



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA**

ELEODORA RIBEIRO DE AZEVEDO

**ENSINO DE ARTES POR MEIO DA PROPOSTA AGROFLORESTAL PARA UMA
ESCOLA RURAL: FORTALECIMENTO DA CULTURA, DA AGRICULTURA
FAMILIAR ATRAVÉS DO ENSINO BÁSICO**

Castanhal

2017

ELEODORA RIBEIRO DE AZEVEDO

**ENSINO DE ARTES POR MEIO DA PROPOSTA AGROFLORESTAL PARA UMA
ESCOLA RURAL: FORTALECIMENTO DA CULTURA, DA AGRICULTURA
FAMILIAR ATRAVÉS DO ENSINO BÁSICO**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia, Faculdade de
Pedagogia do Campus Universitário de
Castanhal, Universidade Federal do Pará.**

Orientador: Carlos Renilton Freitas Cruz

Castanhal

2016

ELEODORA RIBEIRO DE AZEVEDO

**ENSINO DE ARTES POR MEIO DA PROPOSTA AGROFLORESTAL PARA UMA
ESCOLA RURAL: FORTALECIMENTO DA CULTURA, DA AGRICULTURA
FAMILIAR ATRAVÉS DO ENSINO BÁSICO**

**Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado para obtenção do grau de
Licenciada em Pedagogia, Faculdade de
pedagogia do Campus Universitário de
Castanhal, Universidade Federal do Pará.**

Data de Avaliação: ___/___/___

CONCEITO:

Banca Examinadora

Prof. Dr. Carlos Renilton Freitas Cruz
Orientador

Prof. Dr^a. Eula Regina Lima Nascimento
Examinador

Prof. Dr. João Batista Santiago Ramos
Examinador

Ao meu esposo Anderson e aos meus filhos: Juliana, Olavo e Manuela por todo Carinho, esforço e dedicação, nessa minha caminhada.

AGRADECIMENTOS

Quero deixar registrado aqui a minha profunda gratidão em primeiro lugar à Deus, a Jesus e ao espírito Santo, pois como boa cristã que sou, acredito nesses seres supremos que em tempos difíceis busquei forças para continuar a minha caminhada e objetivos naquilo em que eu acreditava e acredito ser bom para mim.

Em segundo lugar a minha família (esposo e filhos), que direta e indiretamente fizeram de tudo para me ajudarem nesta etapa que eles bem souberam compreender e que era muito importante em minha vida, e que seria um grande divisor de águas para todos nós.

Meu esposo e companheiro **Anderson Souza**, aquele a quem dedico todas as minhas vitórias, conquistas e projetos. Homem que em momento algum me deixou só, muito pelo contrário, esteve sempre me apoiando juntando forças para me apoiar e consolar nos momentos difíceis, desde o começo, antes de ingressar na universidade, lá no cursinho, até o meu tão sonhado ingresso à faculdade. Sempre com palavras de ânimo, incentivo para que eu não viesse a desistir. Suas contribuições psicológicas e financeiras foram imensuráveis! Obrigada meu Amor por enxugar cada lágrima derramada por conta de alguns momentos de estresse que vivi dentro da universidade. Obrigada meu amor por você jamais ter desistido dos meus sonhos, para você dedico mais esta vitória.

Meus filhos: **Juliana Praia, Olavo Praia e Manuela Lima**. Que tiveram que se ausentar de mim para que pudesse ter mais tempo livre, para os compromissos acadêmicos e menos obrigações típicas dos afazeres domésticos como intuito para que eu pudesse ter mais tempo para dedicar-me aos estudos e a minha carreira universitária. Não tenho como agradecer-los pela imensa compreensão meus Amores.

Aos meus amigos do **Chico Nunes**, colegas de infância que me ajudaram indiretamente me proporcionando momentos de descontração em meio as reuniões que de vez em quando fazemos, e que foi fundamental nos momentos de estresse acadêmico. Obrigada meus queridos.

Um afago especial, a minha queridíssima amiga, companheira para todas as horas: **Hisla Alexandria**, garota super do bem, que também me ajudou muito neste processo acadêmico e que me abraçou no momento em que alguns me viraram-me as costas, e ela gentilmente me colocou em seu grupo de trabalho e lá desenvolvemos muitos seminários juntas. Obrigada minha querida de coração, jamais esquecerei de tudo que fizestes e ainda faz por mim.

Um agradecimento que não posso deixar passar, está direcionado ao grupo de estudos do PIBID. Programa Institucional de Bolsas de iniciação à Docência que tanto contribuiu para o meu enriquecimento cultural e intelectual, quanto profissional. Neste coletivo amadureci muitas ideias e fiz grandes amigos que levarei para a minha vida inteira. A vocês o meu muito obrigada.

Ao meu Professor Doutor e orientador **Renilton Cruz** que na medida do possível me ajudou com seus conhecimentos acadêmicos a compor este trabalho de conclusão de curso.

Ao meu mestre que tenho um afeto gigantesco Professor Doutor João Batista Santiago Ramos. Pessoa ímpar, de grande coração e que sabe dizer palavras sábias que tocam o nosso coração. A você meu amigo, só desejo uma coisa: Vida longa!

Aos demais que por algum motivo esqueci, meu pedido de desculpas.

Do mais, o meu muito obrigada por tudo!

Eu sou a terra, eu sou a vida.

Do meu barro primeiro veio o homem.

De mim veio a mulher e veio o amor.

Veio a árvore, veio a fonte.

Vem o fruto e vem a flor.

Eu sou a fonte original de toda a vida.

Sou o chão que se prende à tua casa.

Sou a telha da cobertura de teu lar.

A mina constante de teu poço.

Sou a espiga generosa de teu gado

E a certeza tranquila ao teu esforço.

O cântico da terra: Cora Coralina

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 CAPÍTULO: TRILHA METODOLÓGICA SEGUIDA.....	14
1.1 Identificação do Objeto de Estudo	14
1.2 Objetivo do Estudo	14
1.3 Percurso Investigativo.....	14
1.4 Opção de Metodologia.....	15
1.5 As Ferramentas Utilizadas para a Coleta dos Dados	16
a. A dinâmica do recolhimento de informações	19
b. Os aspectos éticos da investigação com as crianças	19
1.6 Caracterização da Instituição e do Local do Estudo	19
1.7 Caracterização dos Sujeitos Informantes:	20
1.8 Análise dos Dados	20
2 CAPÍTULO: DIÁLOGOS COM BASE NO CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL.....	22
2.1 A Trajetória Histórica da Educação Rural à Educação do Campo: Concepções e Desafios no Meio Campesino	22
2.2 Por uma Educação Voltada para a Autenticidade do Campo	23
3 CAPÍTULO: O ENSINO DE ARTES ASSOCIADO A AGROECOLOGIA E A PERMACULTURA	34
3.1 Agroecologia e Permacultura na Educação Escolar	34
3.2 Arte na Escola: as Possibilidades Visualizadas na Educação do Campo	36
3.3 Agroecologia e Permacultura Combinada com o Ensino de Artes	41
4 CAPÍTULO: ANÁLISE DOS DADOS	45
4.1 A Importância Do Projeto De Canteiros Agrocológicos	45
4.3 Impacto do Projeto na Sala de Aula da Educação Infantil.....	47
4.4 Parecer dos Pais Sobre o Projeto.....	49
4.5 Pareceres da Coordenação Sobre o Projeto de Canteiros Agroflorestais	50
4.6 A Relação Direção Escolar e o Projeto.....	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	56

RESUMO

O presente trabalho tem como tema a utilização de canteiros agroflorestais associados ao ensino de artes. Nosso objetivo nesse trabalho foi analisar o movimento de construção e desenvolvimento de um espaço Agroflorestal como ferramenta para o ensino de artes em uma escola da zona rural no município de Castanhal. Desta forma, traçamos esta pesquisa com o título A importância de um Projeto agroflorestal para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico. Definimos como objetivo geral, descrever e analisar o processo de organização de um projeto agroflorestal em uma escola da zona rural do Município de Castanhal. Especialmente, Investigar as origens do projeto, analisar o desenvolvimento do mesmo e averiguar a relação entre o ensino de artes e a prática agroflorestais associadas à permacultura. O presente trabalho baseia-se em autores que dialogam sobre: Agroecologia, como Altieri (2012), permacultura Mollison (1999), na arte com Lacoste (1997), entre outros autores que dialogam sobre educação rural e educação do campo tais como Ribeiro (2012) e Caldarte (2012). Tratando-se de uma pesquisa qualitativa, que buscou empregar o estudo de caso que vem a ser uma forma, um mecanismo de investigação de grande utilidade nos estudos e nas áreas da educação na atual conjuntura Morgado (2013), e para coleta de dados fizemos uso de entrevistas semiestruturadas com os sujeitos literalmente ligados ao projeto e observações durante as aulas da educanda de artes. Quanto aos resultados podemos constatar que trata-se de um projeto que encontra-se em construção e planejamento, mas que possui uma boa aceitação por parte de seus envolvidos comunidade escolar, alunos e pais. E que em grande parte, alcança seus objetivos aos quais se dispôs a trabalhar apresentando-se como uma ótima possibilidade para que a unidade escolar se reconheça como autor de mudanças sociais e para a igualdade ao alcance das novas formas tecnológicas e sustentáveis no que se referem a produção de alimentos e gestão dos recursos naturais fortemente trabalhados através da agroecologia e por meio da permacultura e que são bem exploradas dentro da disciplina de artes.

PALAVRAS-CHAVE: Agroecologia. Permacultura. Ensino de artes. Canteiros agroflorestais.

ABSTRACT

The present work has as its theme the use of agroforestry beds associated with the teaching of the arts. Our goal in this work was to analyze the movement of construction and development of an Agroforestry area as a tool for teaching Arts in a rural school in the city of Simi Valley. In this way, we make this research with the title the importance of an Agroforestry Project for children in a school in the field: strengthening of culture, family agriculture through basic education. We define as general objective, describe and analyze the process of organization of an agroforestry project in a school in the rural municipality of Marikina city. Especially Investigate the origins of the project, analyze the development and determine the relationship between arts education and agroforestry practice associated with Permaculture. The present work is based on authors who talk about: Agroecology, as Altieri (2012), Permaculture-Mollison (1999), in art with Lacoste (1997), among other authors who talk about rural education and education of the field such as Ribeiro (2012) and Caldarte (2012). in the case of a qualitative research, which sought to employ the case study that's one way, a mechanism useful in research and studies in the areas of education in the current juncture Morgado (2013), and as a means for gathering data made use of semi-structured interviews with the subjects literally connected to the project, and observations during school of mentee. The results we can see that this is a project that is under construction and planning, but that has a good acceptance by their involved school community, students and parents. And that to a large extent, achieves your goals which set out to work as a great chance for the school unit that they can be identified as the author of social change and for equality within the reach of new technological and sustainable ways in which they relate food production and natural resource management strongly worked through the Agroecology and through Permaculture and which are well explored within the discipline of the arts.

KEYWORDS: Agroecology. Permaculture. Arts education. Agroforestry beds.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNE – Conselho Nacional de Educação

Enera – Educadores da Reforma Agrária

GPT – Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo

IFPA – Instituto Federal do Pará

MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário

MEC – Ministério da Educação

MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

NEA – Núcleo de Estudos em Educação e Agroecologia

Pronera – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

Secadi – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como principal objetivo um olhar sobre o estudo de um trabalho que se mostra inovador e que vem sendo desenvolvido em uma escola da zona rural: “**Ensino de Artes por meio da proposta Agroflorestal para uma escola rural: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do Ensino Básico**”, trata-se de um método de atuação que tem como fundamento o uso de técnicas agroflorestais e permaculturais em um espaço escolar associado ao ensino de artes. A temática de nossa investigação está enraizada, portanto, na educação do campo. Meu interesse pessoal foi amadurecido durante a minha participação de três anos em que estive atuando no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência-PIBID-UFPA-Pedagogia-Castanhal. Em meio às diversas atividades nas escolas do campo espalhadas pelo interior de Castanhal, em especial na escola do Assentamento João Batista II, em participações em eventos como: seminários, rodas de conversas (círculos de estudos) entre outras atividades vinculadas ao mesmo. Mas que em especial, nosso debate originou-se através do estudo de uma proposta lançada a Secretaria Municipal de Educação (SEMED), por uma professora de artes de uma escola da zona rural, que teve seu êxito e aprovação para implementar este espaço agroecológico na instituição a qual a mesma é pertencente. Tal iniciativa adotada pela docente, nos abre um leque de oportunidades de se pensar e trabalhar não só o ensino de artes, mas também, outras disciplinas, conteúdos e formações por meio da perspectiva agroecológica. Penso que temos em mãos uma excelente ferramenta educativa que irá contribuir significativamente para aqueles que pertencem tanto ao meio campesino, quanto aqueles pretendem expandir as suas possibilidades pedagógicas na Educação do Campo. Este estudo busca compreender: **Como se dá a organização de um espaço Educacional artístico e agroecológico em uma escola do Campo do Município de Castanhal**. Pois, acredita-se que este estudo irá contribuir cientificamente e significativamente para futuros graduandos de licenciatura e pesquisadores da área da educação do campo. O presente trabalho tem como tema: **Ensino de Artes por meio da proposta Agroflorestal para uma escola rural: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do Ensino Básico**.

Este trabalho está dividido em 4 (quatro) capítulos nos quais serão abordados: no **primeiro capítulo**, discutiremos sobre a “trilha metodológica” que utilizamos para compor nosso trabalho de pesquisa; no **segundo capítulo**, trataremos dos “diálogos com base no contexto histórico sobre o meio campesino”, **terceiro capítulo**, falaremos sobre o “ensino de artes associado a agroecologia e a permacultura”, no **quarto capítulo**, dialogaremos sobre “análise dos dados a importância de um projeto Permacultural para as crianças dentro de uma

escola do campo”, e para o **quinto capítulo**, trataremos das considerações finais e por fim, os **capítulos sexto e sétimo** serão destinados as referências e anexos.

1 CAPÍTULO: TRILHA METODOLÓGICA SEGUIDA

Neste capítulo iremos abordar sobre os caminhos que nos possibilitaram a presente pesquisa. Relataremos sobre os métodos utilizados para a coleta dos dados, bem como o emprego de cada método utilizado neste estudo. Posteriormente, apontar o objeto de estudo, a finalidades da pesquisa, a descrição do local e dos nossos indivíduos participantes desta pesquisa.

1.1 Identificação do Objeto de Estudo

A presente pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental denominada: José Henrique de Araújo, localizada no Município de Castanhal, na Agrovila Castelo Branco. Nela estudam crianças, adolescentes e adultos oriundos de realidade rural.

1.2 Objetivo do Estudo

Descrever e analisar o processo de organização de um projeto de canteiros agrofloretais em uma escola da zona rural do Município de Castanhal.

Analisar o desenvolvimento do mesmo

Compreender a relação entre o ensino de artes e a pratica agrofloretais e permaculturais.

