a identidade do campo, que possamos ficar alegres por tê-las em nosso meio, e não surpresos ao ver acontecendo a Educação do Campo, a qual precisa se fazer de fato presente em nosso meio. A Casa Familiar Rural, é uma benção na vida dos alunos e suas famílias, mas ainda nos causa um sentimento de algo diferente, o novo, que muitos ainda não conhecem, devido ser a única instituição no nosso município que trabalha a educação respeitando as especificidades dos camponeses.

Precisamos nos mobilizar pela Educação do Campo para que continue produzindo bons frutos e se estabelecendo em nosso município, de modo que todos possam conhecer e entender sua importância, pois uma vez colhidos ainda é preciso ser colocados em prática, a luta não acaba quando se adquire direitos, é preciso que se tornem concretos, efetivados e tragam resultados palpáveis, por isso é preciso que continuemos em movimento, dialogando, problematizando. Enfim, agindo na luta por uma educação de fato do campo.

A procura dos pais por vagas para que seus filhos estudem na CFR é grande, é comum em conversas com amigos, saber de pessoas que demonstram interesse em matricular seus filhos na instituição, devido a grande maioria das famílias que vivem a experiência de ter filho aluno da casa se mostrarem satisfeitas pelo rendimento dos alunos que ali estudam. E ao conversar com 2 famílias, uma representada por um pai e outra por uma mãe, foi possível analisar elementos referentes ao tipo de relação escola-comunidade estabelecida na ótica desses agricultores, ampliando nossa compreensão do que propõe esse artigo que é de refletir sobre a importância da família no planejamento do ensino que almejam para os seus filhos.

Para os entrevistados o ensino desenvolvido na CFR é diferenciado, pois existe compreensão e os professores são muito dedicados, “é ótimo”, comenta a mãe. Aqui já é possível ver uma diferença entre dois tipos de ensino, o da escola da comunidade onde foi feito o primeiro estágio e o da CFR. Nessa perspectiva, na fala dos interlocutores existe algo para análise nos termos utilizados por eles: compreensão e dedicação, os quais nos remetem a pensar que sua existência possibilita trabalhar conteúdos escolares respeitando os saberes locais, elementos essenciais característicos da Educação do Campo, que trabalha o ensino através de

um planejamento coletivo e para isso necessita de compreensão para possibilitar que a partir das ideias de todos cheguem a um consenso e possam ser trabalhadas na escola. A dedicação também se faz presente, afinal, para avançar é preciso colocar o que foi planejado em prática, para que objetivamente aconteçam mudanças significativas no processo de ensino/aprendizagem.

Durante os dois estágios na CFR, algo ficou evidente, os alunos são muito educados, sempre cumprimentam a todos, têm muita facilidade em se comunicar, seja entre eles mesmos, seja com as demais pessoas, isso fica claro na apresentação de seminários, em reuniões, e no cotidiano da escola. Os pais com quem conversei dizem ser essa é uma das principais mudanças de comportamento em relação a escola anterior, a diminuição da timidez e a facilidade de se comunicar com as pessoas e perda do medo em falar em público. Essa é uma mudança significativa, afinal o diálogo é o elemento principal para a construção da relação, embora o nosso foco aqui seja a relação escola-comunidade, também deve ser considerada a relação professor/aluno, pois se ela não funciona é bem provável que as demais relações interpessoais fora da escola também estarão fragilizadas.

Os dois pais entrevistados falaram que foram motivados a buscar uma vaga na CFR para seus filhos devido a responsabilidade que a casa tem com os alunos, por desenvolver um ensino de qualidade, principalmente pelo fato da pedagogia da alternância possibilitar que os alunos fiquem um tempo na escola e outro em casa, isso faz com que os alunos participem das atividades produtivas com sua família, inclusive implementando o que já aprendeu durante o TE. Além de tirar a preocupação dos pais sobre o acesso até a escola, por exemplo, os seus filhos precisarem caminhar grandes distâncias para chegar até a escola da comunidade ou mesmo ter que usar o transporte escolar diariamente, que em períodos chuvosos se torna mais precário, e sem a supervisão de um adulto.

Diferentemente da outra escola, a CFR, segundo os próprios interlocutores, possui uma relação de parceria com as famílias dos alunos, juntos em assembléia geral constroem o planejamento e o executam durante o ano, trazendo bons resultados, os quais são demonstrados através do rendimento escolar e pessoal dos alunos e isso é percebido na satisfação durante as falas dos pais que foram entrevistados. A assembléia geral, com participação da família ou responsáveis dos alunos, ocorre na primeira quinzena de cada ano, na qual é feito o planejamento detalhado de todas as atividades que a casa vai desenvolver no ano e ainda os dias

que os pais participam da monitoria⁸ 2 vezes ao ano. “A monitoria para mim é a melhor maneira de participar, porque a gente vê como ocorre todo o funcionamento da CFR.” (Mãe de aluno, 2019).

