



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

VALKILENE MELO DE MENDONÇA DE SOUZA

**FONTES HISTÓRICAS LOCAIS COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO
DE HISTÓRIA EM UMA ESCOLA SITUADO NO CAMPO**

JOÃO PESSOA
FEV. 2018

VALKILENE MELO DE MENDONÇA DE SOUZA

**FONTES HISTÓRICAS LOCAIS COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO
DE HISTÓRIA NUMA ESCOLA DO CAMPO**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado junto ao Curso de Especialização em Educação do Campo, no Centro de Educação (CE), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I, João Pessoa, como requisito de obtenção do título de Especialista em Educação do Campo.

**Orientador: Prof. Dr. Severino
Bezerra Silva**

**JOÃO PESSOA
FEV. 2018**

S729f Souza, Valkilene Melo de Mendonça de.

Fontes históricas locais como contribuição para o ensino de história numa escola do campo / Valkilene Melo de Mendonça de Souza. – João Pessoa: UFPB, 2017.

53f. ; il.

Orientador: Severino Bezerra Silva
Trabalho de Conclusão de Curso (especialização em Educação do Campo) – Universidade Federal da Paraíba/Centro de Educação

1. História - ensino. 2. Identidade. 3. Formação crítica. I. Título.

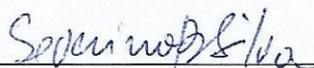
UFPB/CE/BS

CDU: 37(043.2)

**FONTES HISTÓRICAS LOCAIS COMO CONTRIBUIÇÃO PARA O ENSINO
DE HISTÓRIA EM UMA ESCOLA SITUADA NO CAMPO**

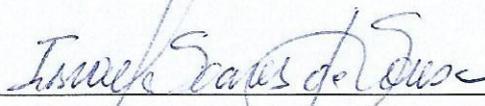
Trabalho de Conclusão de Curso – Monografia, apresentado junto ao Curso de Especialização em Educação do Campo, Campus-I da UFPB, como requisito para a obtenção de título de Especialista em Educação do Campo.

Banca Examinadora



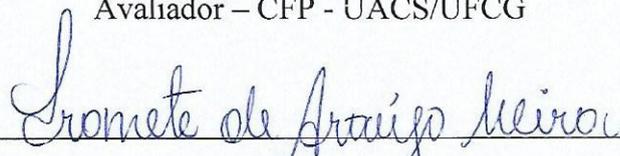
Prof. Dr. Severino Bezerra da Silva

Orientador – PPGE/UFPB (Campus I)



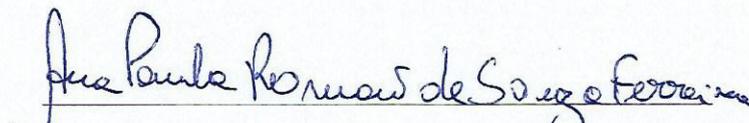
Prof. Dr. Israel Soares de Sousa

Avaliador – CFP - UACS/UFCG



Profª. Ms. Iranete de Araújo Meira

Avaliadora – PPGE/UFPB (Campus I)



Profª. Drª. Ana Paula Romão de Souza Ferreira

Avaliadora Suplente – DHP/UFPB (Campus I)

João Pessoa, 15 de fevereiro de 2018

Dedico este trabalho, *in memória* dos meus avós paternos Julio Serafim, o tropeiro viajante e à Josefa Benvinda. Aos meus avós maternos Afonso de Melo, agricultor e a Francisca Alves. Proporcionaram-me memórias que levarei para o resto da minha vida. Ensinaram-me a olhar á terra como algo precioso. Foram pessoas sábias, porém, não conseguiram romper com as malhas do analfabetismo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao Deus altíssimo que se revela através das digitais criacionistas, mostrando que o universo originou-se de um projeto inteligente.