1.3 Percurso Investigativo

A escolha deste estudo se deu através primeiramente de conversas informais entre pesquisadora e a professora idealizadora do projeto no qual associa o ensino de arte por meio da proposta de canteiros agroecológicos, que também é atuante em outra escola, situada dentro de um assentamento e que por ocasião, é contemplada com as ações do PIBID-Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência- Pedagogia/Castanhal, a qual a pesquisadora é bolsista. E através deste ponto em comum de um lado a educadora de artes e de outro a bolsista que desenvolvia atividades conjuntamente com outras educadoras da escola do assentamento. Que no caso, ambas desenvolviam trabalhos na mesma instituição de ensino situada no assentamento, foi então que surgiu a proposta inicial de pesquisarmos sobre este trabalho que vem sendo desenvolvido pela Educadora de artes com base em atividades realizadas nos canteiros construídos para o uso das crianças dentro de sua disciplina. Nossos encontros eram

realizados sempre nos dias em que a educadora realizava as suas atividades, que no caso eram sempre as terças-feiras pela parte da manhã, dentro dos horários em que a educadora se organizava com seus alunos para as atividades dentro do espaço destinado aos canteiros, outras vezes as atividades eram realizadas dentro de sala de aula. Nosso trabalho começou a ser desenvolvido no mês de junho de 2017 e estendeu-se até dezembro do mesmo ano.

Durante todo o processo de pesquisa tivemos grandes ajudas e colaborações por parte de toda a comunidade da escola José Henrique de Araújo desde a Direção passando pela coordenação, professores, pessoal de apoio, alunos e pais.

1.4 Opção de Metodologia

Para a construção de nossa pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa tendo em vista que este meio segundo (NEVES, 1996), esta integra diferentes técnicas de interpretação e que ao mesmo tempo busca a descrição de um sistema mais complexo. Neste sentido, foi analisado o processo de desenvolvimento do projeto dos canteiros agroflorestais associados ao ensino de artes com as crianças da educação infantil.

O estudo de caso é uma forma de pesquisa que é bem aceita e utilizada nos estudos acadêmicos na atualidade, por viabilizar um contato mais próximo do investigador com o seu objeto de estudo, tornando as pesquisas mais completa e ricas em detalhes que são provenientes deste meio de investigação. Deste modo nos declara Morgado, (2012) “o estudo de caso é um processo de investigação empírica que permite investigar fenômenos no seu contexto real” (MORGADO, 2012, p.63).

O estudo de caso é definido segundo (MORGADO, 2012), em três peculiaridades para o seu completo desenvolvimento. A primeira fase é a exploratória que é a inicial do estudo, onde podemos identificar os principais pontos que deverão ser discutidos durante o estudo. É nesta fase do trabalho que através da observação conseguimos identificar quais serão nossos sujeitos participantes.

A segunda fase é a que se destina para a coleta de dados onde posteriormente podemos definir o problema da pesquisa, e o melhor meio dentre os diversos tipos de coleta, o mais propício para seu pesquisador. É nesta etapa que preparamos a metodologia que faremos uso, que em nosso caso, utilizamos: a observação, a entrevista e estudo documental.

A terceira e última fase consiste na análise, compreensão e divulgação dos resultados que nada mais é do que a fase de finalização do estudo, no qual podemos demonstrar por meio das técnicas de coleta de dados os resultados obtidos no processo da pesquisa.

Esta forma de estudos é muito comum no meio acadêmico, pois enfatiza para as análises mais objetivas conforme o que se pretende estudar. Possui ampla característica qualitativa o que é bem aceito no meio dos estudiosos, “além de permitir comprovar a maior ou menor exatidão dos dados recolhidos, a diversidade metodológica facilita sua triangulação, contribuindo, assim, para reforçar a validade dos resultados” (MORGADO, 2012, p. 120). Por estes motivos que adotamos este tipo de abordagem.

Por meio deste método podemos realizar a triangulação das informações coletadas através da pesquisa realizada, para então dessa forma verificarmos a sua autenticidade, podendo também ocorrer com outras formas de técnicas de coleta de dados, segundo Morgado (2012), fala de triangulação metodológica, onde “os investigados utilizam abordagens múltiplas, isto é, distintos métodos-observação, entrevista, análise de documentos, no âmbito de um estudo de caso, o que lhes permite realçar ou invalidar as interpretações realizadas” (p.125).

1.5 As Ferramentas Utilizadas para a Coleta dos Dados

Uma das formas utilizadas para a coleta de dados em nossa pesquisa foi a entrevista semiestruturada aberta que foi feita particularmente que buscava conhecer um pouco sobre: a visão de cada participante sobre o projeto de permacultura, com os sujeitos que participam direta e indiretamente do mesmo, bem como, se os mesmos tem conhecimento do projeto, se eles acreditam que o projeto colabora com a formação das crianças envolvidas, qual é o nível de satisfação desses sujeitos em relação ao projeto entre outras perguntas que consideramos pertinentes.

A entrevista é uma estratégia de pesquisa que de acordo com Marconi e Lakatos 2003, “é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informação a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (p. 195). Deste modo, se caracteriza como uma forma de abordagem que possibilita um grande contato com o objeto de pesquisa, visto que, pode vir a acontecer de forma espontânea, o que possibilita uma melhor captação de informações com a ajuda deste meio de coleta, tornando o entrevistador mais próximo do entrevistado e de seu objeto de pesquisa.

Fizemos o uso da entrevista semiestruturada que de acordo com (MARCONI E LAKATOS, 2003) é aquela onde o entrevistador tem liberdade para fazer alterações nas

perguntas, altera a ordem das questões, durante a pesquisa, se assim deseja ou for necessário. Além de poder ter uma conversação informal com o entrevistado.

Incorporado neste tipo de entrevista, como declara Marconi e Lakatos (2003) tem-se modalidades: as focalizadas, clínica e dirigidas. Para o nosso estudo, será de grande utilidade as 3ª modalidades, pois, levamos em conta que estas se complementam.

No primeiro modelo, há um esquema de perguntas que irá ajudar a conduzir a entrevista. No segundo e terceiro modelo, este já nos dará uma certa liberdade total para as expressões de sentimentos e emoções no decorrer do processo, onde o entrevistador poderá elaborar perguntas mais específicas, instigando o informante até que se possa alcançar as respostas mais específicas para o problema investigado. No entanto, o entrevistador jamais poderá ser indiscreto, ou obrigar o seu entrevistado a fazer coisas que o mesmo não queria.

Tal qual toda técnica, a entrevista possui vantagens e desvantagens. Olhando para o ponto positivo do mesmo, podemos dizer que este meio de coleta pode ser aplicado a uma população geral, onde os sujeitos escolhidos não precisam ter o domínio da leitura ou da escrita, o aplicador das entrevistas poderá esclarecer toda e qualquer dúvida que o entrevistado tiver, ter a possibilidade de flexionar a hora mais apropriada para a coleta de dados em campo. Como limitações temos dificuldades de comunicação que aparece de ambas as partes, ocupa tempo e ainda tem a disponibilidade do entrevistado para a hora reversada para responder as perguntas. (MARCONI E LAKATOS, 2003).

Os problemas desta modalidade de coleta de informações encontra-se nas seguintes situações: há momentos em que tanto entrevistado, quanto entrevistador ficam impossibilitados de se comunicarem por algum tipo de contratempo do dia a dia, incompatibilidade de horários ou até mesmo interferências no ato da entrevista.

Para o ato de entrevistar, este requer de certa preparação antecedente a sua aplicação, segundo Marconi e Lakatos (2003) existem algumas informações que são imprescindíveis para que a coleta se dê de forma positiva. Sendo assim enfatizamos: A preparação da entrevista, no qual precisamos destacar claramente o objetivo que se deseja alcançar com mesma, precisa-se estabelecer um pré-contrato com os sujeitos informantes, precisa-se ter referências sobre o mesmo, bem como o conhecimento pessoal de cada sujeito que fará parte da entrevista sobre o assunto que se irá tratar, combinar com o máximo de antecedência locais e horários para as entrevistas, evitando assim, desencontros e contratempo e o mais importante firmar o comprometimento do sigilo da identidade de seus entrevistados.

Para a garantia deste quesito, no que se refere a sua identidade criamos nomes fictícios (pseudônimos), como consta este comprometimento no próprio termo de consentimento que o

entrevistado assina no ato da entrevista e que explica detalhadamente todos os objetivos da coleta de informações.

Outro mecanismo utilizado é o da observação que segundo Marconi e Lakatos “é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver ou ouvir, mas também, em examinar fatos” (2003, p. 190).

Assim como qual quer outro método de pesquisa a observação também tem limitações e vantagens; como desvantagens podemos atribuir que vários fatores durante a pesquisa podem acontecer que fogem do observador, qualquer envolve a vida particular do objeto de estudo, tente-se a criar impressões favoráveis ou desfavoráveis, assim como, imprevisto que não estavam no roteiro de observação. (MARCONI E LAKATOS, 2013).

Marconi e Lakatos (2003) afirmam que como todo e qualquer mecanismo de investigação, a observação também possui seus prós e contras, e destaca como desvantagem, algumas situações que podem fugir do controle durante a pesquisa ou até mesmo que envolva a vida particular de seus informantes ou até mesmo possíveis imprevistos que talvez não estariam no roteiro. E no que se refere aos pontos favoráveis de tal método, estes destacam a possibilidade do contato direto com o cotidiano do objeto de pesquisa permitindo assim uma variedade de dados, inclusive dados comportamentais que em outra forma de coleta talvez não seria possível.

De acordo com Marconi e Lakatos (2003) no interior de uma investigação científica, podemos encontrar maneiras de observação que irão servir para especificar: mecanismos utilizados, a atuação do observador, bem como o número de observações e o possível local onde será realizada a pesquisa.

Um outro ponto importante que vale ressaltar é que na condução de nossa pesquisa utilizamos o meto de observação sistemática e que se fez dentre alguns outros instrumentos, o uso do caderno de anotações para que nada ficasse esquecido durante o processo de nosso estudo sobre o objeto. Ressaltando também que a participação do observador foi de total empenho e envolvimento, visto que, tal atitude é importante para o andamento da pesquisa. “Ficar tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participar das atividades normais deste” (MARCONI E LAKATOS, 2003, p.194). Porém, há que se frisar as desvantagens do uso deste tipo de observação, para tal, há que se deixar bem esclarecido os objetivos que se busca cumprir no decorrer da pesquisa.

No decorrer da pesquisa buscou-se informações relacionada as rotinas dos sujeitos que seriam os participantes do nosso objeto de estudo. Para isto, realizamos idas a escola para contarmos as pessoas que faziam parte da instituição de ensino e que atuavam direta e indiretamente no projeto dos canteiros da professora de artes, e também ficar a par da rotina da instituição.

a. A dinâmica do recolhimento de informações

No primeiro momento entramos em contato com a professor de artes para recolher informações que nos orientassem sobre o projeto em si, bem como a localização, andamento do projeto e informações sobre a escola na qual o projeto está em execução.

Ao mesmo tempo repassando as informações ao orientador, para que este indicasse os próximos passos que deveríamos seguir e assim a sinalização para que pudéssemos avançar na pesquisa.

Nos dias combinados com a educadora de artes, esta se fez solidária em nos conduzir até a escola e assim, cada ida e no decorrer do percurso nos deixava sempre a par de suas atividades, curiosidades referente aos alunos e acerca dos resultados obtidos durante o processo em que a educadora desenvolvia o referido, e assim pudemos aos poucos compor o nosso caderno com as informações obtidas e através das observações realizadas que foram surgindo. A educadora fez questão de nos apresentara a cada membro da comunidade escolar e sempre explicando hora ela, ora o pesquisador o real motivo de nossa intervenção.

b. Os aspectos éticos da investigação com as crianças

Quanto a este quesito, queremos esclarecer que em todos os momentos de nossa pesquisa foi respeitada a integridade das crianças que são beneficiadas com o projeto desenvolvido pela educadora de artes, seus responsáveis foram devidamente informados e aqueles mais presentes assinaram o termo de consentimento para a utilização das informações concedidas pelos mesmos.

1.6 Caracterização da Instituição e do Local do Estudo

A escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental José Henrique de Araújo, localizada no Município de Castanhal, na Agrovila Castelo Branco. A qual possui uma excelente estrutura física nas quais destaco: 17 salas de aulas; 69 funcionários; Sala de diretoria; Sala de professores; Laboratório de informática; Sala de recursos multifuncionais para

Atendimento Educacional Especializado (AEE); Cozinha; Biblioteca; Sala de leitura; Banheiro fora do prédio; Banheiro dentro do prédio; Banheiro adequado à educação infantil; Banheiro adequado à alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida; Sala de secretaria; Banheiro com chuveiro; Refeitório; Despensa; Almojarifado; Pátio coberto; Área verde; Lavanderia. Segundo senso/2016. Sendo que a área verde é o nosso foco maior da pesquisa, pois foi neste ambiente que se deu o desenvolvimento de observação.

Esta escola possui um amplo espaço verde no qual pode ser trabalho plenamente canteiros para o uso fruto de sua comunidade escolar, por este motivo e olhar educativo com base na realidade dos sujeitos daquela localidade que uma professora de artes conjuntamente com um Professor agrônomo tenham visto neste local a possibilidade de se criar este espaço agroflorestal com base em permacultura. Cultura que visa o aproveitamento do solo, energia renováveis, reciclagem de insumos entre outros recursos existentes ao redor do espaço agroecológico.

1.7 Caracterização dos Sujeitos Informantes:

Para a construção desta pesquisa contamos com a participação de alguns agentes informantes e atuantes direta e indiretamente ligados a educação, sendo os quais: um professor agrônomo do Instituto Federal do Pará (IFPA) voluntário e atuante dentro do projeto de canteiros agroflorestais, uma professora de Artes e idealizadora do projeto, os responsáveis pela direção e vice direção escolar da instituição lócus da pesquisa, professoras titulares das turmas contempladas com a ação do projeto, coordenação escolar da referida unidade de ensino e comunidade (pais de alunos) cujos filhos e filhas são participantes do projeto em questão.

1.8 Análise dos Dados

Toda a forma de pesquisa é composta por etapas, que servirão para dar suporte para a veracidade e autenticidade da mesma. Para se completar uma etapa de um estudo de caso, precisamos realizar a análise dos dados obtidos, para que se possa revelar o encanto do trabalho, em seu estado completo para que se possa declarar a pesquisa como concluída.

Neste sentido, Morgado (2012) nos possibilita a compreender que “trata-se de um procedimento para o qual não existe receitas e que, por depender essencialmente da experiência e da capacitada de reflexão de cada investigador, pode ser feita de formas distintas” (2012, p. 93).

Para esta referida pesquisa, realizamos um paralelo da análise do material que obtivemos através das observações e coleta de dados, e posteriormente a transcrição de todo o material adquirido, passando pela averiguação inicial das respostas obtidas e elegemos algumas categorias que foram observadas por meio de nossa pesquisa com os sujeitos envolvidos com o projeto dos canteiros agroflorestais associados a disciplina de artes.