Segundo os pais entrevistados, seus filhos vêm aprendendo de modo a não deixar nada a desejar. Nesse sentido, um pai almeja que sua filha continue aprendendo cada vez mais como cuidar da plantação de cacau da família, ele diz que ela está aprendendo muito sobre a lavoura e ao colocar em prática os conhecimentos aprendidos em aula, a família tem visto uma mudança significativa no aumento da produção de cacau. E aqui talvez seja o maior desafio dos educadores do campo, preparar seus alunos para a vida cotidiana deles bem como trabalhar conteúdos curriculares para continuarem seguindo a carreira estudantil. Mas, como temos observado a partir do exemplo da CFR, é possível trabalhar o conhecimento científico e empírico na escola, utilizando os mesmos para promover um ensino diferenciado, sobretudo com qualidade.

Os pais ficam entusiasmados ao perceberem seus filhos melhorando na maneira de se comunicar, de ler, na capacidade de resolver situações, e da postura colocada nas tomadas de decisões, tanto ao passar em um vestibular, quanto ao contribuir no trabalho e na produção familiar. Segundo a coordenadora da casa, ano passado 12 alunos concluintes do ensino médio já conseguiram acesso ao ensino superior através do ENEM – Exame Nacional Do Ensino Médio.

Os pais dos alunos da CFR percebem que a maneira que vêm sendo trabalhados os conteúdos na casa, os mesmos têm contribuído para que os alunos aumentem seus conhecimentos em comparação com as escolas onde estudaram anteriormente, uma vez que a Educação do Campo prepara o cidadão camponês com uma formação completa, para Paraná (2009) ao pensar em uma educação integral para os sujeitos do campo, a mesma deve estar comprometida com as necessidades essenciais do ser humano, inclusive com relação ao sentimento de pertencimento com a natureza.

No ensino tradicional a valorização desse pertencimento é muitas vezes ignorada, refletindo claramente no processo de aprendizado dos alunos, como podemos perceber na fala do pai: “a Casa acrescenta muita coisa, ajuda a desenvolver em todos os sentidos, tem muita pessoa que vive na roça mas não sabe trabalhar na roça, e aqui os meninos aprendem a leitura

⁸ Os pais de alunos duas vezes ao ano assumem o papel de monitores por um turno de 24 horas, quando desempenham diversas atividades, entre elas, colaboram no preparo da alimentação da escola, ajudam na resolução de problemas, auxiliam na segurança dos alunos no ambiente escolar, e contribuem para reforçar a confiança entre a escola e a família dos alunos. Essa participação é chamada de monitoria que faz com que todos os dias tenha a presença de algum pai ou mãe convivendo com a formação escolar dos alunos.

e trabalhar na roça, cuidando da criação e do plantio”. Esse exemplo precisa ser seguido, as demais escolas podem adequar os conteúdos, de forma que contemplem a realidade local, a relação de pertencimento com o meio, com a natureza, deve surgir da relação professor-aluno nos conteúdos trabalhados no decorrer da aula e no planejamento coletivo através da relação escola-comunidade na produção do seu PPP.

Na visão das famílias dos estudantes da Casa Familiar Rural a contribuição da instituição consiste na colaboração de uma formação estudantil que ao mesmo tempo que abre caminhos para a carreira acadêmica, não deve perder o vínculo com a suas origens, no trabalho com a terra, na agricultura familiar, na sua relação com a natureza. À medida que estudam, essa ligação com sua cultura é fortalecida e as famílias confirmam isso a partir do momento que seus filhos dão retorno ao contribuir nas atividades familiares.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com os resultados e análise dos dados coletados através das pesquisas, podemos entender que é possível estabelecer uma relação escola-comunidade que favoreça o planejamento coletivo e construção do PPP para que aconteça uma educação que esteja ligada à vivência da comunidade. O maior desafio é colocar em prática tudo o que já discutimos ao longo desse trabalho, pois, a discussão sem ação não contribui na busca de alternativas que aproximem os sujeitos do campo com a escola para que possam fortalecer a sua identidade.

As formas de se relacionar com as famílias e a metodologia da CFR pode ser uma possibilidade de melhorar a aproximação entre as escolas do campo e as famílias, e que vem mostrando na prática bons resultados, devido a apropriação de um ensino que valoriza o contexto em que o aluno está inserido, adequando os conteúdos com a vivência dos mesmos, de maneira que faça sentido, tanto para ele quanto para a sua família, a importância de permanecerem estudando.