Ao meu orientador Prof. Dr. Severino Bezerra Silva, pela paixão que dedica ao ensino e o respeito e consideração que tem aos seus discentes; como também, pelas orientações na construção do trabalho de pesquisa;

As professoras que constituíram à banca examinadora Prof^a. Dr^a. Francisca Alexandre de Lima e Prof^a. Dr^aIranete de Araújo Meira, Prof. Dr. Israel Soares de Sousa e Prof^a. Dr^a. Ana Paula Romão de Souza Ferreira;

A todos os professores que ministraram as aulas no Curso de Especialização em Educação do Campo – UFPB;

Aos meus filhos João Lucas e Isadora Melo pela compreensão da minha ausência nos momentos em que escrevia esse trabalho;

Ao meu amigo e companheiro Eduardo de Souza pelo incentivo nos momentos desafiadores;

À minha família em especial aos meus pais Valdemiro Serafim e Maria da Graças; a minhas irmãs: Valkimere, Vivian e Valéria Melo pelo incentivo;

As minhas/meus colegas de classe Heloísa, Patrícia, Ronaldo, Vilma, Beth, José, Lívia, por ter demonstrado amizade e respeito durante o curso, e aqueles que indiretamente ajudaram nesse processo de formação;

À gestão da Escola Maria Cândida no município de Alhandra, à Professora Veronica de Lourdes pela indicação da escola e aos demais funcionários da mesma.

Por fim, à pessoa do Sr. Jose Cané que nos proporcionou a descoberta do Assentamento Litoral Sul, assim como, os demais envolvidos no processo da pesquisa.

“O assassinato de João Pedro Teixeira, mataram ele porque ele lutava pela reforma agrária, mas eu estou aqui até hoje, continuando a luta pela terra no campo, para que o trabalhador do campo tenha direito a terra, para ele e a família trabalharem. João Pedro me abraçava todos os dias acreditando nessa luta”.

Elizabeth Teixeira

RESUMO

Quando nos deparamos com a questão da identidade e do processo migratório do país, temos visto que as culturas em suas diversas formas e nas suas relações que se encontra em várias partes da nação, descaracterizam-se; provocando enorme prejuízo cultural nas suas identidades de origens. Essa preocupação no que se entende por desestruturar as riquezas culturais do nosso povo foi compreendida por diversos intelectuais. O processo desse estudo nos levou a investigar como contribuir com o ensino de história na Escola Maria Cândida no município de Alhandra- PB, na perspectiva da formação crítica dos estudantes e na valorização da sua identidade. Essa problematização levanta outras indagações: Como vencer os desafios da educação do campo, assim como nos impõe a realidade do nosso povo, no sentido de que esses sujeitos evoluam a partir das suas especificidades. E foi pensando nessa temática que percebemos a importância de se registrar fontes históricas locais e traçar essas fontes como mapa, dialogando com os seus sujeitos e a escola. Portanto trata-se de uma pesquisa voltada para ciências sociais e história em que, busca responder e contribuir para a memória e o conhecimento crítico da comunidade da pesquisa. Há uma lacuna no que se refere a avaliação na escola da nossa pesquisa, no sentido da apropriação dos direitos previstos e assegurados nos documentos oficiais da educação do campo. E como resultado dessa proposta, antes não estendida aos seus estudantes percebeu-se a motivação dos mesmos diante da interação com o seu meio.

PALAVRAS CHAVE: Fontes locais, Identidade e formação crítica.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1. EDUCAÇÃO DO CAMPO, O ENSINO DE HISTÓRIA E A ESCOLA.....	16
1.1 O ensino de História e sua importância social.....	18
1.1.1 Aprender e ensinar História no Ensino Fundamental.....	20
2. A IMPORTÂNCIA AS MEMÓRIAS NA CONSTRUÇÃO DO SABER.....	27
2.1 A escola e o prazer da história.....	29
3. BREVE HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE ALHANDRA.....	31
3.1 Alhandra: os conflitos pela terra até os nossos dias.....	33
3.2 A escola Maria Cândida de Andrade Torres no município de Alhandra.....	34
3.3 A estrutura da escola Maria Cândida.....	35
3.4 Descobrimo as fontes locais da comunidade.....	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS.....	53

INTRODUÇÃO

O cenário político atual cria uma sensação de incertezas em todo o campo educacional e nos impulsiona a refletir e guiar nossas ações dentro de um perfil de cidadão crítico, atuante e conhecedor da realidade. Entretanto, é importante que se proporcione no meio escolar e especificamente à escola do campo, meios de conduzir o processo de fortalecimento das políticas educacionais já existentes no Brasil para as populações do meio rural.

Quando nos deparamos com a questão da identidade e do processo migratório no país, temos visto que as culturas em suas diversas formas e nas suas relações que se encontram em várias partes da nação, descaracterizam-se; provocando enorme prejuízo cultural nas suas identidades de origens. Essa preocupação no que se entende por desestruturar as riquezas culturais do nosso povo, foi compreendida por diversos intelectuais. A questão de identidade de um povo tem levantado preocupações em torno da descaracterização durante o processo migratório (PCNs de História,1997).

