



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO E ABAETETUBA - POLO ACARÁ
FACULDADE DE FORMAÇÃO E DESENVOLVIMENTO DO CAMPO - FADECAM
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - ÊNFASE CIÊNCIAS NATURAIS

ADREA NATALIA LOBO DOS SANTOS

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA DO CAMPO: Uma análise numa escola no
Município de Acará-PA

ACARÁ-PA
Dezembro/2019

ADREA NATALIA LOBO DOS SANTOS

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA DO CAMPO: Uma análise numa Escola no
Município de Acará-PA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo UFPA como requisito básico para a conclusão do curso Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Ciências Naturais.

Orientador: Prof. Dr. Afonso Wellington de Souza Nascimento.

ACARÁ-PA
Dezembro/2019

ADREA NATALIA LOBO DOS SANTOS

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NAS ESCOLAS DO CAMPO: Uma análise numa Escola no
Município de Acará-PA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Formação e Desenvolvimento do Campo UFPA como requisito básico para a conclusão do curso Licenciatura em Educação do Campo, com habilitação em Ciências Naturais.

Orientador: Prof. Dr. Afonso Wellington de Souza Nascimento.

Data de Aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Afonso Wellington de Souza Nascimento
Campus Universitário de Abaetetuba/ UFPA- Orientador

Prof. Dr. Yvens Eli Martins Cordeiro
Campus Universitário de Abaetetuba/ UFPA (membro)

Profª. Drª. Maria do Socorro Vasconcelos Pereira
Campus Universitário de Abaetetuba/ UFPA (membro)

ACARÁ-PA
Dezembro/2019

Dedico este trabalho a minha família por todo o apoio e incentivo, em especial a minha mãe Benedita e meu esposo Daniel.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por todas as bênçãos alcançadas. Ao Curso de Licenciatura em Educação do campo da Universidade Federal do Pará, Campus Abaetetuba e a todos os professores que contribuíram com a minha formação, que vai muito além de uma educadora do campo.

Agradeço em especial ao meu orientador o Prof.º Dr. Afonso Wellington de Souza Nascimento, que desde o início do curso até este momento final sempre me motivou e foi mediador dos inúmeros conhecimentos obtidos.

Agradeço a minha família pelo incentivo e apoio, em especial a minha mãe que sempre se empenhou para que nunca me faltasse absolutamente nada, me ensinou qual o caminho eu deveria seguir, me motivou e acreditou na minha formação acadêmica e que hoje tenho o privilégio de realizar este sonho. Ao meu esposo que nunca interferiu negativamente nos meus estudos, principalmente quando eu fiquei ausente do nosso lar, e apesar das dificuldades sempre esteve ao meu lado, me motivando, levantando minha alta estima, dando-me força e me encorajando, principalmente nessa fase do TCC. Se não fosse sua preocupação eu teria desistido na reta final do meu curso. Obrigado por tudo.

Aquele que habita no esconderijo do altíssimo
a sobra do onipotente descansará.

Sl. 91:1

RESUMO

A pesquisa apresenta como objeto de estudo as práticas pedagógicas desenvolvidas numa escola do campo, visando verificar em meio aos seus diversos anseios se as mesmas contemplam a realidade dos seus alunos, que vivem nos espaços rurais. O lócus dessa pesquisa é a escola M.E.F. Prof.^a Izabel Barral, inserida numa comunidade de tradição agrícola, a Comunidade Guarumã localizada no município de Acará. O artigo busca trazer a tona uma reflexão a cerca da relação entre a escola, os sujeitos do campo e as práticas pedagógicas efetivadas na escola. Se essa relação leva em consideração as especificidades da vida no campo. A pesquisa faz uma análise qualitativa realizada na escola que tem uma demanda de alunos 100% do campo, tendo como referencial teórico uma articulação entre as bases legais que estruturam as políticas voltadas para a educação do campo e os educadores e educadoras que defendem um conceito mais alargado de educação do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Práticas pedagógicas. Escola.

ABSTRACT

The research under development presents as its main objective to analyze the pedagogical practices developed in a rural school, aiming to verify in the midst of their various aspirations if these practices reflect the historical and cultural reality of their students, who live in rural areas, in particular, seek systematize the knowledge for the final consolidation of this research. The same is true at M.E.F. Prof. Izabel Barral, inserted in a community of agricultural tradition, Community Guarumã located in the municipality of Acará. Behind it takes a reflection on the relationship between the school, the subject of the field and the practices. Whether this relationship takes into account the specificities of country life. The research makes a qualitative analysis carried out in the school that has a demand of students 100% of the field, having as theoretical reference an articulation between the legal bases that structure the policies directed to the field education and the educators who defend a more concept extended field education.

Keywords: Field education. Pedagogical practices. School.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	10
1.1 Objetivos.....	12
2. MATERIAIS E MÉTODOS.....	12
3. EDUCAÇÃO DO CAMPO: constituição de um direito em construção.....	14
3.1 Articulação e desenvolvimento das lutas por uma Educação do Campo.....	15
4. Educação do campo: perspectivas e desafios de uma escola do campo, na comunidade Guarumã.....	19
4.1 Uma análise na Escola M.E.F. Prof. ^a Izabel barral.....	20
4.2 Estudo sobre o Projeto Político pedagógico da escola.....	21
5. RESULTADOS E DISCUSSÃO	24
5.1. Uma análise dos projetos interdisciplinares da escola	29
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS.....	35

1-INTRODUÇÃO

A escola pública brasileira tem sido pauta de debates e discursões no contexto, nacional e até mesmo mundial. No entanto, os avanços e conquistas nas políticas educacionais, ainda não conseguiram superar as crises da educação formal do nosso país.

Nesse sentido, conhecer as ações da escola do campo, seus problemas, os conflitos que dentro dela se estabelecem é fundamental.

O que me motivou abordar o tema supramencionado foi justamente uma inquietação que surgiu durante o Estágio Supervisionado III, disciplina obrigatória do Curso de Licenciatura em Educação do Campo a qual sou discente. Tal inquietação é direcionada as práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola. No sentido, indaguei-me: será que essas práticas contemplavam a realidade dos alunos que compõem a escola?.

O artigo intitulado, “Práticas pedagógicas na Escola do campo: uma análise numa escola no Município de Acará” é resultado de uma investigação-ação desenvolvida em uma escola pública municipal, localizada numa comunidade que tem como tradição histórica a agricultura familiar como meio de subsistência. E por sua vez atende alunos de varias comunidades vizinhas, entre elas uma comunidade ribeirinha.

O artigo tem como objetivo analisar os dados obtidos a partir de comprovações levantados na experiência vivenciada no processo de elaboração do mesmo. Pautadas nas práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola, nas narrativas dos docentes entrevistados, além de fomentar uma reflexão sobre o cotidiano vivenciado pelos protagonistas desse universo educacional, tendo embasamento teórico como suporte. Tal pesquisa envolve diretamente sete docentes, entre eles diretor e orientador pedagógico. Tem como objetivo principal, analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas do campo. Atento-me a verificar em meio aos seus anseios se essas práticas contemplam a realidade e especificidades dos seus alunos que vivem nas comunidades rurais, em específico busca-se sistematizar os saberes para a consolidação final desta pesquisa.