2 CAPÍTULO: DIÁLOGOS COM BASE NO CONTEXTO HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO NO MEIO RURAL

Neste capítulo trataremos do contexto histórico envolvendo as lutas relacionadas à educação rural até chegarmos à educação do Campo e seus desdobramentos, conquistas e desafios até os dias atuais.

2.1 A Trajetória Histórica da Educação Rural à Educação do Campo: Concepções e Desafios no Meio Campesino

Quando nos referimos ao direito à educação no Brasil precisamos olhar por onde ela começou e claro, através das lutas e conquistas democráticas ao decorrer dos longos últimos anos de sua história de luta. Porém, tanto quanto um direito garantido à sociedade, a educação é um dever - dever do Estado, e, como tal, surgem obrigações que devem e precisam ser respeitadas e protegidas, inclusive por meio da lei. Partindo-se dessas observações é que trazemos algumas reflexões sobre a educação como um bem público e de direito reconhecido, e, por isso, ela precisa ser garantida e fortalecida constantemente.

Refletiremos sobre a educação dos povos do campo como um direito do cidadão e dever do Estado. Arroyo (2000) Nos traz a seguinte ideia: “De esquecida e marginalizada, à repensada e desafiante. Essa poderia ser a travessia que vem fazendo a educação dos povos do campo. Um percurso instigante para a pesquisa e a reflexão teórica, para políticas públicas e a ação educativa”.

Ao refletirmos sobre o seu contexto Histórico, podemos verificar que, até as primeiras décadas do século XX, a educação era privilégios ou destinava-se a poucos, e principalmente no espaço rural, onde o Estado brasileiro não demonstrava nenhum tipo de empenho para a implementação de um sistema educacional que viesse de fato ao encontro das necessidades dos sujeitos do meio campesino. O Estado por sua vez, em suas formulações para diretrizes políticas e pedagógicas, nunca deixou regulamentado como a escola do campo deveria funcionar e se organizar politicamente; omitindo-se na verba financeira que pudesse possibilitar a institucionalização e a manutenção de uma escola de qualidade a todos os níveis de ensino, além também, de não implantar uma política efetiva de formação continuada e de valorização de carreira do professor do campo. Isso nos aponta que o campo jamais foi um espaço de prioridades para a ação planejada e institucionalizada do Estado. Tais situações fizeram com que as populações do meio campesino fossem privadas ao acesso às políticas e serviços públicos em geral, o que contribuiu para que o aceleramento do processo de êxodo rural se concretizasse. Então, a partir da década de 90, este cenário começa a dar seus primeiros sinais de mudança,

pois os movimentos sociais começam a pressionar e cobrar de forma mais articulada a construção de políticas públicas para a população do campo.

Conjuntamente, a legislação educacional brasileira nos apresenta uma vasta base legal para a instituição de políticas públicas diferenciadas para o atendimento escolar das pessoas que vivem e trabalham no meio rural, conquistadas com a participação e apoio efetivo dos movimentos sociais do campo¹.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo foram instituídas pela Resolução CNE/CEB nº. 1, de 3 de abril de 2002 (BRASIL, 2002). A implementação dessas diretrizes foi uma reivindicação histórica dos movimentos sociais do campo, e suas orientações referem-se às responsabilidades dos sistemas de ensino com o atendimento escolar sob a ótica do direito; implica respeito às diferenças e à política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva de inclusão. As Diretrizes é um resultado da luta pela educação de qualidade social para todos os povos que vivem no e do campo, com identidades diversas, tais como pequenos agricultores, sem-terra, povos da floresta, pescadores, ribeirinhos, quilombolas, extrativistas e assalariados rurais².

Dessa maneira, as diretrizes nos revelam um objetivo maior em relação à inclusão da educação para todos os níveis escolares, realizando assim uma integração da educação escolar com as experiências cotidianas dos educandos e o meio em que estes são pertencentes, de acordo com as suas origens, seus costumes, valores e características culturais, numa perspectiva integradora entre escola/campo.

2.2 Por uma Educação Voltada para a Autenticidade do Campo

Verdadeiramente a educação é um grandioso instrumento de formação e transformação do ser humano desde o momento em que este vem ao mundo e se faz pertencente ao mesmo. E é por meio da educação, que este mesmo ser humano capacita-se e desenvolve sua cultura, se torna um ser participativo, autônomo e reflexivo em suas atividades profissionais, pessoais e sociais, em que o mesmo envolve-se com o mundo que o cerca.

Ao falarmos sobre educação do campo, estamos nos referindo aquela direcionada às populações camponesas, e que realiza-se sobre diferentes iniciativas: seja ela por meio da educação formal, aquela que se refere à escolarização de uma referida população em seus

¹ Inclui-se o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, Federação dos Trabalhadores da Agricultura - FETAG, Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura - CONTAG, Comissão Pastoral da Terra, EMATER, entre outros.

² Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo apresentada por Ricardo Henriques, secretário de

diferentes níveis de ensino do básico ao superior, organizadas pelas redes públicas, privadas ou comunitárias, ou por aquelas cuja suas organizações partem de iniciativas oriundas de: movimentos sociais, ONGs, pastorais, instituições de assistência técnica e de pesquisa, entre outras entidades da sociedade civil.

Partindo deste contexto, podemos afirmar que a Educação do campo surgiu em contraposição ao modelo de educação Rural. Onde pode-se perceber claramente que o que a educação Rural não fez em um século, a Educação do campo concretizou em uma década.

Com a realização da I Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo³, no ano de 1998, e sob a iniciativa e organização de diversos segmentos sociais, utilizar-se-á a expressão *campo*, e não a mais usual, no meio rural, como objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês, e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho.

A partir deste novo conceito, a diferença entre Escola Rural e Escola do Campo tornavam-se visíveis e necessárias, pois até esse momento o modelo educacional vigente não as diferiam: a educação rural era predominantemente vista como algo que atendia apenas uma classe populacional que vivia num atraso tecnológico, subordinado, a serviço da população dos centros urbanos.

Com aparecimento do conceito “educação do campo”, houve uma espécie de incorporação e conseqüente um enobrecimento das pessoas que habitam no meio rural, disponibilizando lhes oportunidades de atuarem, seja através de suas experiências, ou por meio de projetos produtivos ou intervindo na sociedade de forma mais democrática, podendo assim, construir uma relação de mutualidade entre produção, terra e seres humanos em conexões sociais mais democráticas e solidárias. Para Arroyo, Caldart e Molina:

Esta visão do campo como espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades de relação dos seres humanos com a produção das condições de sua existência social, confere à educação do Campo o papel de fomentar reflexões sobre um novo projeto de desenvolvimento e o papel do campo neste projeto. Também o papel de fortalecer a identidade e a autonomia das populações do campo e ajudar o povo brasileiro a compreender que não há uma hierarquia, mas uma complementaridade: Cidade não vive sem campo que não vive sem cidade. Arroyo, (CALDART E MOLINA, 2005, p. 15).

Não basta produzir propostas educacionais de forma que venham atender aos anseios exclusivamente à população do campo, sem que haja uma preocupação de se estabelecer suas

³ A Conferência Nacional por Uma Educação Básica no Campo aconteceu em Luziânia-GO, de 21 a 23 de julho de 1998. Entre os compromissos e desafios contidos no documento final está que somente é possível trabalhar por uma educação básica no campo vinculada ao processo de construção de um Projeto Popular para o Brasil, que inclui necessariamente um novo projeto de desenvolvimento para o campo e a garantia de que todo o povo tenha acesso a educação (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2005).

características tanto históricas quanto culturais; é preciso, sim, formularmos políticas públicas que atendam às necessidades dos povos do campo de forma diferenciada no âmbito educacional, sem que estes sofram mudanças comportamentais e precisem acompanhar a visão urbana necessária, porém não exclusiva. Conforme Caldart:

[...]é a luta do povo por políticas públicas que irão garantir o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2004, p. 149-150).

Neste mesmo contexto discutido, Fernandes, Cerioli e Caldart (2005, p. 27) nos dizem que: “não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo”.

A educação do campo está particularmente interligada à pedagogia do trabalho, do movimento social e da cultura, e que precisa ser usada na construção do projeto político-pedagógico das escolas inseridas nesse meio, e que por sua vez, venha também a valorizar o trabalho com princípio educativo. Por este caminho, e também por meio das relações culturais, a educação do campo busca compreender a diversidade de aspectos que constituem a memória coletiva de determinada sociedade, relacionando-a assim com o processo de ensino e aprendizagem, dando uma especial atenção à cultura. Fernandes, Cerioli e Caldart consideram que:

Nosso propósito é conceber uma educação básica do campo, voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais. Para que vivam com dignidade e que, organizados, resistam contra a expulsão e a expropriação. (CERIOLE E CALDART, 2005, p. 27).

As formas de disseminação da Educação do Campo possuem diversas faces quando observamos os seus meios de atuação, onde seus saberes geralmente são constituídos dentro do seio familiar, através de sua interação social ou até mesmo dentro dos movimentos sociais no qual englobam um conjunto de saberes particulares, que fogem ou se distanciam daqueles métodos de ensino tradicionais que ocorrem especificamente nos espaços de sala de aula. Para Caldart e Schwaab (1990, p. 11-12):

Isto é novo. Isto é, de fato, uma autêntica revolução educacional. Trata-se da revisão das formas tradicionais de fazer, pensar e de dizer a educação do povo, demonstrando

na prática quem pode e deve ser o sujeito das mudanças fundamentais para a nossa educação (CALDART E SCHWAAB, 1990, p. 11-12).

Frente as diferentes formas de se ensinar, a cultura ganha foco neste processo e se desenvolve por meio da educação do campo, e seus valores pedagógicos, nos quais são construídos e fortalecidos a partir da própria cultura do sujeito. Essa edificação tem em vista elaborações de Projetos Político-Pedagógicos nas escolas do campo que venham a valorizar a realidade social destes sujeitos, e que possa ser articulado com o trabalho, com a saúde e com o desenvolvimento, os quais precisam e devem ser inseridos nos programas curriculares a fim de que a escola do campo possa realmente cumprir um papel diferenciado da antiga visão sobre esse segmento. Caldart (2004, p. 107) nos afirma que:

É também o que o nosso mestre da educação popular, Paulo Freire, nos diz em suas reflexões sobre a pedagogia do oprimido: a escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do mundo, de si mesmos... se não conseguirmos envolver a escola no movimento de transformação do campo, ele certamente será incompleto, porque indicará que muitas pessoas ficaram fora dele. (CALDART, 2004, p. 107).

Diante a esses fatos, é que estão a sendo desenhados uma nova pedagogia para os povos do campo, Caldart pontua:

[...] um basta aos 'pacotes' e a tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo instrumentos de implementação de modelos que as ignoram ou escravizam. Basta também desta visão estreita de educação como preparação de mão-de-obra e a serviço do mercado. Queremos participar diretamente da construção do nosso projeto educativo; queremos aprender a pensar sobre a educação que nos interessa enquanto seres humanos, enquanto sujeitos de diferentes culturas, enquanto classe trabalhadora do campo, enquanto sujeitos das transformações necessárias em nosso país, enquanto cidadão do mundo. (CALDART, 2004, p. 151).

É diante desta concepção, que necessitamos nos manter envolvidos como educadores e educadoras para salvar por meio das lutas a qualidade da educação do campo, conjuntamente a nossa comunidade escolar por meio de propostas pedagógicas que venham ao encontro das perspectivas mencionadas até então.

Uma legítima proposta pedagógica para uma educação do campo se desenvolve a partir das mais diversas reflexões desempenhadas através das práticas educacionais desenvolvidas no campo e/ ou pelos sujeitos pertencentes ao meio campesino. São através destas reflexões que procuramos reconhecer o campo como local que não apenas traduz, mas também produz uma pedagogia, direcionada à formação dos sujeitos do campo. Desta maneira, Caldart (2004, p. 155) nos aponta que, “[...] não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes e sem prepará-los para ser os sujeitos

dessas transformações”. Esta proposta pedagógica identifica-se perfeitamente com a pedagogia do oprimido (FREIRE, 1992), que ressalta e enfatiza aos seus próprios participantes sujeitos do campo, estruturarem os caminhos que os conduzam a sua própria educação e liberdade, e que lhes servirão mais adiante de base cultural em sua formação. Uma outra sugestão que corresponde com a educação do campo, é a Pedagogia do Movimento, onde foi por meio de movimentos e lutas sociais que surgiram as iniciativas de se construir essa proposta educacional que vem a ser tão necessária aos povos do campo. Quando nos referimos a Pedagogia da Terra (GADOTTI, 2000) compreende-se uma outra dimensão educativa da proposta pedagógica da educação do campo, e que vem contemplando a relação do ser humano/terra, e que surge dessa combinação subsídios que devem ser utilizados na educação do povo que vive no meio campesino, que os orientam a desempenhar o papel não apenas de proprietários ou trabalhadores, mais sim, de defensor do seu próprio meio. Diz Caldart:

Trata-se de combinar pedagogias, de modo a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memória, saberes, sabedoria; que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas em sua cultura, seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir, uma educação que projete movimento, relações, transformações... (CALDART, 2004, p. 156).

Para que uma proposta pedagógica da educação do campo se consolide, é preciso que as escolas do campo encontrem sua própria identidade dentro dos seus espaços. Como nos afirmam Ramos, Moreira e Santos,

Essa identidade tem uma concepção e princípios que a sustentam e a fundamentam. Os princípios da Educação do Campo são raízes de uma árvore, que tiram a seiva da terra (conhecimentos), que nutrem a escola e fazem com que ela tenha flores e frutos (a cara do lugar onde ela está inserida e dos sujeitos sociais a quem se destina). São ponto de partida de ações educativas, da organização escolar e curricular e do papel da escola dentro do campo brasileiro. (RAMOS, MOREIRA E SANTOS 2005, p. 37).

E como nos registra Ramos, Moreira e Santos (2005, p. 40):

Para que essas especificidades, que singularizam cada lugar, possam ser respeitadas e legitimadas, é necessário assegurar a aplicação do artigo 12 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB, relativas às propostas político pedagógicas dos Municípios e aos projetos pedagógicos das escolas, os quais deverão ser construídos mediante um processo coletivo e de ampla investigação da realidade. (RAMOS, MOREIRA E SANTOS, 2005, p. 40).

Convém as comunidades escolares do campo organizarem-se para então construir de uma proposta pedagógica que contemplem suas utopias, na busca de seus direitos de cidadãos igualitários e valorizados em sua diversidade histórica e cultural.

As escolas do campo estão espalhadas por aí. São escolas que deveriam ser mais do que escolas, numa perspectiva pedagógica que se faz a partir da sua comunidade. Nossas escolas do campo devem ser espaços de reconstrução da memória coletiva e histórica de toda a sua comunidade; por isso, a importância dos seus atores sociais, não somente educadores com educandos, mas com todos que vivem a realidade das suas comunidades. Mas que para isso, é preciso que sejam assumidas algumas posturas pedagógicas que venham a somar, engrandecer as possibilidades do diálogo e, futuramente, a implantação de muitas educações, educações diferenciadas e alternativas, para as várias realidades existentes no território camponês brasileiro.