Em cada ser humano, existe a necessidade e o desejo de vivenciar o exercício pleno da justiça. Especificamente no alvorecer da juventude, essa aspiração se intensifica; porém, por não ter uma política de formação educacional direcionada ao conhecimento do exercício da cidadania em sua totalidade, esse direito que se mistura ao sentimento, pode ser adormecido tornando o ser refém de um sistema político equivocado.

E ainda, no viés das mazelas sociais, apresenta-se a globalização, de caráter dominante e invasivo. Todavia, sua base aparentemente sólida e verdadeira, nos impulsiona a entender, conforme Santos (2000, p. 19), que “um mercado avassalador dito global é apresentado como capaz de homogeneizar o planeta quando, na verdade, as diferenças locais são aprofundadas”.

De acordo com esta assertiva de Santos (2000), a pretensão de homogeneização torna ainda mais intensa as diferenças, e nos distancia da união alardeada. Mas, por outro lado, precisamos sustentar a ideia de preservação do planeta, e isso nos remete a pensar como comunidade, a refletir sobre o que realmente precisamos para aprender a conviver com todas essas questões em pauta que envolvem o mundo.

No contexto mundial, existe uma grande expectativa no que se refere as resoluções das nódoas da sociedade atual. A cidadania aparece como aliada da

Educação; e, em diversos países, esse binômio se transforma em uma questão essencial, apresentando-se como objetivo principal no desenvolvimento da sociedade.

Ao deparar-nos com as legislações e diretrizes que trazem um conjunto de direitos e garantias diferente do que temos presenciado em escolas do campo; nutrimos a certeza de que as mudanças são possíveis embora seja necessário tempo.

O processo deste estudo nos levou a investigar como contribuir com o ensino de História na Escola Maria Cândida do município de Alhandra – PB, na perspectiva da formação crítica dos seus estudantes e na valorização da sua identidade. Essa problematização suscita outras indagações: Como vencer os desafios da educação do campo? Assim como nos impõe a realidade do nosso povo, no sentido de que esses sujeitos evoluam a partir das suas especificidades. Continuando na perspectiva das várias fases históricas da realidade camponesa, percebemos seu desenvolvimento através da sua história e nos fatos e acontecimentos através do tempo. E foi pensando nessa temática que percebemos a importância de se registrar as fontes históricas locais e traçar essas fontes como mapa, dialogando com os seus sujeitos e a escola. Aplicando o ensino de História a partir do seu cotidiano (PCNs de História, 1997).

Dentro dessa perspectiva, e na tentativa de construir e consolidar esse estudo como contribuição para o meio da investigação e pesquisa; buscou-se através dos mapeamentos das fontes históricas do município de Alhandra, precisamente nos arredores da escola citada e partindo da hipótese que essas fontes corresponderão para a formulação de conteúdos que norteia o ensino de História, apresentar elementos que possibilitem desenvolver um trabalho a partir de seu cotidiano; acreditando assim, que com isso se fortalecerá à sua capacidade crítica e atuante na sociedade.

Na tentativa de desvelarmos a partir do presente estudo nossa contribuição para a escola do campo, entende-se que a educação do campo ganha contornos mais precisos quando a escola reelabora o campo do conhecimento e contextualiza com a sua comunidade; tendo como perspectiva que no final do ensino fundamental os seus estudantes consigam dimensionar a sua cultura entendendo outras. A escola como instituição social precisa abrir suas “portas” para interagir com seu entorno compreendendo que o produto final é a formação do sujeito (SILVA, 2014, p.53).

A formação do especialista em educação do campo tem como base conhecer como vivem e se organizam as populações camponesas. Um dos desafios do educador (a) é saber como conduzir o ensino na escola do campo, uma vez, que, esses sujeitos precisam ser preparados tanto para viver e se desenvolver na realidade camponesa como

propiciar o conhecimento que os preparem para uma realidade oposta; numa perspectiva que esses sujeitos se deparando com uma realidade diversa a sua, não desconstruam a sua identidade; contudo a valorizem e a relacionem ligando os pontos da sua trajetória no mundo.