Cabe ressaltar que do ponto de vista pedagógico alguns paradigmas ainda estão estabelecidos no processo de ensino-aprendizagem. Entre eles, a relação teoria e prática. Haja vista que a conjuntura educacional brasileira, requer novos mecanismos, novas propostas, capazes de conduzir esse universo educacional a uma revolução no processo que

envolve os discentes, docentes e o ensino através de seus dispositivos legais. No entanto reflito sobre uma educação onde a escola, nesse modelo, não estivesse disposta ou apta a trabalhar a pedagogia crítica dos seus protagonistas, onde o conhecimento não fosse contextualizado com a realidade dos alunos que a compõem.

Sabemos que o campo tem diferentes sujeitos: agricultores, quilombolas, ribeirinhos, pescadores, extrativistas, entre outros. Dotados de valores culturais e históricos. E sobre a cultura destes sujeitos, Ghedin (2012), argumenta o seguinte:

Na cultura, estabelece-se a herança social do ser humano. As culturas mantem as identidades individuais e sociais no que elas têm de mais característico. Desse modo, elas podem mostrar-se incompreensíveis pelo prisma da outras culturas [...]. (GHEDIN, 2012, p. 151).

São essas considerações que nos lançam para uma questão inquietante, será que esses sujeitos citados acima que ocupam as salas de aula são vistos e valorizado como tal (ribeirinho, quilombolas, agricultores, enfim.) dentro do espaço escolar.

Nesse sentido Caldart 2002, enfatiza:

Construir uma escola do campo significa pensar e fazer a escola desde o projeto educativo dos sujeitos do campo, tendo o cuidado de não projetar para ela o que sua materialidade própria não permite; trazer para dentro da escola as matrizes pedagógicas ligadas às práticas sociais; combinar estudo com trabalho, com cultura, com organização coletiva, com postura de transformar o mundo..., prestando atenção as tarefas de formação específicas do tempo e do espaço escolar; pensar a escola desde o seu lugar e os seus sujeitos, dialogando sempre com a realidade, mais ampla e com as grandes questões da educação, da humanidade. (CALDART, 2002, p. 35).

Contudo, a realidade a qual somos lançados é de escolas no campo ainda com preceitos alienados, com propostas pedagógicas descontextualizadas, estudantes passivos, e professores comodistas.

Apresento aos leitores no decorrer deste trabalho uma abordagem sobre o contexto histórico da educação do campo, marcado por lutas e protagonizada pelos movimentos sociais.

Este trabalho apresenta-se na condição de elucidar se a escola Prof.^a Izabel Barral inclui-se nesse modelo de escola, especificamente no que se refere à intenção das práticas pedagógicas. Utilizou-se a pesquisa de cunho qualitativo e questionário semiestruturado para a organização deste trabalho.

O mesmo estrutura-se da seguinte maneira: apresentação dos objetivos e metodologia; uma sucinta análise sobre a educação do campo como um direito em construção; reflexão acerca dos caminhos percorridos pelos protagonistas que lutaram por uma educação do campo específica; análise nos processos educacionais da escola onde se deu a pesquisa; análise e conclusão dos dados obtidos.

1.1. OBJETIVOS

1.1.1. Geral

Analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pela Escola Professora Izabel Barral, a saber, se contemplam a realidade dos alunos.

1.1.2. Específicos

- ✓ Verificar como se dá a relação escola-aluno do campo;
- ✓ Avaliar os projetos interdisciplinares da escola;
- ✓ Conhecer o Projeto Político Pedagógico da escola;

2- MATERIAIS E MÉTODOS.

Este momento é dedicado a análise das informações e dos dados da pesquisa realizada, fazendo um paralelo com reflexões teóricas. Ressaltando que A pesquisa, é de caráter qualitativo.

De acordo com Godoy, (1995, p. 57).

A abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques.

O desenvolvimento da pesquisa, assim como as diferentes etapas de produção deste trabalho ocorreu durante o tempo comunidade (TC), e durante o tempo universidade (TU) onde recebi suporte para elaboração do mesmo.

Os dados da pesquisa foram organizados com base nas seguintes estratégias de trabalho:

- I. O processo iniciou-se durante minha participação no Estágio Supervisionado III (disciplina obrigatória do Curso de Licenciatura em Educação do Campo), que ocorreu no segundo semestre de 2018, na escola M.E.F. Prof.^a Izabel Barral. Onde, desencadearam-se as primeiras inquietações a cerca das temáticas abordadas nesse trabalho.
- II. A partir de então passei e frequentar algumas atividades desenvolvidas na Escola Prof.^a Izabel Barral, entre elas a culminância de projetos interdisciplinares. Com o intuito de compreender a dinâmica e o objetivo principal dos projetos.
- III. Provoquei alguns encontros com o corpo técnico da escola e alguns professores, para avaliarmos o PPP da instituição e dialogarmos sobre políticas públicas que atendem as escolas do campo, os desafios enfrentados por elas, bem como o ensino por meio de projetos como práticas pedagógicas desenvolvidas pela escola. Durante esse processo onde averigui o posicionamento dos educadores e educadoras que lutam e defendem a posição de que, o ensino nas escolas do campo não assuma uma educação apenas transformadora, mas também uma educação inclusiva das identidades dos seus sujeitos, como sujeitos ativos, afirmativos e de direitos, ressaltando, direitos específicos.
- IV. Com base em algumas análises feitas durante minha ida à escola, elaborei e posteriormente apliquei o questionário de entrevistas, em um dos encontros pedagógicos realizados no segundo semestre de 2019. Nesse caso optei pelo questionário semiestruturado com os envolvidos na atividade de campo.

Sobre a entrevista semiestruturada, BICALHO (2012, p. 58) fortalece;

Esse tipo de entrevista proporciona um enriquecimento do diálogo, pois as questões partem de perguntas básicas, ancoradas em teorias e hipóteses, mas deixam margem de ampliação do questionamento, já que nas hipóteses surgem, à medida que se estabelece uma relação mas íntima entre pesquisador e informante.

Após esses processos se deu à análise dos relatos das entrevistas e a contextualização das informações obtidas.

V- O critério de seleção dos entrevistados se deu por escolha de disciplinas e coordenação pedagógica: Ciências, História, Geografia, Português, pedagogo, diretor e dois orientadores pedagógicos. Os mesmos serão identificados pelas letras A, B, C, D, E, F, G, H nas narrativas.

3- EDUCAÇÃO DO CAMPO: constituição de um direito em construção.

Sabemos que o campo detém importantes funções na sociedade em que vivemos.

A ideia representativa de que o campo seria um lugar de atraso, de ignorância, de isolamento, perpassa gerações. No entanto, houve uma época na história da humanidade em que o campo apesar de atrelado a esse ideário, ganhou destaque devido à valorização do seu espaço.

O homem para conseguir o que quer, vem se apropriando de ferramentas ao longo de sua existência. E para entender sua relação com o campo, faz-se necessário falar de alguns elementos que caracterizam.

O campo para ser compreendido, principalmente no que diz respeito às transformações que tem sofrido ao longo de sua história, é preciso desmistificar o ideário exposto no início deste tópico. Não podemos negar o fato de que, uma porcentagem significativa dessas transformações está diretamente relacionada à propagação do capitalismo.