O grande tesouro da educação do campo nos parece estar adormecido pelas estruturas educacionais que se negam no que se refere a importância do diferente e da diversidade dos seus sujeitos, porém há uma “articulação em movimento” buscando reconstruir, resgatar e preservar a cultura do campo, e isso é um fazer a educação não formal em prol da cidadania (GOHN, 2001). Todos e todas são chamados a fazer essa caminhada em conjunto com os educadores e as educadoras que, de fato, vivem a escola do campo no seu cotidiano.

A educação do campo, para além de ser um projeto de aperfeiçoamento pedagógico, vem evidenciando-se por meio de expressões simples e cheias de simbologia através de seus rituais, suas músicas, suas danças, seus teatros e carregados de linguagens próprias da cultura camponesa, contrapondo-se assim, com as atuais dimensões educativas com matrizes pedagógicas esquecidas pelo predomínio da pedagogia da fala, da transmissão, do discurso do professor para seus alunos silenciosos. O mais instigante disso tudo, é que se pode romper com as velhas práticas, que se tornam novas, na medida em que o próprio Estado fortalece que a educação rural limitar-se-á a programas pensados não pelos atores em processo, mas sim, pelos seus técnicos das Secretarias Educacionais a sua boa vontade da pedagogia do escritório.

A educação camponesa se constrói a partir de movimentos socioculturais de humanização. Centraliza-se na busca pela pedagogia dos rituais, dos gestos, do corpo, das representações místicas, das comemorações e do ato de fazer memória coletiva. Estes protagonistas, gente simples do campo, tornam-se sujeitos ricamente culturais, quando celebrando suas memórias e indo ao resgatar a identidade por meio da educação. Assim, a educação do campo é convocada e se dispõe a construir matrizes humanistas para o homem do campo, conseqüentemente a emancipação humana. Os projetos entre a educação do campo e a educação formal e bancária dos governos são incoerentes. Conforme as falas de Freire:

Na visão ‘bancária’ da educação, o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais

da ideologia da opressão- a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo qual esta se encontra sempre no outro. (FREIRE, 1992, p. 58).

Na educação do campo, todos os seus sujeitos são protagonistas e construtores da memória e da história, ou seja, todos são sujeitos sociais e ricamente culturais. Já na educação formal, a escolarização, esta se apresentada como único modelo pedagógico para todos os brasileiros, reduz seus alunos a qualidade de: a aprovados ou reprovados, novatos ou repetentes, defasados especiais ou anormais, além de criar um dualismo entre educador e educando.

Estende-se, a partir da educação do campo, um amplo horizonte de temas transversais que podem e devem ser restaurados em todas as unidades escolares e em suas pertencentes comunidades. Tais temas que abordem: esperança, cidadania, justiça, liberdade, igualdade, cooperação, diversidade, terra, trabalho, identidade etc.

Os desafios são de um grande poder histórico. O comprometimento com as escolas do campo que se faça entender, é um compromisso que integra a luta brasileira por uma educação básica, de qualidade, onde se pretende ampliar a educação para o povo brasileiro, ou seja, a educação como um direito do povo e dever do Estado. Para além disso, pretende-se realizar a transformação das escolas, através de novas alternativas pedagógicas que venham de fato a substituir as velhas práticas educacionais ultrapassadas e, principalmente, as estruturas desse ensino. Dessa maneira, estaremos de fato e de alguma forma construindo a verdadeira educação para o alcance da autonomia, lembrando as palavras de Freire (2002 p. 66): “O respeito à autonomia e a dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros”. Porém, hoje olhamos para o estado e nos indagamos: qual é o tipo de escola pública que verdadeiramente é oferecida às populações que vivem no campo? De fato é uma escola condenada ao abandono, intitulada pejorativamente de escola isolada. Uma escola que inexistente, quando os nossos governantes adotam uma política de Estado Mínimo⁴, onde há uma escancarada redução de custos, fazendo com que forçadamente as crianças venham a estudar nas cidades, com transportes e estradas precárias, que incluem em seu itinerário horas de viagem; além de excluir as crianças do campo, elas devem assumir os valores da cidade.

Frente aos problemas citados anteriormente, de modo geral, cabe-nos ainda destacar alguns que são primordiais e persistentes tais como: falta de infraestrutura nas escolas; docentes desqualificados; falta de renovação pedagógica; currículo e calendário escolar alheios à realidade do campesinato; professores e professoras com um olhar ainda voltado para o mundo urbano, uma visão elitizada de agricultura patronal; falta de formação qualificada específica

⁴ É mínimo nos investimentos na área da educação, saúde e segurança (políticas sociais).

para os docentes; apresentação de urbano como superior, moderno e atraente; o precário deslocamento dos estudantes para estudarem nas cidades e por sua vez, a desqualificação do campo por parte das políticas públicas.

Registra Brasil (1996), artigo 28:

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 religião, especialmente:

- I. – conteúdos curriculares e metodológicos apropriados às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II. – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fazes do ciclo agrícola e as condições climáticas;
- III. – adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Podemos dizer que LDB nos permitiu que se fosse construído um processo de mobilização social em torno da construção de uma “escola verdadeiramente do campo”, o qual, nos propiciou, além de um debate mais construtivo sobre a situação da escola, nos possibilitou um olhar mais crítico e um aprofundamento a mais sobre a concepção de “rural e campo”, e possibilitando conseqüentemente, firmar a proposta de educação do campo.

Um outro fato é que em 2003, o Ministério da Educação instituiu um Grupo Permanente de Trabalho com o dever de articular as ações do Ministério relevantes à educação do campo, afim de: divulgar, debater e esclarecer as Diretrizes Operacionais do Campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino, estabelecidas na Resolução - CEB nº 1, de 3/4/2002, e firmar as realizações de seminários nacionais e estaduais para implementação dessas ações.

Uma das recentes conquistas, na esfera da luta por políticas públicas do campo, se deu através da aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Logo após essa aprovação, ocorreram alguns processos de mobilização e envolvimento social, no intuito de fortalecer a construção de políticas públicas que viessem a garantir efetivamente o acesso e à permanência em uma educação de qualidade para os sujeitos do meio campestre.

Mesmo que reconheçamos os esforços para que a educação do campo se efetive, percebemos que ainda assim existe um largo distanciamento entre a legislação e a prática nas escolas, ou seja, as escolas do campo ainda estão longe de concretizarem os aspectos da legislação vigente. Assim, podemos perceber que a concretização das políticas públicas ainda não aconteceram de fato, e por isso a grande importância do fortalecimento das mobilizações para que se continue suas lutas em prol da garantia desses direitos aos sujeitos do campo.

Dessa forma, a educação do campo necessita ser pensada, articulada, mobilizada e assumir alguns compromissos, tais como: o compromisso ético/moral com a pessoa humana, o compromisso com a intervenção social, que irá vincular os seus projetos de desenvolvimento regional e nacional, e o compromisso com seu resgate cultural, na sua conservação e na sua recriação de campo, tendo como eixo a educação dos valores, baseada na educação para autonomia cultural e na educação pela memória histórica de suas populações.

Todavia a gestão educacional precisa e deve ser vista como espaço público e comunitário, surgindo, dessa forma, a democratização do espaço escolar. Isso significa que deverá haver uma ampliação (quanti/quali) do acesso e a permanência destes sujeitos nas escolas; participação ativa da comunidade nas decisões sobre a gestão escolar, nas propostas pedagógicas e de políticas públicas; e participação ativa também dos educandos na gestão escolar, superando a democracia representativa e a criação de coletivos pedagógicos⁵, que pensem e repensem os processos de transformação.

Quanto a pedagogia da escola do campo, esta deve inserir em seu cotidiano escolar e no processo de ensino e aprendizagem, a educação popular. Valorizando assim, os sujeitos que a elas fazem parte. Seus currículos escolares precisam adequar-se ao movimento da realidade que os cercam. Por isso, de princípio, devem ser retirados o conceito de que as escolas são meras transmissoras de conhecimentos teóricos, já que se trata de um espaço, por excelência, de formação humana. Em um segundo momento, é preciso se refletir sobre a existência do reducionismo de tendência pedagógica em que se tem a escola como simples espaço de memorização e de informações. Consecutivamente, reivindicar que o currículo de uma escola do campo atente para as relações com o trabalho na terra, e trabalhar a conexão entre educação e cultura, tendo a escola como um dos principais espaço de desenvolvimento cultural em que todos os seus sujeitos protagonistas estão literalmente inseridos.

Esta escola de que estamos falando, deve proporcionar a transformação dos educadores e educadoras das escolas do campo, pois dois problemas são bem visíveis: de um lado, os educadores e educadoras são as vítimas de um sistema educacional que por sua vez, desvaloriza, desqualifica o trabalho da docência e, principalmente, os coloca numa condição dependente e desumana. E com isso faz gerar uma consequência problemática: pois, como vítimas de um sistema, os educadores e educadoras constroem por sua vez, novas vítimas, os educandos e

⁵ Para Caldart (1997), uma das lições da nossa prática é a de que a transformação da escola não acontece sem a constituição de coletivos de educadores. Um educador ou educadora que trabalhe sozinho/a jamais conseguirá realizar essa proposta de educação, até porque isso seria incoerente com o processo coletivo que vem formulando. São necessários coletivos para pensar a continuidade da luta por escolas em condições adequadas, para organizar a Equipe de Educação do assentamento ou acampamento, para planejar formas de implementação das mudanças no currículo, para refletir sobre o processo pedagógico, para estudar, para planejar e avaliar as aulas, para continuar e fazer funcionar esses coletivos.

educandas das escolas do campo. No entanto, as iniciativas específicas que educadores e educadoras do campo devem adotar são articulações, ou seja, precisam estar voltadas para a criação e o fortalecimento dos coletivos pedagógicos tanto locais, como municipais, estaduais e nacionais; devem também estar voltadas para a qualificação ou formação escolar para docentes leigos, leigas e também para a criação de programas sistemáticos de formação com metodologias pedagógicas alternativas dentro do processo de formação.

Pois, foi nesse sentido que a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo finalizou seus trabalhos, pretendendo continuar a lutar contra todos os obstáculos que possam vir a impedir que se possa realizar o sonho de uma escola efetivamente no e do campo, disponível aos povos do campo, sejam estes: indígenas, quilombolas, ribeirinhos ou camponeses em geral. Dessa forma, através Conferência e todos que lá se encontravam assumiram dez compromissos e desafios, que são vinculares as práticas de educação básica do campo conjuntamente com o processo de construção de um projeto popular e de desenvolvimento; propondo e vivenciando novos valores culturais, valorizando as culturas do campo; fazendo mobilizações, em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à educação básica do campo; lutando para que todo povo tenha acesso digno à alfabetização; de formar educadores e educadoras do campo; produzir uma proposta de educação básica do campo; e envolver as comunidades nesse processo construtivo; acreditando em nossa capacidade de produzir o novo e implementar as propostas de ação dessa conferência resultante.

A educação fornecida pelo movimento deverá assumir um compromisso com o coletivo com base em uma visão de campo como: um lugar de vida, luta, cultura, produção, moradia, educação e lazer. E, portanto, a mesma deverá incentivar o cuidado com o conjunto da natureza; precisará incentivar a criação de novas relações solidárias que respeitem as especificidades sociais, étnicas, culturais e ambientais dos seus sujeitos.

Este cuidado com a natureza e o meio ambiente é uma outra marca diferenciada da educação do campo, e que vê com bons olhos a educação ambiental como parte primordial da própria experiência de vida de seus sujeitos, e, portanto, deve estar presente e latente em todos os espaços da vida e da escola campesina e não apenas como tema transversal, incluído ocasionalmente nos currículos escolares. Todavia, precisamos ser audaciosos em fazer com que as escolas do campo desempenhem suas competências para que possam desenvolver com êxito as potencialidades dos sujeitos do campo, abrindo-lhes novos ensejos e perspectivas de grandes realizações, capacitando-os a serem protagonistas do seu desenvolvimento pessoal, familiar e comunitário, que são marcas essenciais na vida de qualquer cidadão ou cidadã.

Não podemos negar que o direito à educação dos povos do campo originou-se através das lutas e conquistas dos múltiplos movimentos sociais ao longo de sua jornada nos últimos anos. Lembrando que: tanto quanto um direito a educação é um dever do Estado como um bem público e de direito reconhecido.

3 CAPÍTULO: O ENSINO DE ARTES ASSOCIADO A AGROECOLOGIA E A PERMACULTURA

Neste capítulo dialogaremos sobre os aportes teóricos que envolvem agroecologia e permacultura, posteriormente, o olhar sobre a disciplina de artes na educação do campo e suas possibilidades educativas, e por fim, discutiremos sobre o trabalho do educador que mescla o ensino de artes com as propostas de bases agroecológicas e permaculturais dentro de sua disciplina.

3.1 Agroecologia e Permacultura na Educação Escolar

Um dos componentes pesquisados para a construção deste trabalho está inteiramente ligado à agricultura sustentável, bem como o estudo que realizamos sobre a agroecologia e permacultura que será abordado mais a frente. É importante salientarmos que “O conceito de agricultura sustentável é relativamente recente e surge como resposta ao declínio que a agricultura moderna vem provocando na qualidade da base de recursos naturais” (ALTIERI 2012. p.103).

Sendo assim, a agroecologia é uma forma diferente e inovadora de se envolver na agricultura como um passatempo verde em contato com a natureza e com base em:

- ✓ Ecologia-sustentabilidade -desenvolvimento
- ✓ Cultura e tradição
- ✓ Participação social saudável recompensa

Segundo Altieri (2012), A ideia central da agroecologia é ir além das práticas agrícolas alternativas e desenvolver agrossistemas com dependência mínima de agroquímicos e energia externa. A Agroecologia é tanto uma ciência quanto um conjunto de práticas.

Como ciência, baseia-se na aplicação da ecologia para o estudo, o desenho e o manejo de agrossistemas sustentáveis. Que segundo Altieri (2012), significa conduzir para uma diversificação agrícola projetada intencionalmente para promover interações biológicas e sinergias benéficas entre os componentes do agrossistema, de modo a permitir a regeneração da fertilidade do solo e a manutenção da produtividade e da proteção das culturas.

Os seus princípios envolvem também: A melhoria da matéria orgânica e da atividade biológica do solo; da variação das espécies de plantas e dos recursos energéticos dos **agroecossistemas** no tempo e no espaço; a interação de culturas com a pecuária; e a otimização das interações e da produtividade do sistema agrícola como um todo, ao invés de rendimentos isolados obtidos com uma única espécie.

Sustentabilidade e a resiliência são alcançados em função da diversidade e da complexidade dos sistemas agrícolas, por meio de consórcios, rotações, sistemas agroflorestais uso de sementes nativas e de raças locais de animais, controle natural de pragas, uso de compostagem e adubação verde e aumento de matéria orgânica do solo o que melhora a atividade biológica e a capacidade de retenção de água (ALTIERI, 2011).