No primeiro momento da nossa visita ao local, nos detemos a conhecer à escola e a comunidade envolvida; nosso estudo deu-se inicialmente na E.M.E.I.E. F Maria Cândida de Andrade Torres, situada em: Riacho, s/n, Mata Redonda, Alhandra - PB, CEP. 58.320-000 Brasil; que atende aos filhos dos agricultores do Assentamento Litoral Sul, sobre tudo, o interesse em conhecer a história deste assentamento, nos permitiu definir o locus da nossa pesquisa. A escola atende ainda, a comunidade de seus arredores, caracterizando-os como população do campo conforme o Decreto N. 7.352:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

Diante do reconhecimento desse assentamento, foi possível nas nossas reflexões respeitar as possibilidades e limitações da pesquisa, de compreender as desigualdades camponesas, o seu impacto na aplicação não-efetiva das políticas públicas e direitos já assegurados na educação do campo; como contribuição para o fortalecimento do assentamento do Litoral Sul no município de ALHANDRA-PB.

Considerando a aplicação das ações propostas pelo presente projeto, temos como objetivo central resgatar as fontes históricas locais e do cotidiano, utilizando-as como ferramentas no processo do ensino de História na Escola Maria Cândida, tendo como base de estudo à sociologia, as políticas públicas da educação do campo, os movimentos sociais e o ensino de História através das fontes históricas locais.

Para aprofundarmos no nosso tema elencamos alguns objetivos específicos: Explicar na linguagem apropriada para o corpo docente/discente o valor e o alcance do cidadão crítico e atuante; Analisar como se dá o processo de diálogos e interação da escola do campo com a comunidade de seu entorno; e, avaliar, a partir da produção

estudantil, os resultados e as contribuições das ações de nosso projeto para a formação e a participação cidadã sujeito do campo.

A metodologia da nossa pesquisa está referenciada a partir do que ela nos remete a observar e analisar de forma prolixa as leis e diretrizes da educação que são de extrema importância para o norteamento pedagógico. Entretanto, o nosso estudo tem o seu enfoque na Educação do Campo, o que nos direciona a um estudo aprofundado nas políticas públicas, nos movimentos sociais, nas lutas camponesas, e nos seus enfrentamentos com a sociedade e o Estado; como também, conhecer suas práticas educativas; e de forma mais abrangente, é necessário compreender como vivem os sujeitos do campo e como se percebem neste molde de agricultura camponesa do Brasil.

Investigamos nosso tema dialeticamente, considerando que os fatos possuem contextos sócio-histórico, político e econômico. Percebendo a realidade como um construtor social, multifacetado de acordo com suas interpretações e comunicações. Reconhecemos, também, a importância do sujeito/ator no processo de construção do conhecimento (GIL, 1999; TRIVIÑOS, 1992).

Utilizamos a entrevista, a observação e a visita em conjunturas históricas e culturais da comunidade envolvida. Tal levantamento resulta em conteúdos que serve como instrumentos de ensino e aprendizagem. Com o intuito de instigar os estudantes a serem inquiridores. Participamos de movimentos sociais, palestras, seminários e encontros que contribuíram para o tema desse estudo.

Desejamos, apresentar a nossa pesquisa de campo com método qualitativo que se desenvolveu através de levantamento bibliográfico, documental e de fontes históricas locais no entorno da escola pesquisada. Traçamos essas fontes como mapa dialogando com seus sujeitos e a escola. Pretendemos fortalecer seu desenvolvimento através da sua história e nos fatos e acontecimentos através do tempo. Nossa interação se deu uma vez por semana, em encontros de 50 minutos, durante os meses que estabelecemos no cronograma do projeto que orientou o nosso estudo.

Partindo desse princípio e com base na Constituição Federal, Cap. III, Da Educação¹, apresentamos o presente estudo que, voltando-se para o primeiro segmento do Ensino Fundamental, buscou-se analisar a prática do ensino de História do 2º e 3º ano numa turma multisseriada (do ensino fundamental I), como forma de compreender

¹Sobretudo o que afirma em seu “Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

recontextualizar o cotidiano dessa escola com a comunidade envolvida e entender como se aplica (e/ou não) na íntegra as políticas públicas de Educação do Campo, uma vez, que os (PCNs, 1997) prevêem o eixo temático: História local, do cotidiano e da realidade.