Sabemos que a sociedade ao longo da sua existência, vem se organizando em decorrência da própria existência humana, devido às mudanças sociais produzidas pelo próprio ser humano. Essas mudanças então dividem a sociedade em classes sociais, tendo como consequência a hierarquização das classes e a centralização do poder em uma classe específica. Outrora, na primeira sociedade os seres humanos viviam em condição de igualdade, mas com o processo de divisão assumem condições opostas as da primeira, apresentando já nesse momento características de opressão e dominação (BORGES, 2012, p. 84).

Assim, com a ascensão do capitalismo nessa relação de poder, uma das intervenções mais impactante do capitalismo no campo é justamente a apropriação do espaço como barganha de lucro.

Sobre o capitalismo Borges 2012 em seus estudos argumenta:

Portanto, sua base é a divisão social do trabalho, que determina as relações sociais ou de classes. As posições das classes sociais, na cidade capitalista, são presentes no cotidiano da vida das pessoas. Entretanto é possível viver sem se perceber a divisão social. [...] com essa ideia, as camadas populares vão acreditando que ascensão é um fato real para todos (BORGES, 2012, p. 86).

Nos debates gerados, sobre campo-cidade, a pauta sempre esteve, ou ainda está intimamente associada à exclusão e desigualdade. Outrora, o modelo de vida no campo não alcançaria o projeto de modernidade, de desenvolvimento, de progresso. Já a vida urbana apresenta elementos que caracterizam um modelo de vida moderna, regada a oportunidades.

3.1 - Articulação e desenvolvimento das lutas por uma educação do campo.

Os principais pontos de discursão acerca da educação do campo mencionados a seguir estão pautados nas reflexões sobre o protagonismo dos movimentos sociais na construção de direito, ou seja, na efetivação dos mesmos e, por fim na articulação das propostas pedagógicas dentro da sala de aula na escola do campo.

Refletir sobre algumas características socioculturais do nosso país e estabelecer relações entre a história do presente e acontecimentos históricos é de suma importância para consolidação deste trabalho. Uma vez que a partir dessa conexão de informações será possível construir conceitos que caracterizam as lutas daqueles que protagonizaram inúmeras conquistas para o povo do campo a partir da organização de ações coletivas, solidárias e humanizantes.

Nesse sentido reporto-me a Campos 2012,

O contexto educacional recente no mundo rural vem sendo transformados por movimentos instituintes que começaram a se articular no final dos anos de 1980, quando a sociedade civil brasileira vivenciava o processo de saída de o regime limitar, participando de organização de espaços públicos e lutas e m prol de vários direitos dentre eles, a educação do campo. A educação, como direito de todos ao acesso e à permanência na escola, está consagrada na Constituição brasileira (art. 206), que indica a necessidade de elaboração, financiamento,

implementação e avaliação de políticas mantidas pela União, estados e municípios. (CAMPOS 2012, p. 239).

Compreender esse processo nos faz emergir inúmeros contextos de transformações e conquistas políticas e sociais a qual os camponeses estão inseridos. As temáticas abordadas nos remetem a uma série de questões emergente ao desenvolvimento da educação do campo.

Ao fazermos um percurso sucinto, percebemos que as conquistas são o indício da destemida e épica luta como já foi mencionado anteriormente neste artigo, de um povo que em meio ao descaso e marginalização a qual seus habitantes foram imersos, desde a primeira Lei Geral de Educação no Brasil, onde foi tratada com inferioridade e negligência. Percebemos aí o protagonismo dos movimentos sociais como pioneiros na construção da proposta de um projeto educacional específico pro campo.

Sobre os movimentos sociais, Almeida (2016, p. 25), afirma que:

[...] são ações coletivas de caráter sociopolítico e cultural com várias formas de organização. Elaboram diagnósticos sobre a realidade social e desenvolvem proposições para mudanças. Por isso é que se discute sua importância na trajetória da luta por uma educação do campo.

Ainda sob a ótica dos movimentos sociais, discutir a educação do campo a partir dos processos de atuação dos mesmos, é perceber como essas ações refletem as múltiplas dimensões a qual e sobre tudo a educação do campo está voltada. Bem como, enaltecer a sua participação na garantia de melhorias e implantação de políticas públicas para educação do campo. Uma vez que, a partir do ponta pé dado por este grupo social, a educação do campo passou a ser pauta nas discussão e debates dentro do cenário da educação nacional. Uma nova dinâmica começa ser construída a partir das manifestações populares, reafirmando que crianças, adolescentes, jovens e adultos que vivem no campo também devem usufruir o direito e acesso a políticas educacionais.

Cabe ressaltar o que, Arroyo (2011), argumenta que o reconhecimento da educação como direito humano no Brasil tem voz desde a década de 1980. No entanto, justifica que os sujeitos do campo detentores desse direito com suas especificidades, ficam à margem dessa inclusão.

A educação do campo no meio rural é marcada por exclusão e desigualdade, e está fadada a sua própria condição de inferioridade. Onde Arroyo 2011, ressalta que, no modelo de desenvolvimento o Brasil é predominantemente urbano, e nesse cenário o sujeito do campo é visto como uma espécie em extinção. Desse modo, estariam à parte de políticas públicas específicas, e conseqüentemente pelo fato de estarem nessa condição de exclusão o que lhes resta é uma política pública do tipo compensatória, ou seja, aquela que satisfaz a condição a qual está imersa, posição de inferioridade e à margem do projeto de modernização/desenvolvimento do nosso país. O que de fato acontece é justamente que a concretização e efetivação dos direitos se tornam outro problema após a sua conquista junto aos dispositivos legais.

É fundamental discutir o vínculo existente entre a construção da educação básica do campo e os movimentos sociais. Reconhecer e valorizar a extraordinária trajetória dessa classe social, que se desdobra incansável e admiravelmente no comprometimento com as causas dos sujeitos do campo, contrapondo-se a lógica de que o campo não é digno de políticas públicas educacionais específicas.

Esse luta incansável é evidenciada na fala de Caldart (2002, p. 18):

Quando dizemos Por uma Educação do Campo estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que seja no campo, mas que também seja do campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um número apêndice de escola pensada na cidade [...] (Caldart, 2002, p. 18).

A atuação e participação dos sujeitos do campo frente à luta por uma inclusão social, neste caso especificamente, exige uma inclusão transformadora, não artificial. Mas, que vá além do envolvimento com os processos educacionais, que alcance de fato a consolidação desses processos. Processos verdadeiramente democráticos e que reafirmam o fortalecimento e favorecimento da identidade desses sujeitos nesses processos.

A educação do campo, trás em seu panorama histórico, uma trajetória marcada por lutas, travando embates por conquistas educacionais que contemplem não apenas a realidade cultural e a identidade do povo camponês. Mas, que alcance um projeto educacional numa dimensão das necessidades humanas.

O reconhecimento dos avanços na legislação educacional do nosso país, principalmente dos esforços coletivos de trabalhadores/as rurais, movimentos sindicais, educadores/as nesse cenário é fundamental.