A agroecologia se fundamenta em um conjunto de conhecimentos e técnicas que se desenvolvem a partir dos agricultores e de seus processos de experimentação (ALTIERI, 2011). Por razão esta, que enfatiza a capacidade das comunidades locais de testar, analisar e ampliar o poder de aperfeiçoamento por meio da pesquisa de agricultor a agricultor e empregando ferramentas de extensão com base em relação mais próximas entre os envolvidos.

Seu enfoque tecnológico está enraizado na diversidade, na sinergia, na reciclagem e na integração, assim como em processos sociais baseados na participação da comunidade (Altiერი, 2011). Na agroecologia o desenvolvimento dos recursos humanos é fundamental para qualquer técnica que vise a ampliação do mesmo para a população rural e, principalmente, dos camponeses que dispõe de poucos recursos. Também atende as necessidades alimentares a partir do fomento à autossuficiência, promovendo a produção de grãos e outros alimentos nas comunidades (ALTIERI, 2011). Uma alternativa que visa beneficiar a comunidade local, a fim de manter o abastecimento dos mercados locais e que de certa forma encurtam o caminho entre a produção e o consumo dos alimentos produzidos, evitando assim o desperdício geralmente ocorrido durante o seu transporte até a mesa do consumidor.

Os sistemas agroecológicos são profundamente enraizados na racionalidade ecológica da agricultura tradicional (ALTIERI, 2011). Existem muitos exemplos de sistemas agrícolas bem-sucedidos, assinalados pela grande diversidade de culturas e animais domesticados, por sua manutenção e melhorias das condições do solo e controle de água e da biodiversidade, onde todas essas práticas são baseadas no conhecimento tradicional.

Segundo Altieri (2011), a partir dos anos 90, os movimentos camponeses e rurais têm adotado a agroecologia como bandeira de sua estratégia de desenvolvimento e soberania alimentar. Existem quatro razões principais que fazem da agroecologia um enfoque compatível com a agenda dos movimentos sociais rurais:

- a. A agroecologia é socialmente mobilizadora, já que sua difusão requer a intensa participação dos agricultores;
- b. Trata-se de uma abordagem culturalmente assimilável, já que se baseia nos conhecimentos tradicionais e promove um diálogo de saberes com os métodos científicos modernos;

c. Promove técnicas economicamente viáveis, com ênfase no uso do conhecimento indígena, da biodiversidade agrícola e dos recursos locais, evitando assim a dependência de insumos externos;

d. A agroecologia é ecológica, uma vez que evita modificar os sistemas de produção existentes, promovendo a diversidade, as sinergias, otimizando o desempenho e a eficiência do sistema produtivo.

Para Altieri (2011), o potencial e a difusão das inovações locais aqui descritas dependem da capacidade dos diversos atores e organizações envolvidos na revolução agroecológica para fazer as alianças necessárias que permitam os agricultores tenham maior acesso a conhecimentos agroecológicos, assim como a terras, sementes, serviços públicos mercado solidário entre outros.

Outro termo aqui que iremos destacar, será o que envolve a palavra: **Permacultura**, que dentro do seu contexto histórico foi cunhada por Bill Mollison e por David Holmgren em meados dos anos 70, para descrever um sistema integrado de espécies animais e vegetais **perenes** ou que se perpetuam naturalmente e que são úteis aos seres humanos. Uma definição mais atual de permacultura que reflete a ampliação da abordagem implícita é: “paisagem conscientes desenhadas que reproduzem padrões e relações encontradas na natureza. E que ao mesmo tempo, produzem alimentos fibras e energia em abundância e suficientes para promover as necessidades locais” (HOLMGREN, 2007). As pessoas, suas edificações e a forma como se organizam são questões centrais para a permacultura. Assim, a visão da permacultura de uma agricultura permanente ou sustentável evoluiu para uma visão de uma cultura permanente sustentável.

3.2 Arte na Escola: as Possibilidades Visualizadas na Educação do Campo

O domínio de compreensão educativa que constitui a arte lhe permite ser idealizada como uma maneira de expressar diferentes ideias e emoções que podem ser manifestadas através do teatro, da dança, música e artes visuais. Assim, podemos compreender que tais manifestações não podem ser compreendidas isoladamente diante da sua conjuntura histórica na qual foi constituída.

E quando olhamos para a sua introdução no currículo escolar percebe-se a perspectiva do avanço criativo dos sujeitos, então neste sentido, é de fundamental importância que o educador manifeste o domínio na sua área de atuação para que este profissional possa desenvolver em seus alunos os saberes que são peculiares do criar, refletir artístico e ao belo.

Ao contrário do que muitos possam imaginar a arte não tem a intensão dentro do contexto escolar de simples recreação, opostamente a esta ideia, ela vem com o intuito de estimular o raciocínio, o senso crítico, habilidade, amadurecimento reflexivo e a desenvoltura de seus educandos que são elementos indispensáveis para o desenvolvimento e melhoramento de sua aprendizagem.

No que se refere à Educação do Campo, é de suma importância que o profissional do ensino de artes venha a desenvolver os saberes científicos específicos de sua área, porém articulados com os saberes e particularidades oriundos dos sujeitos do campo, para que este possa desenvolver mediações verdadeiramente significativas. Para tal, é importante explicar como o ensino de artes na Educação do Campo pode oferecer bons resultados tanto no aprendizado quanto em termos de criatividade entre seus alunos.

Retomando ao assunto de artes, em especial no currículo básico da educação do Brasil, é importante ressaltar que compreender a arte, significa conhecer também nossa própria cultura e de cada educando e educanda, proporcionando assim, uma aproximação entre outras culturas através das alternâncias em aspectos que podem ser de cunho religioso ou mesmo cultural.

Também podemos dizer que a arte surge como um campo de conhecimento adaptada para grade curricular das escolas sendo uma das disciplinas obrigatórias e que tem como finalidade promover aos seus educando a possibilidade destes se expressarem com mais liberdade e desenvoltura por meio de suas particularidades socioculturais. Os resultados oriundos destes trabalhos desenvolvidos pelos educadores por muitas vezes apresenta-se mesclado com a realidade dos próprios sujeitos que ali estão inseridos e que consigo carregam valores, técnicas e habilidades que lhes permitem expressar suas experiências, emoções e sentimentos por meio das atividades praticadas que podem resultar em erros ou acertos. Ou seja, conforme a criança toma posse desta linguagem ensinada pelo educador ou educadora de artes, se torna possível enxergar a idealização de um segmento evolutivo que completa diversas modificações nas variáveis formas de expressar-se, criar, envolver-se socialmente e aprender.

Estes resultados oriundos das produções artísticas expostos pelos educadores de arte podem sofrer variações dependendo de seus conteúdos pensados e debatidos, seus métodos de ensino utilizados durante o processo, suas bases teóricas e práticas, o motivacional, sua doação para apropriar-se dos temas que serão abordados e o mais importante, da sua competência de construção por meio de sua ligação e modo como este enxerga sua própria existência.

Entendemos que os conhecimentos teóricos e práticos do ensino de artes busca ensinar para a vida, possibilitando uma ligação do aluno com o mundo do trabalho e também a prática social por intermédio dos pensamentos debatidos em sala de aula como rege a Lei de Diretrizes

e Bases da Educação visto que este se beneficia do senso e coerência, entretanto, se materializa de forma independente, menos exigente e determinação. Levando para as suas aulas mais emoção.

Ainda sobre a importância da introdução do ensino de artes na educação básica, Lacoste (1997) diz que tal disciplina possibilita aos alunos manifestarem suas realidades, expressões, demonstrar seus sentimentos e entendimentos por intermédio contínuo e delineado de novos saberes.

Desse modo, tal área do saber enquadra-se no currículo escolar tanto nas unidades de ensino regular quanto na Educação do Campo, sendo esta, definida por lei segundo Brasil (2002) que desta:

A resolução federal N.º 1/2002 que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo destacou em seu Art.2.º, Parágrafo Único, que: A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2002, p.39).

Neste sentido no qual estudamos os parâmetros que orientam o desdobramento da Educação do Campo e principalmente no que se refere ao ensino de artes nessa composição educativa particular, é indispensável que o educador utilize das particularidades deste aluno ou aluna que habita no ambiente rural, possibilitando-o que este venha a compreender de forma crítica os assuntos educativos trabalhados alcançando o entendimento sobre a influência da linguagem cultural em seu dia a dia.

Analisar o cotidiano dos sujeitos que vivem no campo por meio de suas crenças, hábitos e culturalidade, poderão ser facilmente trazidos para o contexto do ensino de artes. Pois, é a partir destes saberes que o educador afirma o seu compromisso de vivenciar também uma realidade que é única de sujeitos que vivem e/o atuam no campo e que necessitam ter acesso a projetos e políticas públicas voltadas para a educação e que reconheça estes saberes, e que possam ser capazes de promover um diálogo constante entre a Educação e os Movimentos Sociais que encontram-se espalhados por nossos espaços geográficos.

Por tanto, em toda ou qualquer modalidade de ensino, seus procedimentos de ensino e aprendizagem em arte ou em outra qualquer disciplina, precisam possibilitar que o aluno ou aluna tenham livre oportunidade para dialogar e expressar seus pensamentos, para isso, precisam confrontar sua maneira pessoal de formação de vida.

Comprovando tal debate é adequado relatar trecho dos escritos de Kolling que nos dizem que:

A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, Isto é, alternativa. Mas, sobretudo, deve ser uma educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (KOLLING,1999, p.23).

O exercício desempenhado pelo educador que trabalha nas instituições de ensino que dialogam com a educação do campo, precisam permitir que seus educandos apreendam as diversas formas e códigos artísticos tais como: teatro, música, artes visuais e danças. Tornando-os críticos e produtivos de tais competências.

Senra (2012) nos diz que os conhecimentos específicos precisam aparecer agregados aos tópicos referentes ao reconhecimento do meio coletivo em que os seus sujeitos estão inclusos, e especialmente, aqueles que desejem retratar o seu cotidiano em meio a vida rural.

Ressaltamos também, que Molina (2006) relata que o aluno deverá ter o espaço, oportunidade de desenvolver suas formas particulares de representação com base em suas técnicas e habilidades interiores que são típicas de sua vida social a qual este sujeito está inserido, aumentando assim sua inventividade e aprimorando suas condições psicológicas intelectivas.

A responsabilidade e a consideração do educador artístico em vinculação ao ensino de alunos inscritos em escolas do campo, nos torna interessante mencionar os destaques que Brasil nos apontam:

A educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, tem nomes e rostos, lembranças, gêneros e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença a terra e nas formas de organização solidária. Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. (BRASIL, 2003, p.22).

Um motivador ensino de artes deverá construir novos pontos de vistas neste processo de ensino/aprendizagem destes sujeitos que estudam nas escolas do meio campesino, para isto, estes precisam atuar de maneira dinâmica para assim evitar supostas ocorrências que Molina (2006) se refere em resultar na desvalorização dos conhecimentos investigativos e pragmáticos vividos no cotidiano destes sujeitos, e em sua ligação com o social, com o tradicional, com a sua história de vida, entre outras coisas.

Para um desenvolvimento com resultado satisfatório seja no ensino de artes ou outra qualquer disciplina, de acordo com Oliveira e Macedo surgem associados em:

[...] defesa da igualdade de direitos à educação de qualidade, exige políticas específicas e afirmativas para os povos do campo ao considerar que estes possuem uma dinâmica diferenciada dos povos urbanos. Sobretudo, não faz sentido pensar em uma educação contextualizada sem pensar nas formas de organização do meio rural, como seus grupos religiosos, suas associações, meios de produção, tradições, todos estes fatores fazem parte de sua história e do seu direito enquanto cidadão, portanto não podem ficar aquém do seu processo educativo. (OLIVEIRA e MACEDO, 2012, p. 64).

Uma vez analisado a conjuntura social e histórica pode ser dito que as etapas de ensino que são ofertados no meio rural passou visivelmente a ser debatida pelas políticas públicas a partir dos anos 90, e com este período diálogos direcionados as necessidades de adaptação dentro do processo de ensino, aprendizagem e particularidades referentes a vida no meio campesino, como firma a Lei 9.394/96 em seu artigo 28.

O educador de Artes que atua no ensino fundamental ou médio em instituições de ensino que contemplam a Educação do Campo, precisam de qualificação apropriada em nível superior em cursos de licenciatura, e ainda dispor de formação continuada a fim de se cumprirem todas as formalidades dentro da profissionalização docente. Sobre este ponto de vista, Oliveira e Macedo alegam que:

[...] a necessidade de o corpo de profissionais docentes ou conhecerem e se comprometerem com a realidade das populações rurais, ou serem naturais dessas comunidades, tendo como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida no campo. Dessa forma, o que se nota na maioria dos casos é que a maior parte dos educadores vai a cada dia, da cidade à escola rural e retornam à cidade logo após o turno de trabalho, portanto não conseguem criar vínculos com a raiz cultural do campo. Essas condições de trabalho, além da formação incompleta recebida na graduação, não contribuem para uma atuação que leve em conta as especificidades da educação para as populações do campo. (OLIVEIRA e MACEDO, 2012, p. 64)

Consequentemente, a conquista de indicadores superiores dentro deste processo educacional nas escolas do meio campesino manifestam-se profundamente relacionados a qualificação de seus educadores e educadoras, e a maneira de como estes profissionais observam e pensam as suas ações desenvolvidas diante do que é peculiar aos seus alunos e alunas, na sua culturalidade, em meio as suas limitações e capacidades.

Este olhar questionador e ao mesmo tempo envolvido com todo o processo de ensino trabalhado pelo profissional de artes, se revela como forma indispensável para que este possa conduzir corretamente seu desempenho pedagógico, assim como seus procedimentos metodológicos dentro das especificidades de vivência de seus alunos e alunas pertencentes ao meio campesino em todo o momento que se for fundamental e sem deixar ao mesmo tempo, de atender os padrões culturais pré-estabelecidos.

3.3 Agroecologia e Permacultura Combinada com o Ensino de Artes

Desenvolver uma disciplina de artes em um meio campesino entende-se que requer por parte de um educador ou educadora que este possua a compreensão da realidade de seus sujeitos. Partindo-se desta observação, implementar um espaço de formação ecopedagógico que vise o aproveitamento da disciplina, mas que ao mesmo tempo proporcione aos educandos uma experiência que lhes permita ter uma concepção sobre sustentabilidade no domínio da arte educação e ao mesmo tempo em conexão com a realidade dentro do meio campesino. Ao refletirmos sobre os fatos, eis que surgem as hipóteses de como trabalhar a disciplina de artes para filhos e filhas de família de agricultores ao ponto de que tais conhecimentos lhes fossem úteis em seu cotidiano.