Numa linguagem apropriada para esse nível de ensino, buscou-se incentivar e instigar a formação cidadã na perspectiva da Educação do Campo por meio de ações pedagógicas tais como: Aulas de campo abordando a preservação das florestas e rios; leituras de textos que aproximam da realidade do campo (de maneira reflexiva); histórias com fundamento na vida do campo contadas oralmente; construção de uma horta; aulas didáticas com temas transversais objetivando a aprendizagem e a construção representativa, onde os estudantes vivenciam a realidade do campo.

Como o nosso estudo abordou o ensino de História do 2º e 3º ano (do ensino fundamental I) numa escola do meio rural, o desafio maior foi de instigar e apresentar o conhecimento do tema para crianças, com enfoque na Educação do Campo e na Sociologia (com ênfase na infância), pois tal ciência corrobora a crença de que as crianças são capazes de traduzir o que vivenciam nas suas práticas sociais e culturais, onde elas podem ser compreendidas a partir da realidade social em que estão incluídas (Sarmiento, 2004, p.30).

Na fundamentação teórica desse trabalho dialogamos com alguns autores como: SILVA (2016), BRANDÃO (2002), SILVA (2002), BATISTA (2016), DERVAL (2006), BOOF (2012), entre outros que trazem discussões em torno desta temática voltada para a população camponesa e os problemas sociais. Analisando as leis e diretrizes que norteiam a Educação do Campo dando ênfase aos Parâmetros Curriculares de História do primeiro ciclo (1997), tentando apresentar a importância dos conteúdos de História contextualizado com a ênfase no cotidiano e na valorização da identidade. Uma vez, que os Parâmetros Curriculares Nacionais preveem ainda, o eixo temático: História local e do cotidiano como forma de compreender a realidade (PCNs, 1997).

Desejamos dar continuidade e aprofundar a pesquisa em questão que se originou no Curso de Especialização em Educação do Campo que teve início em Janeiro de 2017 (como a turma Pioneira do Curso), da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Numa pesquisa de campo nos deparamos com inúmeras dificuldades a serem avaliadas à luz das políticas públicas e as suas diretrizes; e no caráter exploratório que ela acontece descobrimos outras problemáticas.

Na perspectiva de definirmos o tema da pesquisa utilizamos a entrevista não sistematizada como um dos métodos de nosso estudo; e através dessa ferramenta, foi possível perceber que um dos maiores anseios dos assentados, era despertar nos moradores mais jovens o mesmo interesse que os líderes do Assentamento Litoral Sul demonstravam em suas lutas pela terra; haja vista, que toda conquista realizada pela liderança pioneira corre o risco de se perder, justamente pelo desinteresse dos mais jovens. A partir desta compreensão temos em vista que as fontes históricas locais podem de maneira interativa contribuir para o processo de sustentabilidade. Nessa perspectiva desejamos prosseguir nossas produções acadêmicas voltadas para o tema em questão.

1-A EDUCAÇÃO DO CAMPO, O ENSINO DE HISTÓRIA E A ESCOLA

Desde o início do processo de formação do Educador (a) existe a primícia de ressignificar a sua atuação no campo educacional, assim como nos remete Paulo Freire (1980, p. 17):

O educador deve ser um inventor e um reinventor constante dos meios e dos caminhos com os quais facilite mais e mais a problematização do objeto a ser desvelado e finalmente apreendido pelos educandos. Sua tarefa não é a de servi-se desses meios e desses caminhos para desnudar, ele mesmo, o objeto e, depois, entregá-lo, paternalisticamente, aos educandos a quem negasse o esforço da busca, indispensável, ao ato de conhecer.

Toda pesquisa deve permear as inquietações e questionamentos como meios de contribuir de forma construtiva e emancipatória na formação do sujeito, reconhecendo assim, como se dá o alcance e os limites da prática educativa na construção do ser como pessoa atuante no meio onde vive; pois, a educação embora não seja a chave para essa transformação ela se torna indispensável, mas, sem ela é impossível (Freire, 1994).

Pensar em Educação do Campo como forma de contemplá-la de maneira mais ampla, podendo assim, alcançar os seus objetivos como: Formação do sujeito respeitando suas especificidades; impele-nos, como educador a refletir na também dívida histórica que o Brasil tem com essa parcela da população camponesa, e no que se traduzem as suas lutas, assim como nos aponta (SILVA, 2014, p.54):

Desta feita, a luta pela terra desencadeou uma luta maior por direitos, proteção social e oportunidades, tendo a educação como uma das importantes pontes para construção de contextos sociais mais igualitários, considerando as diversidades e necessidades locais, sem se desvincular das relações e dos impactos da globalização.