Ao tratar do panorama histórico dessas conquistas, entre elas reporto-me as descritas abaixo:

Quadro 1 - Cronologia de Luta da Por Uma Educação no Campo

Cronologia de Luta da Por Uma Educação no Campo	
1997	<ul style="list-style-type: none"> • I Encontro Nacional de Educadores/as da Reforma Agrária.
1998	<ul style="list-style-type: none"> • I Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo • PRONERA- INCRA- MDA
2002	<ul style="list-style-type: none"> • Grupo Permanente de Trabalho (GPT) de Educação do Campo no MEC • Diretrizes Nacionais para Educação Básicas nas Escolas do campo
2004	<ul style="list-style-type: none"> • Criação da SECAD/MEC • II Encontro Nacional de Educadores/as da Reforma Agrária. • I Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação do Campo- MEC/MDA
2005	<ul style="list-style-type: none"> • PROCAMPO SECAD/MEC
2007	<ul style="list-style-type: none"> • III Seminário do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária (PRONERA) • PROCAMPO SECAD/MEC- Licenciatura em Educação do Campo
2008	<ul style="list-style-type: none"> • II Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação do Campo- MEC/MDA
2018	<ul style="list-style-type: none"> • Encontro Nacional 20 anos da Educação do Campo e PRONERA-

Fonte: Elaborada pela autora do trabalho com base na pesquisa de campo.

Inúmeros debates e discussões como vimos acima foram realizados ao longo da história de luta pela educação do campo, todos com o propósito que almejava a implantação de políticas pública para a população camponesa. Mas, políticas públicas específicas que de fato valorizasse a realidade a diversidade desses sujeitos, muitas foram alcançadas através das lutas travadas por esses movimentos. Entre elas as Diretrizes

Operacionais para a Educação nas escolas do campo que viabilizam uma educação específica a esse povo, adequando o projeto institucional das escolas do campo.

A respeito dessas Diretrizes, cabe destacar o artigo 10- RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, de Abril de 2002:

O projeto institucional das escolas do campo, considerando o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos de sistema do ensino os demais setores da sociedade.

É interessante destacar também o Decreto N ° 7.352 de 04 de Novembro de 2010, Art. 20, o princípio IV da educação do campo:

Valorização das escolas do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas, as reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar incluindo adequações no calendário escolar as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

Ressalta-se que esses dispositivos legais democratizam o reconhecimento do povo do campo mediante uma educação que contextualize o ensino com a realidade de seus alunos.

4. EDUCAÇÃO DO CAMPO: perspectivas e desafios de uma escola do campo, na Comunidade Guarumã.

Pensar a educação numa escola do campo na sua complexa dimensão requer compreendê-la desde as suas características de espaço cultural à suas peculiaridades em relação ao pluralismo de saberes.

Nesta perspectiva, Souza (2018, p. 28) argumenta que:

As escolas públicas no campo, ao longo da história, receberam denominações tais como isoladas, reunidas, agrupadas, unidocentes e multisseriadas. Um país agrário e escravocrata possuía escolarização limitada para a classe trabalhadora. [...] A escola no campo foi constituindo-se como extensão da escola urbana e do pensamento direcionado para a urbanização como sinônimo de desenvolvimento. (SOUZA, 2018, p. 28)

Nesse contexto, vale ressaltar que falar sobre a pluralidade de saberes não é tarefa fácil, exige compreender que sua interpretação poderá alcançar vertentes divergentes. No

entanto, neste caso de antemão me atento ao pensamento de Aires (2016), quando classifica o pluralismo de saberes como fonte de conhecimento prévio para a aprendizagem.

4.1. Uma análise na Escola M.E.F. Prof. Izabel barral.

A Escola Professora Izabel Barral está localizada na Comunidade Guarumã, na PA-252, a 18 km da sede do município de Acará. Inaugurada no ano de 1969 recebeu esse nome em homenagem a primeira professora normalista que chegou a este município. Já falecida, resolveu-se homenageá-la dando o nome a um prédio estadual, que só depois, no ano de 2000, se tornou municipal, devido ao processo de municipalização das escolas de Ensino Fundamental de Acará. A princípio, a escola atendia somente o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª séries, com o número de 200 alunos. A partir do ano de 1990 a escola começou a atender o ensino de 5ª a 8ª séries. Com o passar dos anos aumentou a demanda do alunado desta comunidade, sendo que a escola em 2009 precisou implantar convenio com o Sistema Organizacional Modular de Ensino (SOME) como anexo da Escola Felipe Patroni, também sua capacidade para atender tal demanda da escola.

Atualmente o prédio da escola passa por um processo de reforma e ampliação desde o ano de 2014, obras que deveriam ser concluídas no prazo de no máximo um ano. O que infelizmente não aconteceu e, devido esse processo de reforma, uma série de problemas tanto físicos como pedagógicos se estabeleceram na escola.

A escola dispõe de corpo técnico e pedagógico que auxiliam os processos pedagógicos. Os encontros de integração pedagógicos ocorrem de mês em mês, onde são discutidas e são organizadas as datas comemorativas, eventos e projetos pedagógicos que são realizados na escola.

Acerca do processo pedagógico, MIRANDA (2016, p. 94) enfatiza que:

Para que o processo pedagógico seja exitoso, necessita-se que o trabalho docente seja solidário e coletivo, e que o planejamento e a avaliação da prática em grupo aconteçam. Superar a fragmentação ou a individualização do trabalho do professor é um dos passos desejados para se fazer a interdisciplinaridade.

É importante ressaltar ainda, que segundo a LDB- lei de diretrizes de base da educação, nº 9.394/96, que determina em seu artigo 1º:

A educação deve abranger os processos formativos que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e manifestações culturais.

Nesse sentido a educação do campo configura-se como uma construção alternativa a este pensamento materializado a partir da educação rural. Não podemos deixar de considerar ainda, a importância da reformulação dos currículos para que atenda as especificidades socioculturais no que concerne à educação no campo. Levando em consideração as vivências dos alunos e seus conhecimentos acerca da realidade local.

4.2.- ESTUDO SOBRE O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA.

Esta pesquisa se tornou mais relevante, quando se propôs fazer uma análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, documento de extrema relevância na identidade da escolar. Ressalto que o mesmo foi construído a partir da organização coletiva de toda comunidade escolar e cujos princípios exigem a participação na formulação das metas educacionais.

Busca-se apresentar o contexto das práticas pedagógicas efetivadas na escola, neste caso, respondendo a uma inquietação, se suas características e fatores estão de fato, contribuindo na construção dos valores, da cultura e identidade dos alunos que a compõem.

Este ano de 2019, o PPP passou por uma reformulação, propondo novos caminhos, novas articulações que concernem às práticas pedagógicas e sua relação com o currículo. O PPP apresenta como finalidade principal, a qualidade do ensino numa perspectiva que dialogue com a realidade dos sujeitos envolvidos.

Tem como justificativa estabelecer metas que poderão ser cumpridas a curto, médio ou em longo prazo. Ressalta que é necessário que o professor faça adequações para obter resultados positivos, levando em consideração a integração entre educação e realidade social dos alunos.

Partindo desse pressuposto, o Projeto Político Pedagógico da escola, não se restringe somente em uma construção de declaração de princípios registrados em documentos, mas que se faça presente em todas as decisões que a escola pretende executar como a escolha do livro didático, os projetos pedagógicos, o planejamento de ensino, a organização de eventos culturais, as atividades cívicas, esportivos e recreativos.