Neste contexto, apresentar uma proposta de ensino que relacione uma disciplina, no caso, arte com o contexto local e cultural do meio campesino nos apresenta uma alternativa que vá de encontro e dialogue com ambas as partes educador e educandos. A partir de um pensar pedagógico dentro de uma perspectiva de libertação e autonomia achamos em Paulo Freire (1979) a referência para que se possa refletir a contribuição teórica para a qual se precise ter para as ações de um projeto. Dessa forma, há que se ter como princípio, algumas reflexões sobre as questões que unem os grupos envolvidos, a fim de que se encontrem finalidades entre seus sujeitos para que se possa chegar ao objetivo da construção deste coletivo. Abordar sobre os assuntos socioambientais dentro de uma dinâmica de produção arte educativa é um dos objetivos dentro deste assunto, com o intuito de começar as reflexões sobre a educação ambiental. Visto que tais saberes já estão incorporados no dia a dia destes sujeitos e que por sua vez, começam a constituir um pouco deste refletir, indagar e problematizar um pouco destes valores que se estabelecem dentro de sua cultura e mantem as suas ações, identificando desta forma uma certa necessidade de buscar algo de novo dentro de sua identidade cultural, em busca de conformidade do ser humano como parte do meio natural, conduzindo este sobre o meditar a ecologia de forma mais intensa.

Dentro das possibilidades do ensino de artes e agroecologia destacamos os trabalhos que envolvem tanto o estudo sobre os elementos formais: formas, pontos, cores, e texturas por meio dos desenhos e o contato com os canteiros.

A contação de história também se apresenta como alternativa um fio condutor muito importante dentro desta fase conectiva do aluno, pois através deste método podem ser dialogados com os educandos assuntos relacionados aos canteiros como por exemplo a compostagem, as cores, as formas geométricas, texturas e até lendas locais. Este tipo de método

demonstra e reforça o imaginário natural dos educandos por meio de personagens fictícios que podem ser englobados perfeitamente no contexto cultural do meio campestre.

Vale ressaltar também que tais práticas precisam estar voltadas aos PCN para o ensino de Arte Educação, pois assim através deste marco documental é possível propor uma orientação educativa, agroecológica e participativa por meio desta ferramenta que são os canteiros agroflorestais. Ao realizar esta ponte do ensino de artes com a vivência dos seus educandos por meio de atividades vinculadas aos canteiros este mecanismo lhes proporcionam um ensino mais interativo. No qual, poderá ser expressado as concepções manifestadas pela arte em que se pode traduzir um contexto transdisciplinar, ou seja, possibilitar um diálogo em consonância com o ambiente educacional e ao mesmo tempo conscientizando os educandos ao pensar socioambiental através do olhar artístico e agroecológico. Possibilitando um diálogo harmônico dentro do ambiente educacional, conscientizando o coletivo para a necessidade de outras possibilidades de se relacionar com a natureza por meio de um olhar artístico associado com uma didática diferenciada, inovadora e mais contextualizada.

Para tal, como elemento ferramenta de proposta recorre-se a Agroecologia e também à permacultura onde seus princípios e conceitos contribuem significativamente para um refletir mais ecológico no que diz respeito aos sistemas agrícolas fornecendo-se assim, uma base significativamente mais ampla e sistêmica sobre produção sustentável de alimentos. Chamando ainda a atenção dos agricultores e seus filhos e filhas aprendizes nas escolas para uma proposta de prática produtiva que venha a equilibrar os seus agrossistemas e que contribua para o fortalecimento de suas culturas (ALTIERI, 2012).

A introdução da Agroecologia e da permacultura no ambiente escolar e acadêmico, aponta para uma reflexão profunda de gestores e educadores no que se refere ao ensino, pesquisa e extensão bem como, o que esta formação tem de fato contribuído para que a sociedade nas suas relações com a natureza seja de fato transformada positivamente.

Assim sendo, a pesquisa ação no campo da Agroecologia e Permacultura pode perfeitamente fornecer mecanismos para uma melhor compreensão dos fatores que influenciam de forma mais ampla a realidade rural e que possa ter subsídios e ferramentas que os faça tornar os agrossistemas mais sustentáveis ou permanentes ao longo dos tempos (MORRISON, 2001).

Esta proposta torna-se clara e compreensível quanto a preocupação com a formação em Agroecologia e Permacultura, propondo um foco na amplitude de seus princípios que constituem o conhecimento agroecológico no sentido de inserir a permacultura, seus princípios e ética em ecodesign (HOLMGREN, 2013) a fim de ter ligações diretas didáticos e proativos para o ensino aprendizagem agroecológico no ensino básico.

Tanto agroecologia como a permacultura compõe novos esquemas em desenvolvimento que se preocupam em esclarecer a razão da relação ser humano e natureza com bases epistemológicas transdisciplinares (NICOLESCO, 1999).

A disciplina de artes busca romper fronteiras para um nexo da realidade dos sujeitos da educação do campo, e busca a intencionalidade de trabalhar de forma interdisciplinar seus conteúdos, pretendendo assim contribuir para com a realidade de seus educandos e educandas do meio campesino agregando teoria e prática. De forma a integrar a disciplina de artes, Ciências Agrárias, distintas disciplinas básicas e a prática agroecológica e Permacultural por entender-se que tal disciplina pode realizar tal conexão com a realidade rural de seus educandos e educandas, através de conteúdos que venham a conhecer sobre a composição e noções de desenhos, promovendo um educativo artístico sobre Agroecologia, permacultura e habitações naturais, desenvolvendo saberes técnicos não convencionais de produção agrícola de forma holística e em sintonia com a natureza, de forma a proporcionar aos alunos uma reflexão sobre instalações e cultivos de hortas circulares sobre diversos olhares disciplinares e de saberes populares, para que os educandos possam através deste trabalho desenvolvido avaliar coletivamente pontos positivo e negativos das ações e ligações apreendidas no processo disciplinar.

As iniciativas que podem ser adotadas em um projeto como este, deve ter como elemento para seu desenvolvimento um sistema autônomo com qualidade estabelecida através de parcerias (Técnicas e comunitária), uma boa elaboração de planejamento que vise o aproveitamento dos recursos naturais locais. A utilização de palestras, oficinas e até mesmo aulas que tratem sobre o manejo de canteiros, bem como compostagem, vermicompostagem são elementos que colaboram e dão embasamento tanto para quem está à frente do projeto, quanto para quem participará direta e indiretamente do mesmo. E isto dependerá se o projeto tiver esta parceria com instituições ou estudiosos do meio Agrônomo ou voluntários que possuam embasamento sobre as técnicas de agricultura. Todo este aparato servirá para que os envolvidos (alunos e professores) possam inteirar-se e aprofundar-se sobre a utilização da agroecologia e assim ambas as partes desenvolverem boas produções envolvendo o referido.

Vale ressaltar que as avaliações no referido projeto e seu uso associado com o ensino de artes visará sempre a participação dos seus envolvidos que deverá ser por meio das atividades realizadas por meio do mesmo.

Avaliação é uma momento importante do processo de ensino-aprendizagem, quando compreendida em seu caráter de diagnóstico e processual. Ela é diagnóstica porque é necessário que os educadores conheçam quais os conhecimentos prévios de seus

educandos, pois será a partir desses conhecimentos que o diálogo, a troca de saberes pode se estabelecer; processual porque acontece durante todo o processo, permitindo aos educadores redefinirem os rumos de sua prática pedagógica (AGROECOLOGIA, 2017, p.35).

O intuito com o desenvolvimento de um projeto de ensino de artes associado a proposta Agroflorestal e Permacultural é o de aproximação destas duas formas de produção de conhecimento juntamente com a realidade dos sujeitos do meio campesino com a pretensão de que com este tipo de método interdisciplinar e agroecológico se ter a oportunidade de enriquecer o que já se tem (dentre os envolvidos) apreendido e com isso, contribuir de forma mais combinada com a formação dos educandos e educandas do meio campesino e assim, colaborar significativamente para a sustentabilidade do meio ambiente e de seus sujeitos pertencentes ao meio.

4 CAPÍTULO: ANÁLISE DOS DADOS

A IMPORTÂNCIA DE UM PROJETO PERMACULTURAL PARA AS CRIANÇAS DENTRO DE UMA ESCOLA RURAL

No presente capítulo iremos apresentar e analisar os dados obtidos em campo por meio das entrevistas, observações e de documentos com o propósito de dialogarmos com outros autores teóricos e empíricos que junto com a nossa discursão para que este tenha credibilidade por meio do intelecto e elucidações.

Para a realização da análise dos dados obtidos durante a pesquisa de campo, os estudos serão apoiados nos escritos de Morgado (2012), em que ele afirma: “a relevância de qualquer investigação depende, essencialmente, da forma como o investigador analisa e interpreta os dados que recolheu” (2012, p. 113). Desta maneira, dividiremos a nossa pesquisa de campo em categorias relevantes para a elaboração da análise dentro de nossas categorias, catalogar as perguntas norteadoras que foram referência para o processo de investigação.

4.1 A Importância Do Projeto De Canteiros Agroecológicos

O que se pretende analisar neste tópico é como cada sujeito compreende a atuação do projeto agroflorestral dentro do contexto escolar e a sua significância para os sujeitos participantes.

Os agentes que atuam na gestão e coordenação escolar nos apontaram perante suas falas suas respectivas opiniões sobre o projeto de canteiros agroflorestrais, suas respostas foram positiva quando estes afirmam que:

Para nós da direção escolar a visão da permacultura casado com o ensino de artes, é otimista no sentido de que quando se trata da questão de se tratar do meio ambiente, mesmo em uma determinada linha de conhecimento como é a permacultura, dentro de uma escola do campo que atende uma grande maioria de alunos que são do campo, embora nem todos eles trabalhem na terra, é para a gente uma grande sacada, uma grande ideia. (DIREÇÃO ESCOLAR).

Para a direção escolar o projeto também é importante para o desenvolvimento da criança segundo o relato do mesmo, o objetivo do projeto é trabalhar o fortalecimento da cultura da agricultura familiar:

A avaliação é positiva [...]Porque o objetivo era esse, como eu falei para você: que eles são a base, daí eles já crescerem tendo esse conhecimento. (COORDENAÇÃO ESCOLAR).

Os entrevistados concordam que o projeto é bom para a escola, bem como para os alunos que estão envolvidos com o mesmo. Pois, o projeto traz benefícios que vão além da sala de aula, possibilitando uma nova forma de olhar não só para o que suas famílias já realizam em seu cotidiano, mas também um despertar para uma consciência mais ambiental e sustentável dos recursos naturais existentes em seu meio. Reigota nos afirma que:

A educação ambiental deve procurar favorecer e estimular possibilidades de se estabelecer coletivamente uma nova aliança entre os seres humanos e a natureza e entre nós mesmos que possibilite a todas as espécies biológicas inclusive a humana, a sua convivência e sobrevivência com dignidade. (REIGOTA, 2017)

Neste sentido pode-se dizer que a proposta do projeto atende as suas objetividades no que se refere a valorização dos sujeitos, bem como o despertar socioambiental.

4.2 A PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NO PROJETO

Neste tópico pretendemos compreender qual o parecer destes sujeitos sobre a participação dos alunos nas atividades de arte em que os alunos são convidados a experienciarem uma nova proposta metodológica de se trabalhar a arte por meio dos canteiros agroflorestais.

Diante das perguntas realizadas pode-se identificar de que forma as professoras titulares avaliam a participação de seus alunos quanto a participação nas atividades no decorrer das aulas de arte onde as entrevistadas destacam que:

Gostam, eles gostam porque sai do ambiente, é uma coisa nova! Tudo que sai de dentro da sala, é novidade para eles, eles amam né?! Porque é uma coisa nova que eles vão descobrir... né?! São novos caminhos, novos mundos que eles vão descobrir. Novas coisas interessantes... então, tudo que sai de dentro do ambiente da sala, eles gostam né?! (PROFESSORA 02).

É ... adoram as atividades, adoram! Até pelo fato de não ser na sala né?! Sai da rotina deles do dia-a-dia, apesar da gente tá fazendo sempre outras coisas, mais é ali naquele ambiente, quatro paredes, dificilmente quase a gente sai porque, a escola comporta alunos do fundamental maior, então a gente evita a sair muito com eles... então, quando ela leva eles lá para trás, é o fascínio deles! Assim, sabe?! (PROFESSORA 03).

Através das falas, podemos destacar que esse tipo de atividade contribui de forma positiva, onde nossos entrevistados ressaltam que a participação de seus alunos, e que está corroborando para a formação dos mesmos. Assim, se contempla em Souza (2006, p.110).

Numa concepção de sociedade Socialista, a ligação entre ensino e trabalho produtivo adquire um alto valor educativo pelo fato de superar a divisão entre trabalho físico e

intelectual, e fazê-lo, contribuir para o desenvolvimento unilateral do indivíduo, imposto pela sociedade capitalista.

Assim destaca-se que tal atividade é avaliada positivamente por nossos entrevistados e que seus resultados superam as expectativas dos sujeitos envolvidos de forma significativa quando o seu propósito destina-se a uma consciência ambiental e sociocultural.

4.3 Impacto do Projeto na Sala de Aula da Educação Infantil

Neste tópico pretende-se analisar o modo como as educadoras titulares das turmas de educação infantil contempladas com o projeto, refletem sobre o trabalho desenvolvido por sua colega, a educadora de artes e seus alunos que participam do projeto em questão.

Sobre este ponto podemos observar através das falas das educadoras que em boa partes as mesmas justificam que observam o trabalho desenvolvido em outras não como nos relatam as educadoras:

Não, não comentam. Eu vejo alguns, alguns trabalhos que são feitos porque, as vezes são expostos na sala. Algum cartaz, algum cartaz de tipo: “musiquinha” de algum trabalho que eles fizeram na prática e é exposto lá na sala. Tipo: um cartaz ou atividade que eles desenvolveu. Mas assim, sobre relatos... eles não comentam (PROFESSORA 1).

Comentam, Aí eles falam: a gente plantou batata, a gente plantou cheiro-verde. (PROFESSORA 2).

Bastante! Assim, como eu vou, também as vezes lá, para o canteiro, ou fico as vezes com a professora na sala, então a gente acaba transcendendo da aula dela para a minha. Acaba misturando, interdisciplinarizando tudo. A gente trabalhou o valor nutricional da “beterraba”, do alimento. Aí, depois, ela trouxe isso para a aula dela, depois a gente fez uma culminância, com suco. Então, é tudo junto, eu trabalho o que ela trabalha, a gente conversa, e tá tudo junto! (PROFESSORA 3).

Assim constatamos com exceção da (professora 1), que a interação dos alunos vão além da disciplina de artes, e que a mesma perpassa para as aulas das titulares e que seus alunos, estes se sobrecarregam positivamente de conteúdo, assuntos novos oriundos das experiências vivenciadas nos canteiros.

Segundo Vygotsky (1994), a importância das interações sociais, traz a ideia da mediação e da internalização como aspectos fundamentais para a aprendizagem, assim, defendendo que a construção do conhecimento ocorre a partir de um intenso processo de interação entre as pessoas.

Através do que fora observado nas falas anteriores, questiona-se as educadoras como estas utilizam as experiências que os alunos vivenciam nos canteiros.

As educadoras nos revelam que procuram fazer mediação, ponte com o que a educadora de artes desenvolve em meio as suas atividades, pois, todas seguem seus planos de aula com base no que é pedido para ser trabalhado na educação infantil como nos relatam:

Ela desenvolve o trabalho dela, baseado nos conteúdos que é próprio para a educação infantil, que são praticamente os mesmos que nós trabalhamos, por exemplo: nós trabalhamos as boas maneiras, ou preservação do meio ambiente, aí ela também. É praticamente tudo aquilo que nós trabalhamos. Então, é aquilo que é pedido para a educação infantil. Uma espécie de interdisciplinaridade (PROFESSORA 1).