Não existe uma receita pronta para aproximar escola e comunidade, entretanto, estar aberto ao diálogo, bem como buscar maneira de promovê-lo, talvez possa contribuir para avançarmos em direção a educação que sonhamos, pautada no respeito, na valorização cultural, com qualidade de ensino, não importando se é no território urbano ou rural, afinal independente do lugar, todo ser humano tem direito a educação e no Brasil ele é garantido na Constituição de 1988 que trata no seu Artigo 205 da educação como direito de todos e dever do Estado e da família, “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL 2015).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação básica do campo.** Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília – DF: articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 2000. 63 p.
- BEZERRA, Zedeki Fiel et al. **Comunidade e escola:** reflexões sobre uma integração necessária. Editora UFPR, Curitiba, 2010, n. 37 p. 279-291, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a16n37.pdf> . Acesso em 04 de fevereiro de 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. Educação do Campo: marcos normativos/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Brasília: SECADI, 2012.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI. **Educação do Campo:** diferenças mudando paradigmas. Brasília: SECAD, 2007. 71 p.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 2002. **Diário Oficial da União.** CNE/CEB, Brasília, DF, 9 de abril de 2002, 32p.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 85/2015 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008.** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508200/CF88_EC85.pdf. Acesso em 20 de maio de 2019.
- CALDART. Roseli Salete. **Educação do campo: notas para uma análise de percurso.** Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=406757012003>. Acesso em: 5 mar. 2019.
- COELHO, Leila Rocha Sarmiento. **A função social da escola na educação do campo.** 136-149 P. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle/article/viewFile/10972/7268>. Acesso em 20 de abril de 2018.
- DICIONÁRIO online de português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/comunidade/>. Acesso em 04 de fevereiro de 2018.
- FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias. **Educação do Campo:** Um olhar histórico, uma realidade concreta. Revista Eletrônica de Educação, Ano V. nº 09, jul./ dez. 2011.
- GADOTTI, Moacir. Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional. *In* coletânea de textos da conferência nacional de educação – CONAE, 2014- Reflexões sobre o sistema nacional de educação e participação popular.

Disponível em:

<http://conae2014.mec.gov.br/images/doc/Sistematizacao/Impressos/ColetaneadeTextos.pdf>
Acesso em 25 de maio de 2019.

HAGE, Salomão Mufarrej.; LIMA, Iranete; DUSTAN, Dileno. **A escola do campo na perspectiva dos movimentos sociais: referências para o debate.** CNPq. 2017. 16p.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2018. **Anapu Pará - PA Histórico.** Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/dtbs/para/anapu.pdf>. Acesso em 03 de abril de 2018.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) censo 2010. Disponível em: https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/webservice/frm_urb_rur.php?codigo=150085. Acesso em 14 abril de 2018.

IBGE. 2015. **Produto Interno Bruto dos Municípios.** Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/anapu/pesquisa/38/46996?indicador=47006>. Acesso em 04 de abril de 2018.

LIBÂNEO, José Carlos. **O processo de ensino na escola.** São Paulo: Cortez, 1994, p. 82-111.

LDB. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 14 ed. Brasília: CÂMARA, 2017.26 p.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Educação do Campo.** II Caderno Temáticos. SEED/PR. Curitiba, 2009, 193p.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO. UFPA: Altamira, 2015, 16p.

SANTOS, Ismael Ramos dos. **Relatório II Tempo Comunidade:** diagnóstico sócio educacional na Escola Municipal De Ensino Fundamental São José II. UFPA, 2016, 13p.

SANTOS, Ismael Ramos dos. **Relatório IV Tempo Comunidade:** Realizado Na Escola Municipal De Ensino Fundamental São José II. UFPA, 2017, 20p.

SANTOS, Ismael Ramos dos. **VII TEMPO COMUNIDADE:** Estágio Supervisionado III, UFPA, 2018, 14p.

SANTOS, Ismael Ramos. **Relatório III Tempo Comunidade:** pesquisa de campo realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental São José II. UFPA, Anapu, 2016, 15p.

SANTOS Arlete Ramos dos; SILVA, Geovane de Jesus; SOUZA, Gilvan Santos. **EDUCAÇÃO DO CAMPO.** Ilhéus, BA: Editus, 137 p.

WHYTE, W. F. **Sociedade de esquina: a estrutura social de uma área urbana pobre e degradada.** Tradução de Maria Lucia de Oliveira. Rio de Janeiro, Jorge Zahar. 2005. 390 p.

VISBISKI, Vivieny Nogueira; NETO, Pedro Henrique Weirich. **Casa Familiar Rural**: uma escola diferente. Revista Extensão Rural, DEAER/CPGExR – CCR – UFSM, 2004. P. 105-118. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/extensaorural/art5ed11.pdf>. Acesso em 23 de setembro de 2018.