Percebo nas entrelinhas do PPP, que há a necessidade de uma relação mais estreita entre família/ comunidade e escola. Nesse sentido, Aires (2016) defende que é no contexto mútuo que se constrói uma formação integral do aluno e, ao mesmo tempo se atende aos anseios da sociedade.

O PPP, p. 5, apresenta a visão de escola como:

A escola tem como tarefa principal, trabalhar conteúdos concretos e condizentes com a realidade, trabalhar por meio de aquisição de conteúdos e da socialização, para uma participação organizada e ativa em prol da democratização da sociedade. Os alunos não contam apenas com o contexto escolar para a construção do conhecimento sobre conteúdos escolar. A mídia, a família, a igreja, os amigos, tudo influência sobre o processo de construção de significados de conteúdos para a prática educativa. Com a diversificação do conhecimento, o saber dos alunos e da comunidade se tornou relevante na educação escolar envolvendo mais a realidade do entorno da escola ao do conhecimento acumulado pela comunidade, onde o professor deve ser o mediador do processo de ensino-aprendizagem.

Embora o papel principal da escola descrito no PPP da instituição, detalhado de forma harmoniosa seja desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornece-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Percebe-se na fala dos professores D e G, que a própria escola camufla a sua função quanto o que foi posto acima. Alegam que fazer a contextualização do conhecimento com contextos locais não é tarefa fácil, e raramente esse processo ocorre. Principalmente porque a mesma não conhece na íntegra a realidade (aspectos familiares, econômicos, culturais, entre outros) da maioria dos alunos, principalmente os que moram em outras comunidades, como por exemplo, comunidades ribeirinhas, onde o acesso por sua vez é extremamente dificultoso.

1- Trabalhar os conteúdos em consonância com a realidade dos nossos alunos, até mesmo o que propõem a educação do campo é muito complicado, justamente porque o currículo o planejamento não nos possibilitam isso. Além do que a escola não se articula a esse favor. Na teoria tudo é favorável, na prática tudo se complica. Não temos suporte, nosso tempo é limitado. Muito difícil mesmo. A escola deveria promover atividades extraclasse que facilitasse esse intercâmbio. (Professor D)

2- Nossos alunos possuem características muito diversas, alguns são ribeirinhos, agricultores e muitos trabalham de maneira informal. Trabalhar essa diversidade seria muito bom ajudaria no aprendizado deles, assim como pra nós professores. Muitas barreiras nos impedem de termos uma aproximação com essa realidade. Entre elas o tempo, já muito corrido e curto. Sem contar no planejamento que não contempla essa realidade. Não conhecemos a história, a família dos alunos principalmente dos que residem nas comunidades ribeirinhas.

Reconheço que precisamos envolver a família no processo de aprendizagem dos nossos alunos. (Professor G).

É interessante observar nos discursos supracitados que a relação de proximidade entre a escola, família, a comunidade está alargada, e que os professores reconhecem que existe uma lacuna entre eles.

Cabe lembrar que entre os dezessete objetivos específicos mencionados no PPP da instituição, apenas um cita o respeito e a valorização do saber e da cultura dos alunos e da comunidade.

É pertinente salientar que gerir uma escola, nesse caso especificamente uma escola do campo, onde os seus objetivos não se fundam numa relação mais estreita entre o ensinar e o ensinado, só fortalece a convicção da desarticulação do currículo.

Quanto às propostas metodológicas o PPP descreve que a metodologia do ensino será baseada na proposta sócio-construtivista, ou seja, com o objetivo de proporcionar aos educando da escola uma educação de qualidade, priorizando sempre o resgate dos valores morais, culturais e sociais, respeitando as diversidades de cada indivíduo. Ao programar as atividades, os professores devem selecionar os conteúdos a fim de alcançar os objetivos da escola.

O PPP ressalta que:

A proposta pedagógica da escola visa, enquanto construtora do conhecimento, desenvolver plenamente as potencialidades do aluno e sua inclusão no ambiente social utilizando para isso, os conteúdos curriculares Nacionais trabalhados em sua contextualização.

Na teoria esses conceitos são o que toda escola almeja alcançar. No entanto, o PPP da escola está permeado de contradições diante das narrativas dos entrevistados.

Professor H esclarece:

Particpei da reformulação do PPP da escola no ano de 2019 e percebi que poucas coisas foram alteradas, e muitas das propostas que constam lá não são executadas, principalmente no que se refere aos conteúdos curriculares e sua contextualização. Alguns professores contextualizam os conteúdos de maneira nacional, porém, raramente falamos sobre a localidade a qual nossos alunos residem. Eu particularmente nunca visitei as comunidades dos alunos que moram as margens dos rios. Alguns alunos falam sobre as dificuldades que enfrentam para frequentar as aulas, mas, também falam das maravilhas que possuem essas comunidades.

Diante do exposto percebe-se que para a escola contextualizar os conteúdos com a realidade dos alunos ainda é um problema. Visto que, conhece-los apenas na sua superficialidade não lhe dá condições o suficiente.

5. RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Em primeiro lugar, é importante destacar que essa pesquisa analisa as praticas pedagógicas nas escolas do campo, realizada na comunidade Guarumã na PA 252 km 18 Acará-PA, é de caráter acadêmico visando obter dados concretos e também levantar discussão sobre as temáticas supracitadas.

Às praticas pedagógicas desenvolvidas pela escola analisadas por mim durante a pesquisa de campo como processo integrante deste trabalho, à luz, de uma educação escolar que caracteriza seus princípios na garantia do reconhecimento e valorização dos discentes como sujeitos detentores de saberes culturais e sociais, sobretudo munidos de conflitos internos, que poderiam ser observados pela escola. Nessa perspectiva esses princípios estão parcialmente desarticulados. Além de que, pouco explora o território local a qual está inserida, como fonte de pesquisa e aprendizado.

O Estágio Supervisionado III mencionada anteriormente, onde dei o ponta pé inicial a partir das problemáticas levantadas, foi fundamental na consolidação desta pesquisa. À medida que fui me familiarizando com alguns alunos, principalmente os que vinham de outras comunidades vizinhas, pude entender a importância de se discutir academicamente as práticas pedagógicas da escola a qual estão inseridos.

Deste modo, vale enfatizar o papel dos educadores/as do campo. Caldart 2002 argumenta sobre a valorização da tarefa específica desses sujeitos, onde em muitos lugares têm sido sujeitos importantes na resistência, principalmente nas escolas.

Durante o processo onde eu participei indiretamente da culminância de alguns projetos da escola, pude verificar algumas lacunas no processo de organização e execução desses projetos: a postura de alguns alunos nas atividades desenvolvidas durante a

culminância; o questionamento de alguns discentes a respeito da falta de comprometimento de outros em relação à organização e participação das atividades que envolviam o projeto;

Sobre alguns projetos desenvolvidos, os professores B, D relatam que:

1-[...] um dos maiores desafios que a escola enfrenta é justamente a falta de interesse de alguns professores no desenvolvimento dos projetos. Penso que o resultado final da culminância teria mais êxito se todos participassem, mesmo que fosse de maneira indireta. Mas, infelizmente não conseguimos envolver todos. (Professora D).