Sim, inclusive nós fizemos uma dentro das minhas aulas que foi o dia que a gente fez o suco “verde” e o suco “rosa”. O suco de couve com limão, que era o suco verde, e o suco rosa que era de beterraba com limão, e aí antes de ir para a prática e fazer o suco, nós montamos as duas turmas de artes e eu trabalhei um dia anterior os legumes e verduras que iam ser trabalhadas no suco verde. Daí a gente trabalhou: Que cor é a couve? O que que ela traz de benefícios para nós? O que que a beterraba traz de benefícios? Que cor é a beterraba? A beterraba ela pode ser usada para tingir um alimento, para tingir alguma outra coisa. Eles gostaram muito! Nós (apresentamos) um cartaz, que tinha a imagem da couve, beterraba...o limão. E a gente trabalhou dentro da leitura e da escrita. Em cima do projeto (PROFESSORA 2).

Tudo eu aproveito dela, a professora de artes. E assim, a gente trabalha, conversamos muito, tanto eu como as outras professoras que tem as suas turmas contempladas. A gente usa os conteúdos, os assuntos trabalhados, o que ela fez lá no canteiro. Foi uma árvore?!? Vamos desenhar uma árvore! Qual foi a árvore que vocês fizeram? O que vocês fizeram lá no canteiro?!? Então, eu também, trago isso para as minhas aulas, junto com os meus alunos. (PROFESSORA. 3)

Como destacado nas falas de nossas entrevistadas a inter-relação, construção coletiva é pertinente nas três visões quando estas relacionam o que seus alunos vivenciam nos canteiros e as possibilidades transformada em práticas educativas dentro de sala de aula.

Sobre este aspecto Tardif (2010) nos fala que: o ensino é uma atividade humana, um trabalho interativo, um trabalho baseado em interação entre pessoas.

Neste sentido, indagou-se as educadoras como estas desenvolviam tal interação, intervenção com a proposta advinda da educadora de artes.

Nossas entrevistadas destacaram em suas falas que suas respectivas atividades são geralmente desenvolvidas com base no que é pedido para se trabalhar em uma escola do campo e que em boa parte é trabalhado conforme o que é desenvolvido nas atividades de artes, nos canteiros quando afirmam que:

Basicamente isso que eu falei, como a gente trabalha em uma escola do campo, então, é pedido pra se trabalhar o resgate da cultura local, a preservação do ambiente, do espaço. Mas assim, de intervenção, nas atividades, não. (PROFESSORA 1).

É porque assim: as vezes esses conteúdos que é trabalhado em arte, a gente trabalha muito em parceria com a professora de artes. Às vezes ela diz: eu vou trabalhar tal coisa. Então, a gente já pega o projeto, e já embuti nas nossas aulas. Fica aquela interdisciplinaridade do projeto com os conteúdos programáticos (PROFESSORA 2).

Nas atividades, nas dinâmicas, as vezes num momento de lazer. Aqui eles gostam muito de cantar, e eu uso muito as músicas que ela trabalha lá. E também quando a gente trabalha a questão da ciências, do cuidar. Eu tento muito me reportar ao que eles fazem lá. Então, é um paralelo, interdisciplinar mesmo. Trago tudo que eu posso, e aproveito dela, do projeto e tento trazer para eles (PROFESSORA 3).

Ao observarmos as falas, pode-se observar que uma das respostas foi contraditórias entre os sujeitos entrevistados pois, enquanto (uma) educadora respondeu negativamente a questão do aproveitamento das atividades para o desenvolvimento de suas aulas, as outras (duas) se mostraram positivas ao uso dos conhecimentos adquirido nas experiências vividas pelos alunos nos canteiros.

A não participação da (professora 1) pode estar associado ao currículo da mesma que não garante a participação com os conteúdos trabalhados no ensino de artes. A possível falta de interesse da mesma em utilizar os conhecimentos apreendidos nas aulas de artes, ou a falta de cooperativada da professora de arte em compartilhar seus currículo com as demais.

Como podemos observar pela respostas cedidas pelas educadoras, boa parte das profissionais afirmam dialogarem e até participarem do projeto junto com a professora (artes), e idealizadora do projeto de canteiros agroflorestais. Bem como dinamizam as suas aulas com base nas atividades realizadas pelos seus alunos junto a educadora em foco. Com exceção da (educadora 1) que aparenta não demonstrar muito entusiasmo, nem envolvimento com a proposta da educadora de artes.

4.4 Parecer dos Pais Sobre o Projeto.

Neste tópico buscou-se analisar as falas dos responsáveis legais de cada aluno, sobre o que os mesmos compreendem acerca do projeto e também sobre a motivação dos mesmos em relação ao referido.

Perguntou-se ao responsáveis legais se os mesmos teriam conhecimento do projeto ao qual as crianças participavam. Dentre os sujeitos entrevistados, um afirma que sim e outro afirma que não como na referida transcrição:

*Tenho, ele sempre chega falando em casa (RESPONSÁVEL 1)
Não. Não sabia que o meu filho participava (RESPONSÁVEL 2).*

Embora o primeiro entrevistado demonstre conhecimento que seu menor participa das atividades, o outro entrevistado afirma que desconhece a participação de seu menor.

Questionou-se também ao responsáveis sobre a participação dos mesmos em algum evento ou reunião referente ao projeto.

Ambos entrevistados afirmam não terem participado de nenhuma atividade relacionada ao projeto em questão, em quanto o outro afirma que teve conhecimento de reuniões, porém nunca participou de nenhuma reunião como observa-se nas falas a seguir:

Não (RESPONSÁVEL 1).

Não. Tive conhecimento, mas não participei (RESPONSÁVEL 2).

Pode-se observar através das falas dos entrevistados uma certa desinformação acerca do projeto em si, por parte destes sujeitos que demonstra uma falta de participação mais ativa dos mesmos.

Fora questionado também por estes responsáveis o que estes achavam da participação, das atividades realizadas por seus filhos e filhas.

Acho muito bom! Porque eles aprendem como eu lhe falei: a cuidar mais das coisas, aprendendo desde pequeno (RESPONSÁVEL 1).

Eu acho legal ele participar para ele poder aprender mais (RESPONSÁVEL 2).

Pode-se observar através das respostas dos responsáveis pelos alunos que participam ativamente do projeto que os mesmos acreditam na importância do referido, uns tinham conhecimento, outros não sobre o projeto de artes, e ambos entrevistados não participaram de nenhuma reunião realizada sobre o projeto de canteiros agroflorestais.

Outro ponto a ser pensado se deu durante a resposta do (Responsável 1) que demonstra o pensamento e a importância do trabalho como princípio educativo na cultura camponesa.

Segundo Saviani, o trabalho como princípio educativo caracteriza-se três sentidos diversos onde:

Num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto. Nesse sentido, aos modos de produção correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação. E um segundo sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher, em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Finalmente, o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, à medida que determina a educação como uma modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico. (SAVIANI, 1989).

4.5 Pareceres da Coordenação Sobre o Projeto de Canteiros Agroflorestais

Neste tópico iremos observar o que diz a coordenadora da educação infantil acerca do projeto idealizado pela professora de artes, e também como se dá essa relação coordenação e projeto.

Buscou-se através da falas da responsável pela coordenação da educação infantil seu posicionamento acerca do referido projeto, bem como, se a mesma acredita que o mesmo seja tecnicamente viável para a escola.

Nas falas da coordenadora observa-se que a mesma acredita que o projeto seja viável para a escola onde a mesma diz que:

Sim, porque ele é um projeto que tem tudo pra crescer. Tanto no conhecimento dos alunos, como para a escola. Eu acredito que é um projeto muito bom (COORDENADORA).

A importância de um projeto em uma escola eleva a qualidade do ensino e rende benefícios aos seus alunos e a comunidade escola como um todo.

Questionou-se o ponto de vista da coordenação sobre a sua avaliação referente a atuação do projeto.

A entrevistada afirma que embora o projeto tenha sido implementado para completar a carga horária das professoras, uma maneira para que as professoras elaborem seus planos de aula através da hora atividade, e que também viesse de forma a oferecer para os alunos novos conhecimentos. Segundo a entrevistada a avaliação que a mesma faz, é positiva como destaca-se em sua fala a seguir:

Esse projeto, ele foi colocado na educação infantil pra completar a carga horária, assim as professoras, elas precisam ter hora atividade, então quando o projeto foi colocado pela professora de artes, foi apresentado para cumprir essas horas na educação infantil. O objetivo, era tanto oferecer para o aluno esse conhecimento, mas também para que as professoras tivessem esse momento de hora atividade. A avaliação é positiva, Porque o objetivo era esse eles (crianças da educação infantil) são a base, daí eles já crescerem tendo esse conhecimento. Porque esse projeto só tem a beneficiar a escola. Até porque nós já tivemos retorno positivo de lá. (COORDENADORA).

Diante ao parecer da coordenadora, a avaliação que a mesma faz sobre o projeto é positiva, pois, este em sua visão, contempla o objetivo de educar de forma base os alunos da educação infantil que estão em processo de desenvolvimento.

Segundo Mendonça (2012), Esse processo requer e implica em um projeto de educação infantil fundamentado em um conceito de educação para a vida, pois ele dará os recursos cognitivos iniciais para o pleno desenvolvimento da vida da criança.

Questionou-se a coordenadora se a mesma acreditava que o projeto atingia seus objetivos.

A entrevistada nos afirma positivamente que até o presente momento, o projeto atinge os seus objetivo, porém ressaltando que o mesmo se encontra em processo de desenvolvimento, porém o referido conta com a ajuda de alguns sujeitos que participam ativamente para que o mesmo possa ser utilizado pelas crianças como relata a entrevistada:

Sim, até o momento, seria em grande parte, mas como eu falei para você ele ainda está no começo e ela recebe muita ajuda. Tem o senhor daqui da agrovila que ele vem

e participa, já tem o técnico que também ajuda, porque se ela for trabalhar mesmo só a parte da arte, não daria para ser desenvolvido do jeito que está sendo (COORDENADORA).

Pode-se notar pela fala da coordenadora que a mesma acredita na potencialidade do projeto, assim como em seus objetivos propostos. E nos mostra uma sinalização de ampliação para o mesmo, fazendo com que o projeto de canteiros atinja não só as crianças da educação infantil, mas outros sujeitos da instituição de ensino (alunos de outras turmas). Com o intuito de que o canteiro ganhe mais força e sujeitos para dar o devido suporte que este precisa.

4.6 A Relação Direção Escolar e o Projeto

Neste tópico através das perguntas direcionadas a direção escolar pode-se observar como se comporta a mesma em relação a proposta de implementação de canteiros agroflorestais provenientes de uma ação sugerida e aplicada pela educadora de artes.

Segundo as falas advindas da direção escolar, este avalia o desenvolvimento do projeto de forma positiva, apesar de o projeto estar em pleno desenvolvimento os resultados já obtidos são avaliados como bom como se vê na seguinte fala:

Na parte operacional nós já conseguimos ver através daquilo que já foi construído, até mesmo com os próprios alunos um bom resultado.

Perguntou-se à direção, se a mesma visualiza quais os pontos positivos e negativos dentro do projeto.

Como resposta obtivemos uma ênfase positiva em relação o referido, a direção aponta para os parceiros como um fator positivo, um grande incentivo para o desenvolvimento do projeto e também como ponto negativo o referido projeto não acontecer em outros dias durante a semana como destaca o mesmo em que diz:

Como ponto positivo: é a iniciação do projeto, a execução do mesmo. Esse é um grande ponto positivo. É algo inovador, é algo novo, que é muito necessário, não só na escola do campo, mas também de um modo geral para toda a sociedade. Porque trabalha a questão do meio ambiente. A disponibilidade da parceria do Instituto Federal do Pará com a escola, através do “Professor da Mata”, que veio somar conosco, a empolgação e a disponibilidade da professora de artes de ter este olhar, de fazer uma educação de modo interdisciplinar e multidisciplinar envolvendo outras disciplinas. Isso é um ponto positivo fazer esse casamento das disciplinas. Outro ponto positivo, é o envolvimento que nós temos dos alunos, os alunos adoram. A aceitação é muito grande por parte dos alunos. A participação dos professores também, embora não sejam todos, também é um ponto positivo. E acaba sendo um ponto negativo, para aqueles que não se envolveram no projeto.

Ponto negativo, podemos colocar também, a questão justamente de apenas um dia por semana. Um projeto como este, penso que uma vez por semana ainda é pouco, mas deveríamos estudar já que estamos no começo, como tentar fazer com que este projeto se expanda por outros dias da semana, e de que forma podemos atender em

outros dias para que este projeto possa atender outros dias para que este projeto possa funcionar (DIREÇÃO).

Como pode-se notar diante da fala do entrevistado, a questão das parcerias seriam um ponto chave para o bom desenvolvimento dos canteiros, juntamente com pessoas ligadas diretamente e indiretamente como: o agrônomo, que dá uma espécie de suporte técnico ao canteiro, alguns pais de alunos que contribuem com o trabalho mais pesado e contribuindo com mudas, entre outros agentes pertencentes ao meio escolar que de alguma forma ajudam naquilo que podem fazer.

Perguntou-se à direção escolar quais observações e sugestões a mesma teria para o referido projeto.

O entrevistado revela algumas observações feitas diante do que já foi trabalhado no projeto, bem como as possíveis estratégias pensadas para o melhoramento dos canteiros agroflorestais na referida instituição de ensino onde destacou que:

A ideia é que depois desta etapa inicial, nós sentemos e reavaliemos o projeto. Porque todo o projeto precisa de uma constante fazer de avaliação para os ajustes que são necessários para cada situação, ver aonde nós conseguimos avançar, aonde travou, e através desse planejamento e dessa continuidade, elaborar estratégias para que este projeto possa chegar na escola como um todo. [...] Outra sugestão, que nós sugerimos, que fosse marcado um novo encontro com esses pais desses alunos, não só da educação infantil, mas todos os pais de toda a educação que atendemos aqui.

[...]e dentro desse encontro pudesse ser apresentado o projeto e que também o professor agrônomo pudesse estar dando algumas orientações sobre a questão da agricultura familiar, sobre a questão da visão da permacultura e da agrofloresta, sobre a questão do nosso dever, da nossa responsabilidade quanto a conservação e preservação da natureza. (DIREÇÃO).

Como observado através da fala de um dos representantes da direção escolar, a direção aposta positivamente no projeto e aponta alguns pontos dentro do mesmo que precisam ser repensados e aprimorados. Mas, como um bom projeto que possui um bom planejamento, este também está em constante reformulações. Neste sentido, Paulo Freire afirma que,

Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem que responder às marcas e aos valores dessas sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança. (...) para ser autêntico, é necessário ao processo educativo que se ponha em relação de organicidade com a contextura da sociedade a que se aplica (FREIRE, 2001, p. 10).