2- [...] os projetos executados pela escola, foram pensados num coletivo. No entanto, o desenvolvimento dos mesmos trouxe uma série de desafios. Pois alguns professores se eximiram da sua função na culminância. Ao sermos indagados se esses projetos relacionam suas temáticas, ou suas propostas com a realidade dos alunos. Afirmo que em relação a questões que abrangem o nacional sim. Porém, raramente, ou quase nunca dialogou com a vivência local desses alunos.

A cerca das disciplinas, o ensino esta configurado na concepção de transmissão de conhecimento, segundo o corpo pedagógico da escola são poucos os professores que sistematizam o conhecimento à realidade regional/local dos alunos. Borges (2012, p. 115), afirma o seguinte:

O conhecimento sistematizado e a experiência educativa são matrizes que fundamentam aprendizagens construídas a partir das experiências da comunidade e não uma imposição. É muito importante que a construção de uma proposta de uma política de Educação do Campo leve em consideração a multiculturalidade que forma a cultura e a educação na Amazônia, expressando as diferenças, as contradições, a forma de viver, respeitando a cultura das mulheres, dos homens, dos jovens, das crianças e dos idosos nos mais diversos ambientes.

Partindo desse pressuposto, de que o conhecimento sistematizado reflete o compromisso da escola em respeitar as experiências e identidade dos alunos do campo, me reporto ao currículo. Onde segundo Costa (2012, p. 129):

[...] pensar um currículo que busque fortalecer práticas que respeite o sujeito que está se construindo; significa efetivar procedimentos de ensino em que o aluno seja visto em seu processo e não no resultado que ele possa gerar, significa desenvolver um currículo que direcione uma ação voltada para a formação humana nas suas varias dimensões.

O currículo da escola é pensado e organizado nos encontros pedagógicos onde professores e equipe pedagógica se articulam.

Quando a escola passa a dialogar com a realidade dos seus alunos, aderindo sugestões que sustentem os interesses de todos os envolvidos no processo, se constrói

experiências ricas e cria oportunidades para enfrentar seus problemas e desafios de maneira coletiva e organizada.

A cerca da formação dos professores entrevistado e sua experiência e perspectivas em trabalhar em uma escola do campo alguns foram unânimes numa narrativa que atribui inúmeras dificuldades no processo educacional.

- 1- Na época, á vinte anos atrás o que me motivou a escolher essa profissão foi o salário, que era considerando o maior oferecido pelo Município. Trabalhar numa escola do campo não foi, no início da minha carreira e nem é fácil até hoje. Porque é muito difícil se formar em determinada área onde se trabalha diretamente com pessoas e, no entanto, você foi formado para trabalhar com um público homogêneo, quando na verdade você se depara com pessoas diferentes, realidades diferentes, ambientes diferentes, e principalmente políticas públicas que deveriam nos favorecer na verdade são escassas. (Professor F)
- 2- O que me motivou a escolher essa profissão de educadora foi justamente o salário, já que fui criada numa família com poucas condições financeiras. Lembrando que durante minha formação não me recordo de ter trabalhado como eixo norteador a questão campo, nem a minha realidade como moradora do campo nem mesmo a realidade daqueles que seriam meus futuros alunos. E sobre trabalhar numa escola do campo tem suas vantagens e desvantagens, uma das vantagens é justamente poder estar mais próximo dos alunos, mesmo quando não estamos no ambiente escolar. E uma desvantagem é o descaso e negligência do poder público na garantia dos direitos tanto dos funcionários quanto dos alunos. (Professor D).
- 3- Quando surgiu a oportunidade de fazer uma Graduação a vinte e cinco anos atrás, não pensei duas vezes, pois sou apaixonada pela arte de ensinar. E trabalhar numa escola do campo é uma experiência única. Mas infelizmente não temos o reconhecimento dos órgãos competentes que tanto almejamos. Percebo nessa minha trajetória como professora do campo que o que nos resta enquanto escola do campo são apenas migalhas. (Professor H)

Percebe-se que os professores F e D acima citados colocam de antemão o fator salário como opção vantagem para a formação como professor. E acrescentam que as características dessa formação não contemplam a realidade hoje vivida por eles dentro de uma escola do campo. Entre as dificuldades as três falas são unânimes quando atribuem algumas dificuldades a deficiência das políticas públicas de direito.

Interessante avaliar a fala do professor B:

- 1- As escolas do campo nas quais já trabalhei, ou melhor, que sempre trabalhei, pois me criei na zona rural e fiz concurso para a zona rural, sempre será um desafio, mais olhando por uma ideologia de linha do tempo posso afirmar que precisa melhorar muito as políticas públicas a essa área de ensino. Porém já obtiveram muitos avanços nesta área muitas vezes não respeitados

por nossos governantes mais existentes em lei. As experiências obtidas são inúmeras na área social, econômica, cultural e os quais nos mostram e nos ensinam uma diversidade de conhecimento.

Diante dessa discursão vale destacar o que trata a RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. Que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

Nesse sentido é importante discorrer sobre a formação daqueles que atuam na construção do saber dentro da escola, uma vez que a valorização bem como uma formação específica para os discentes é fundamental nesse processo. As propostas pedagógicas em consonância com esses princípios citados acima possibilitam uma melhor articulação no planejar, executar e avaliar no processo de aprendizagem, principalmente para a articulação das disciplinas, pois melhora a compreensão do aluno em relação ao conteúdo estudado.

Ao serem indagados se as propostas pedagógicas desenvolvidas na escola contemplam a realidade dos alunos, os professores enfatizam:

1- Se formos visar à realidade de cada aluno, afirmo com toda convicção que não contempla a todos, pois sabemos que são realidades bem distintas apesar de serem do campo. Se pararmos pra analisar a escola está muito longe de cumprir aquilo que discorre o seu PPP, quando fala sobre a valorização da identidade cultural dos alunos, quando propõem a contextualização do ensino com a realidade local. (Professora C).

2- Nem todas. Hoje em dia já é pensado e trabalhado alguma parte do currículo com essa finalidade. Porém a carência ainda é enorme. Muitas lacunas precisam ser preenchidas. Com certeza se as propostas pedagógicas amparassem a realidade dos nossos alunos o resultado final do processo de ensino-aprendizagem seria muito mais satisfatório. Mas, os desafios são inúmeros. Na verdade propostas pedagógicas que satisfaçam essa pretensão de contemplação

da realidade dos alunos somente se fara forte quando os interesses forem unificados. A escola sozinha não tem estrutura para tanto. (Professora F).

3- As propostas pedagógicas desenvolvidas pela escola busca apesar de todos os entraves valorizar os alunos do campo e seus saberes, incentivando-os a permanecerem e crescerem nas suas comunidades, sem necessitarem migrar para os centros urbanos. Sabemos que não é fácil trabalhar essa valorização principalmente dialogada com as disciplinas, devidos à resistência de alguns professores. (Professora A).

Percebe-se nos discursos que a escola sabe da importância de se articular as propostas com a realidade de seus alunos. No entanto reconhece que existe uma série de desafios a serem vencidos. Quando se fala na resistência de alguns professores, é justamente sobre o que é proposto pelo currículo. Sobre o currículo me reporto à fala do Professor F.