As perspectivas para o mesmo é que este possa ser estendido para outras turmas e que a comunidade também possa se envolver significativamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa pesquisa buscou analisar o processo de desenvolvimento de um projeto que busca associar o Ensino de artes com as propostas agroecológicas por meio de canteiros agroflorestais como um meio de instrumento pedagógico em uma escola da zona rural do município de castanhal, neste sentido podemos destacar que o projeto em questão verdadeiramente busca o seu propósito, e ao que tudo indica este tem tudo para continuar com o apoio da instituição a qual o mesmo atua.

Quanto ao quesito de analisarmos o desenvolvimento do mesmo, podemos destacar que o projeto atua de forma cooperativa, onde temos alguns sujeitos (pais de alunos, profissional da área de agronomia e professores) que colaboram para que os canteiros sejam mantidos e assim possam ser utilizados nas turmas de educação infantil com o intuito de promover um ensino mais concreto diante da proposta da educadora de artes.

Também buscamos compreender como se dava a relação entre o ensino de artes e as práticas agroflorestais e permaculturais. Que neste caso, podemos afirmar que sim, a educadora consegue através do Ensino de Artes promover um ensino que leva os alunos a observarem e admirarem o meio ao qual estes vivem de forma diferenciada, respeitosa, e humana por intermédio da prática agroflorestal e Permacultural. Onde a educadora promove atividades que os levam para fora da sala de aula, no caso, atividades nos canteiros onde estes aprendem a mexer com a terra, a plantar mudas de pequeno porte utilizando sementes de diversas formas e cores, assim como desenvolver o respeito pela natureza por meio do contato com a mesma e ressignifica-la por meio de desenhos feitos pelos próprios alunos. Atividades de pinturas com cores e texturas oriundas dos vegetais extraídos dos canteiros. E desenhos que remetem o respeito e o comprometimento com o meio ambiente.

Diante destes fatos podemos concluir que o objetivo do projeto alcança o seu propósito de valorizar os sujeitos que vivem no meio campesino, como também de despertar para uma prática ecologicamente correta e ao mesmo tempo sustentável, despertando nos alunos mesmo de forma inconscientemente e prematuramente que as crianças da educação infantil percebam a importância do que muitos dos seus familiares já fazem dentro de suas famílias a gerações.

Não podemos deixar de destacar também os pontos que nos apresentam negativos dentro deste processo. Nos quais podemos destacar que:

Que embora alguns pais reconheçam a importância e a significância do projeto para a formação de seus filhos, a participação destes ainda é bem pouca, acreditamos que tal ausência se deva ao fato de que estes responsáveis de alunos por trabalharem na terra, não disponibilizem de tempo para estarem juntos ao projeto de forma mais participativa.

Ainda que o projeto conte com uma tímida contribuição de colaboradores, diante do porte do referido, eis que podemos perceber que ainda assim é pouca, e que neste caso requer uma mobilização para que outros pares se façam presentes e ativos para que se possa dar mais corpo ao projeto dos canteiros agroflorestais. Uma alternativa que já se apresenta positivamente neste sentido, está girando em torno do projeto ser estendido para outras turmas para que estes ou por meio de atuarem em horários vagos ou em parceria de outras disciplinas possa ser feita uma organização com o propósito de que o canteiro se permaneça ativo e rotativo para outros alunos.

Notamos também, que apesar do projeto ter tido aprovação da Secretaria de Educação o mesmo não recebe nenhuma ajuda financeira para a sua manutenção, talvez pelo fato da atual conjuntura financeira a qual nosso país se encontra, porém como o projeto conta com a ajuda de alguns pais, estes trazem as suas ferramentas de trabalho e colaboram com algumas mudas e sementes de seus lotes, também conta com a ajuda técnica do professor agrônomo do Instituto Federal do Pará (IFPA), que para amenizar tal falta de recursos, utiliza os meios alternativos através da permacultura.

Assim finalizamos a nossa pesquisa com o pensamento de que um projeto tenha seu êxito seja qual for o seu propósito e objetivo

REFERÊNCIAS

- ALTIERI, M. A. Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável – 3. ed. Ver. Ampl. – São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão Popular, AS-PTA 2012. 400 p.: il. graf. tabs.
- _____, **Agroecologia: Bases Científicas para uma agricultura sustentável**. 3ª ed. Expressão Popular. São Paulo. AS-PTA. Rio de Janeiro 2012.
- ARROYO, Miguel G. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, p. 10-38, 1999.
- _____, **Ofício de Mestre Imagem** ARROYO, Miguel G. Ofício de Mestre Imagens e Auto-Imagens. Petrópolis, Rio de Janeiro. Vozes, 2000.
- _____, CALDART Roseli Salete; MOLINA Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BARRETO, S. C. **Afeche**. 6º ed. São paulo: Martins Fontes, 2002.
- BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, MEC/SECAD, 2002.
- _____, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Diário oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- _____, **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2005.
- CALDART, Roseli S., SCHWAAB, Bernardete. A educação das crianças nos acampamentos e assentamentos do Rio Grande do Sul. In: GORGEN, Sérgio A., STEDILLE, João Pedro (Orgs.). **Assentamentos: a resposta econômica da reforma agrária**. Petrópolis: Vozes, 1991.
- _____, **Dicionário da Educação do Campo**. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular. Rio de Janeiro 2012.
- _____, **Educação em movimento**. Formação de educadoras e educadores no MST. Petrópolis, Vozes, 1997.
- _____, **Por Uma Educação do Campo**: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Por Uma Educação do Campo: Identidade, e Políticas Públicas**. V. 4. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo. p. 18-25, 2002.
- _____, **Pedagogia do movimento sem terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COORDENAÇÃO, de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior. **Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência- Pibid**. Castanhal: Universidade Federal do Pará, 2013.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salette. FREIRE, Paulo. *Educação e Atualidade brasileira*. Recife: Universidade Federal do Recife, 1959.

_____, **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 23. edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

_____, **Pedagogia do oprimido**. 20. edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da terra**. São Paulo: Periópolis, 2000.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política**. 2. edição. São Paulo: Cortez, 2001.

HOLLIDAY, O.J. Para sistematizar experiências. [tradução: Maria Viviana V. Resende]; (Série Monitoramento e Avaliação.2). 2 ed.Revista. p. 128. Brasília. 2006.

HOLMGREN, D. **Os Fundamentos da Permacultura**. Versão resumida em português. Santo Antônio do Pinhal, SP: Ecosistemas, 2007. Disponível em: <http://www.fca.unesp.br/Home/Extensao/GrupoTimbo/permaculturaFundamentos.pdf> Acesso em: 10 jun. 2017.

KOLLING, E.; NERY, Ir.; MOLINA, M..(orgs). **Por Uma Educação Básica do Campo**. Cad. 1, Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1999.

LACOSTE, Yves. **A geografia escolar que ignora toda prática teve, de início, a tarefa de mostrar a pátria**. In _____. A geografia – Isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra. Campinas, Papirus, 1997.

LOWRANCE, R.; STINNER, B. R.; THRUPP, L.A. **Agricultural ecosystems: unifying concepts**. New York: John Wiley, 1984.

MENDONÇA, Fernando Wolff. **Teoria e Prática na Educação Infantil**. Maringá, PR: UNICESUMAR, 2013.

MOLINA, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do 10 Desenvolvimento Agrário, 2006.

OLIVEIRA, Maria A. Afonso; MACEDO, Magda Martins. **Educadores do campo: caminhos e desafios**. II Congresso Norte Mineiro Pesquisa e Educação. Diferentes linguagens na formação de professores. Unimontes, 2012.

RAMOS, Marise Nogueira; MOREIRA, Telma Maria; SANTOS, Clarice Aparecida.

Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios.

Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2005.

RIBEIRO, Dionara Soares et al. *Agroecologia na Educação Básica: questões propositivas de conteúdo e metodologia*. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação. LDB, trajetória, limites e perspectivas**. 8a. ed. São Paulo, Autores Associados, 2003.

SENRA, Ronaldo. **Estado da arte da educação do campo do Vale do São Lourenço**.

PPGE/UFMT – IFMT/CAMPUS SÃO VICENTE, 2012.

SEVILLA GUZMÁN, E. GONZALEZ DE MOLINA, M. *Sobre La Agroecologia: algunas reflexiones em torno a la agricultura familiar en España*. In: García de León, M.A. (ed). *El Campo e la ciudad*. Madrid: MAPA, 1996.p.153-197.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação do Campo**. Propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

TARDIF, Mourice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10ª edição – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TORRES, Leonor Lima. **Metodologia de investigação em ciências Sociais da Educação**.

Edição do departamento de ciências da Educação. Instituto da Educação da Universidade do Minho. 1ªEd. Edição Húmus. 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Formação social da mente**. Trad.: J. C. Neto, L. S. M.

ANEXO I

Encaminhamento para pesquisa de campo



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE CASTANHAL
FACULDADE DE PEDAGOGIA



OFÍCIO: Nº 0142/2017- FAPED.

Castanhal (PA), 11 de outubro de 2017.

Da: Diretora da Faculdade de Pedagogia/FAPED/UFPA/Castanhal.
Profª Dra. Eula Regina Lima Nascimento.

Para: EMEIEF José Henrique Araújo.

Assunto: Encaminhamento para pesquisa de campo.

Pelo presente estamos encaminhando o(a)s aluno(a)s: ELEODORA RIBEIRO DE AZEVEDO, matrícula 201318540024, regularmente matriculado(a)s no 4º período letivo de 2017, 9º bloco, da turma de Pedagogia 2013, turno manhã, para que possa realizar pesquisa de campo com o objetivo de coleta de dados para realização do trabalho de conclusão de curso, com orientação do docente Carlos Renilton Freitas Cruz.

Certo de podermos contar com sua compreensão, subscrevemo-nos.

Atenciosamente,

Washington Luis Silva Costa
Sec. Acad. Faculdade de Pedagogia
CUNCAST
Port. Nº 0142/2017-UFPA

ANEXO II

Termo de Consentimento Livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
Campus Universitário de Castanhal
Faculdade de Pedagogia

Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID-Pedagogia)
Pesquisador Responsável: Eleodora Ribeiro de Azevedo
Endereço: Av. dos Universitários, s/n - Jaderlândia
CEP: 68746-630 – Castanhal-Pa
Fone: (91) 3311-460891
E-mail: <https://campuscastanhal.ufpa.br/>

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

O Sr. (a) está sendo convidado (a) como voluntário (a) a participar da pesquisa “**A importância de um Projeto Permacultural para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico**”. Neste estudo de caso pretendemos estudar **Como se dá a organização de um espaço Educacional artístico e agroecológico em uma escola do Campo do Município de Castanhal**

Para este estudo adotaremos os seguintes procedimentos

METODOLOGIA: A pesquisa se dá através de observações, interações e entrevistas informais e semiestruturadas, realizadas com os professores diretamente envolvidos no projeto, além de servidores e gestores da escola e membros da comunidade mais ativos na escola.

RISCOS E BENEFÍCIOS: A presente pesquisa não trará nenhum risco ou danos aos seus participantes, seus dados e entrevistas serão tratados com o mais cauteloso cuidado e respeito. Através dos relatos colhidos estes poderão servir de grande teor pedagógico para outros pesquisadores do ramo da educação.

RESSARCIMENTO.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se a participar. Poderá retirar seu consentimento ou interromper a participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido pelo pesquisador

O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo.

ANEXO III

TCLE. Assinado pelo Vice Diretor

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Campus Universitário de Castanhal e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, REGINALDO DE SOUZA MOURA, portador do documento de Identidade 3369961 fui informado (a) dos objetivos do estudo "A importância de um Projeto Permacultural para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Castanhal, 06 de Junho de 2017.

Reginaldo de Souza Moura

Nome Assinatura participante

Blasodora Roberto de Aguiar

Nome Assinatura pesquisador

Nome Assinatura testemunha

Obrigada pela sua colaboração!

ANEXO IV

TCLE. Prof.^a Ester Dias

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Campus Universitário de Castanhal e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, Ester Cássia Rocha Dias, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo "A importância de um Projeto Permacultural para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Castanhal, 14 de dezembro de 2017.

Ester Cássia Rocha Dias

Nome Assinatura participante

Elisadora Ribeiro de Azevedo

Nome Assinatura pesquisador

Edu Aracijs Alves

Nome Assinatura testemunha

Obrigada pela sua colaboração!

ANEXO V

TCLE. Prof.^a Coordenadora: Eva Alves

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Campus Universitário de Castanhal e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, Eva Araújo Alves, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo "A importância de um Projeto Permacultural para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Castanhal, 14 de dezembro de 2017.

Eva Araújo Alves

Nome Assinatura participante

Chetora Ribeiro de Aguedo

Nome Assinatura pesquisador

Luiz de Souza

Nome Assinatura testemunha

Obrigada pela sua colaboração!

ANEXO VI

TCLE. Prof.^a Maísa Mescouto

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Campus Universitário de Castanhal e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, Maísa Catarina Ramos de Mescouto, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo "A importância de um Projeto Permacultural para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Castanhal, 14 de dezembro de 2017.



Nome Assinatura participante

Theodora Ribeiro de Aguedo

Nome Assinatura pesquisador

Eva Araújo Alves

Nome Assinatura testemunha

Obrigada pela sua colaboração!

ANEXO VII

Responsável: Soraia Silva

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Campus Universitário de Castanhal e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, Soraia Nascimento da Silva, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo "A importância de um Projeto Permacultural para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Castanhal, 14 de dezembro de 2017.

Soraia Nascimento da Silva

Nome Assinatura participante

Dolores Ribeiro de Aguiar

Nome Assinatura pesquisador

Ezequiel Araújo Alves

Nome Assinatura testemunha

Obrigada pela sua colaboração!

ANEXO VIII

Responsável: Kátia Maciel

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Campus Universitário de Castanhal e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, Kátia Sirlene Moreira Maciel, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo "A importância de um Projeto Permacultural para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Castanhal, 14 de dezembro de 2017.

Kátia Sirlene Moreira Maciel

Nome Assinatura participante

Thodora Ribeiro de Azevedo

Nome Assinatura pesquisador

Eca Araújo Alves

Nome Assinatura testemunha

Obrigada pela sua colaboração!

ANEXO IV

Prof.^a Krislma de Oliveira

Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a sua permissão.

O (A) Sr (a) não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável, no Campus Universitário de Castanhal e a outra será fornecida a você.

Caso haja danos decorrentes dos riscos previstos, o pesquisador assumirá a responsabilidade pelos mesmos.

Eu, Krislma de O. B. Oliveira, portador do documento de Identidade _____ fui informado (a) dos objetivos do estudo "A importância de um Projeto Permacultural para as crianças dentro de uma escola do campo: fortalecimento da cultura, da agricultura familiar através do ensino básico", de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar.

Declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Castanhal, 14 de dezembro de 2017.

[Assinatura]

Nome Assinatura participante

Thudora Ribeiro de Azevedo

Nome Assinatura pesquisador

Ezequiel Alves

Nome Assinatura testemunha

Obrigada pela sua colaboração!