Ainda há muita resistência quanto à articulação das propostas em relação a esse objetivo da Educação do Campo, que é justamente aproveitar esses saberes locais e sistematiza-los. O Currículo da escola precisa passar por uma análise minuciosa, pois o que esta em cheque é o tratamento que a escola está dando aos saberes locais dos nossos alunos e da sua família. Nos professores estamos numa fase de comodismo, na verdade eu diria de medo do confronto. Alguns professores até se posicionam em relação a apresentar propostas que sistematizem o conhecimento levando em conta os saberes empírico, por exemplo. Mas sair da zona de conforto de fato e embarcar em novas propostas não é nada fácil.

Podemos perceber nesse discurso a despreocupação em vincular os processos de formação dos alunos a sua identidade, a suas especificidades. Caldart (2002) argumenta:

Por isso defendemos com tanta insistência a necessidade de políticas e de projetos de formação das educadoras e educadores do campo. Também porque sabemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura. [...] Construir a educação do campo significa formar educadoras e educadores do e desde o povo que vive no campo como sujeito destas políticas que estamos ajudando a construir e também do projeto educativo que já nos identifica. (CALDART, 2002, p. 36).

Nesse sentido a autora defende a formação dos educadores e educadoras também contextualizada com a realidade da escola do campo.

De fato percebi durante a pesquisa de campo que os professores necessitam de formação que os possibilitem entender esse universo da educação do campo.

5.1. Uma análise dos projetos interdisciplinares da escola

O corpo técnico da escola acredita que a dinâmica de propostas metodologias através de projetos interdisciplinares é essencialmente importante na construção de um ensino mais eficaz. Ao longo do ano letivo a escola desenvolve sete projetos.

Ressaltando que todos os projetos abaixo apresentados estão registrados no Projeto Político Pedagógico da escola.

Quadro 2 – Projetos interdisciplinares

Projetos	Objetivo geral
Projeto Intervenção pedagógica	Articular as propostas pedagógicas da escola.
Projeto Jogos internos	Motivar e envolver os alunos à prática da educação física e seus conteúdos como instrumento de inclusão social, estimular sua criatividade por meio da valorização dos jogos criados pelos alunos.
Projeto Meio Ambiente	Proporcionar o conhecimento e a conscientização dos alunos acerca de temáticas que envolvam o meio ambiente.
Projeto Dia da Consciência Negra	Proporcionar aos alunos momentos de reflexão sobre a riqueza presente na diversidade étnico-cultural.
Projeto Sala de Leitura;	Proporcionar ao alunos estímulos na construção do conhecimento, além de despertar o interesse pela leitura e escrita
Projeto Sala de Informática (PROINFO);	Promover a inclusão digital dos alunos, bem como contribuir na sua permanência na escola.
Projeto Gincana Junina.	Enriquecer o conhecimento das turmas quanto aos costumes das festas juninas, através de atividades lúdicas e prazerosas, contribuindo para a socialização dos alunos.

Fonte: Elaborada pela autora do trabalho com base na pesquisa de campo

Durante a pesquisa realizada na escola, pode apreciar a culminância de alguns desses projetos.

II-Sobre o Projeto Dia da Consciência Negra: realizado no segundo semestre de 2019 nas dependências da escola (salas de aula e refeitório).

Ao analisar a culminância do Projeto, pude verificar as temáticas abordadas tanto pelos alunos, quanto pelos professores onde assuntos sobre a consciência negra teve caráter nacional destacando a região Amazônica e global evidenciando a África. Porém, o que

mais me chamou atenção foi à despreocupação da organização do evento em contextualizar o assunto abordado no evento com o município de Acará nas apresentações. Uma vez que o Município de Acará apresenta em seu território uma comunidade quilombola, organizada historicamente, socialmente e economicamente. No entanto, nem sequer foi mencionada nos trabalhos.

Figura 1- Estudantes durante a apresentação



Fonte: Adrea Lobo, 2019.

Figura 2- Estudantes durante a apresentação



Fonte: Adrea Lobo, 2019.

Figura 3- bonecas em exposição confeccionadas pelos alunos



Fonte: Adrea Lobo, 2019.

Essas apresentações tiveram como plateia os alunos, funcionários tanto da escola Prof.^a Izabel Barral quando de outras escolas e também alguns moradores da Comunidade Guarumã.

II- Sobre o projeto Intervenção pedagógica: realizado de dois em dois meses o projeto de intervenção pedagógica da escola reúne professores da escola polo que é a escola Izabel Barral e os professores das escolas polarizadas. Esses encontros se dão de forma organizada e propõem discursões sobre uma temática definida pelo corpo técnico da escola, cada encontro possui um tema diferente onde aborda assuntos referentes a planejamento, currículo, métodos avaliativo. Sobre essa proposta o Professor D. ressalta que:

O projeto Intervenção Pedagógica é uma proposta recente desenvolvida pela escola e esta surtindo efeito, pois através dos debates desenvolvidos passamos a conhecer melhor e de maneira coletiva quais as maiores desafios enfrentados pelos professores e conseqüentemente pelos alunos. Diante do atual contexto que a educação do nosso país apresenta o desafio maior é propor ou construir um currículo que viabilize a educação de forma plena, ou o mais próximo possível dessa plenitude tão desejada.

Sobre a questão norteadora desse trabalho, dois professores foram sucintos em responder que durante a existência desse projeto nunca em momento algum foi-se discutido.

1- O que acontece é que analisando a proposta da educação do campo em relação as especificidade dos nossos alunos, sobre seus saberes, os desafios escolares familiares, enfim. Essas questões não são pautas em nossos encontros. Estamos sempre discorrendo assuntos relacionados a processos metodológicos, avaliativos, empenho dos alunos, enfim. Preocupados com as propostas, mas, não nos atentamos que todas essas questões devem estar relacionadas ao fator aluno e sua realidade, seus costumes, suas crenças, enfim (Professor H).

2- Discutir exatamente a questão do aluno numa visão mais ampla da sua realidade principalmente local não foi nos nossos encontros nem mencionados. Não foi discutida a contextualização do saber muito menos a possibilidade de se pensar propostas nesse sentido (Professor D).

As imagens a seguir retratam a ação de coletas de dados para a implementação do documento curricular do município de Acará com base na BNCC e no Documento Curricular do Estado que aconteceu com a equipe da SEMED. Que ocorreu nesse semestre de 2019.

Figura 4 – Articulação das propostas

Fonte: Adrea Lobo, 2019

Figura 5 – Discussão sobre a BNCC

Fonte: Adrea Lobo, 2019

III-Sobre o projeto Meio Ambiente: Realizado no primeiro semestre do ano de 2019, vale destacar que este projeto interdisciplinar é uma proposta nova da escola. As imagens abaixo registram os alunos da escola em uma atividade de campo como parte integrante do Projeto do Meio Ambiente da escola. A atividade foi conduzida por um professor da escola da disciplina de Ciências e sobre o suporte de dois discentes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo- UFPA, Campus Abaetetuba Polo Acará, em alguns lugares estratégicos da comunidade como algumas residências de moradores e o lixão onde eram despejados os resíduos sólidos da Comunidade. Ressaltando que essa atividade foi uma iniciativa dos alunos acima citados como parte do Projeto de Intervenção da disciplina de Prática Pedagógica do curso.

Figura 6- Estudantes na visita as famílias

Fonte: Adrea Lobo, 2019.

Figura 7- Estudantes na visita ao lixão

Fonte: Adrea Lobo, 2019.

Sobre essa atividade onde o ensino ultrapassa as paredes da escola, ela auxilia no processo de interação entre o aluno, o conhecimento e o contexto onde ele vive. Fazer essa articulação dentro do processo é dar visibilidade a pedagogia da alternância. Ressaltando que os entrevistados dessa pesquisa ao serem indagados numa conversa informal polemizaram um discurso entre si. Onde uns defendiam essa proposta outros não.

Aires 2016 discorre:

Desse modo os instrumentos pedagógicos da pedagogia da alternância são utilizados [...] Para articulação das disciplinas a partir dos temas geradores, possibilitando ao estudante um entendimento global dos assuntos abordados nos espaços de aprendizagem (escola, família, comunidade). (AIRES, 2016. P. 69).

Uma das propostas da Educação do Campo que configura a valorização do saber, da comunidade é a pedagogia da alternância. No entanto, para que se firmasse como tal seria necessária uma articulação no currículo das escolas do campo.

Cabe aqui ressaltar que para se discutir propostas educacionais de caráter específicos para os sujeitos do campo dentro da própria escola, é necessário que se discuta a formação dos professores que compõem esse espaço. Envolve-los, sobretudo em reflexões pedagógicas que discorram sobre o seu papel como sujeitos da ação educativa sim, no entanto também como sujeitos formadores de outros sujeitos que tem suas particularidades, entre elas uma relação com o tempo, com a terra, com o meio ambiente, com a cultura, com a família.

Devo frisar que as narrativas dos entrevistados foram de suma importância para contemplar minha inquietação, sobretudo, para compreender que as temáticas relacionadas à Educação do Campo não são discutidas na escola nem pelos professores, nem mesmo pelo corpo técnico e que a escola não dialoga com a SEMED sobre essas temáticas.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

É notório que nos últimos anos a educação do campo vem garantindo uma participação mais expressiva no contexto da Educação Nacional. Todavia, o que se percebe é justamente a falta de efetivação das políticas públicas na garantia dos direitos, e principalmente a má articulação dos processos de formação dos sujeitos do campo nas escolas do campo.

Do ponto de vista didático, pressupõem metodologia que estimule o interesse e a participação dos alunos, bem como incorporar às experiências dos alunos as atividades educacionais. Assim como da disposição do educador em proporcionar novas relações interpessoais, enriquecendo a aprendizagem.

Feito uma análise didática e metodológica das propostas, verificou-se que as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola que atende alunos da comunidade a qual ela esta inserida, bem como de comunidades vizinhas, entre essas, uma comunidade ribeirinha, mesmo diante de tantos problemas e desafios buscam desenvolver práticas educativas diversificadas. Contudo, distancia-se consideravelmente de contemplar nas suas práticas a realidade dos seus alunos. Vale ressaltar que o Projeto Meio Ambiente é o que mais se aproxima dessa realidade, onde os alunos podem contextualizar na prática os conteúdos curriculares com o ambiente em que vivem. Percebe-se a necessidade em se fazer uma articulação em todos os papéis que se desenrolam no interior escolar, envolvendo alunos, gestores, professores, famílias, comunidade, enfim, todos são de fato responsáveis pela promoção dos processos que a escola desenvolve. Ter uma visão educativa onde seus princípios sejam refletidos em uma ação conjunta, e não uma ação estagnada, fragmentada e de mão única. Uma educação comprometida com a renovação das práticas pedagógicas, na intenção de se estabelecer uma educação vinculada à valorização da identidade e especificidades, bem como aos processos sociais de formação dos sujeitos do campo.

Vale enfatizar que se faz necessário pensar uma formação continuada para os educadores e educadoras da escola do campo, sua identidade profissional como educador de alunos do campo numa escola no campo necessita de uma redefinição.

Este trabalho poderá contribuir para a socialização das experiências vividas junto a escola. Sabendo que todos os problemas e desafios postos requerem esforços maiores quanto a sua solução.

A educação do campo frente a esse direcionamento tem sim uma papel central nessa perspectiva de contribuir com esses desafios de redefinir as propostas pedagógicas que não alcançam a importância do espaço campo como espaço de formação, transformação e sobretudo, de sonhos.

Por fim, conclui-se que há a necessidade de políticas e de projetos de formação para os educadores e educadoras que atuam nas escolas do campo.

REFERÊNCIAS

AIRES, H. Q. P. A proposta da pedagogia da alternância: uma possibilidade de construção de conhecimento. In: SILVA, C. et al (org.). **Educação do Campo, Artes e Formação Docente**. Palmas: EDUFT, 2016, p. 53-85.

ALMEIDA, R. C. M. Movimentos sociais do campo e práxis política: trajetória de luta por uma educação do Campo no Tocantins. In: SILVA, C. et al (org.). **Educação do Campo, Artes e Formação Docente**. Palmas: EDUFT, 2016, p. 25-52.

ARROYO, Miguel Gonzales. Por Uma Educação do Campo. **Por uma Educação do Campo**. 5ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011,

BORGES, Heloisa da silva. Educação do Campo como processo de luta por uma sociedade justa. In: GHEDIN, Evandro et al (org.). **Educação do campo: Epistemologia e práticas**. 1ª edição- São Paulo: Ed. Cortez, 2012, p. 77-116.

____ BRASIL. Congresso Nacional. LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394\96.

____ BRASIL. DECRETO Nº 7.352 de 4 de Novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf>. Acesso em 25 de Dez. 2019

____ BRASIL. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de Abril de 2002.(*). Disponível em: <https://Portal.mec.gov.br->. Acesso em 15 Dez. 2019.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge (Org.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. 4ª ed.- Brasília / DF 2002, p. 25-43.

CARVALHO, Debora. Novos tempos, novas engrenagens: As transformações no campo e suas dinâmicas urbanas. São Paulo: Editora do Brasil, 2012.

CAMPOS, Marília. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. RJ, SP. Escola Politécnica de São Joaquim Vanâncio- Expressão popular, 2012.

COSTA, Lucinete Gadelha. A educação do Campo em uma perspectiva da educação popular. In: GHEDIN, Evandro et al (org.). **Educação do campo: Epistemologia e práticas**. 1ª edição- São Paulo: Ed. Cortez, 2012, p. 117-136.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE- Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 35, n. 2, p57, 1995.

MIRANDA, Cássia Ferreira; COVER, Maciel. Interdisciplinaridade e Licenciatura em Educação do Campo. In: SILVA, C. et al (org.). **Educação do Campo, Artes e Formação Docente**. Palmas: EDUFT, 2016, p. 87-104.

Projeto Político Pedagógico da escola M.E.F. Prof.^a Izabel Barral -2019

SOUZA, Maria Antônia. Escola Pública, Educação do Campo e Projeto Político Pedagógico. Curitiba UTP, 2018. Disponível em: <https://utp.br/conexao-utp/wp-content/uploads/2018/11/LivroEdCampo2018.pdf>. Acesso em: 13 Dez. 2019.