E é através dessa reflexão a qual nos impulsiona a desvelar a partir do presente estudo nossa contribuição para escola do campo. Uma vez, que a educação do campo ganha contornos mais precisos quando a escola reelabora o campo do conhecimento e contextualiza com a sua comunidade a partir da sua localidade; tendo como perspectiva que no final do ensino fundamental os seus estudantes consigam dimensionar a sua cultura entendendo outras. A escola, como instituição social precisa abrir suas “portas” para interagir com seu entorno compreendendo que o produto final é a formação do sujeito. Conforme nos aponta o Decreto 7.352:

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas.

Nessa perspectiva, a gestão democrática da escola do campo exige uma mudança de pensamento de todos os membros da comunidade escolar; como também, que eles sejam seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores ou seus receptores dos serviços educacionais. Tal gestão precisa compreender que: pais, estudantes, professores e funcionários assumam sua parcela de responsabilidade pelo projeto da escola. Tendo sempre como um dos objetivos principais, a formação para a cidadania respeitando as especificidades da comunidade e entendendo que o estudante aprende dando sentido aos valores sociais e humanísticos, isso quando ele se torna sujeito da sua aprendizagem. De acordo com o Decreto 7.352: V – o controle social da qualidade da educação escolar, se concretiza mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Encontramos também o mesmo reforço na resolução CNE/CEB 1(2002):

Art. 10. O **projeto institucional das escolas do campo**, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a **gestão democrática, constituindo** mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

No início dos anos 80, período de democratização do país, ocorreu com maior intensidade o processo de migração do campo para a cidade, como também, observou-se o mesmo movimento entre os Estados. O que deixou evidente as diferenças sociais e econômicas. O cenário apresentava as novas tecnologias como: O rádio e a televisão. O que alterou as mudanças culturais e o acesso à informação trazendo a necessidade de mudanças no currículo escolar; desencadeando as discussões sobre o retorno da História e da Geografia. Uma vez, que no governo militar foram substituídas pelas disciplinas de Estudos Sociais, a partir da lei nº. 5.692/71 (PCNs, 1997, p. 24).

Iniciam-se as propostas curriculares, agora sobre a ótica de novas problemáticas e diferentes temas. Voltando-se para um contexto histórico com ênfase no social, cultural e do cotidiano. As vertentes historiográficas e tradicionais foram colocadas sob suspeita. A estrutura dos conteúdos e a forma que eram ensinadas tornavam o processo enfadonho. Observou-se também, que reduzia a capacidade do aluno de sentir-se parte

integrante da sua própria história, uma vez, que esses conteúdos abordavam a história (espaço / tempo) guiada pelo eurocentrismo. Surge a História crítica, com intuito de desenvolver o pensamento analítico sobre as manipulações em torno do consumo que se realizava através dos meios de comunicação da época (PCNs, 1997, p. 24).

A partir das definições que iam sendo tomadas das análises historiográficas surgiam novos estudos (da Pedagogia) no campo da Psicologia cognitiva e social; Apresentando os estudantes como participantes ativos no processo de construção do conhecimento. Conforme Sarmiento assevera (2004, p.30):

“(...) Estas reconfigurações fazem das crianças construtoras ativas do seu próprio lugar na sociedade contemporânea, esse ponto no mapa, afinal, que é também a mesma encruzilhada em que todos nós nos situamos; lugar que com elas partilhamos, ainda que com responsabilidades (e culpas...) distintas: cidadãos implicados na construção da sociedade.”

Na aplicação desses estudos foi possível perceber através das reflexões em torno da capacidade de interação que as crianças desenvolvem na construção do saber, que o ensino-aprendizagem poderia se constituir a partir do convívio e das relações do cotidiano e de suas vivências em comunidade, e essa percepção começaria nas relações familiares.

1.1 O ensino de História e a sua importância social

Após vários questionamentos e discussões através das últimas décadas, é possível perceber que o conhecimento histórico se amplia e traz novas abordagens na condução das pesquisas; considerando não apenas uma classe privilegiada da sociedade, mas o povo nas suas diversas lutas e movimentos sociais. Além disso, o conhecimento histórico vem considerando todos esses movimentos independentes das classes como condutores da história. O uso exclusivo das fontes escritas deixa de ser realidade e leva a História a considerar outras fontes como: documentos, fontes orais, fotos, relatos, contos locais, grupos de artesãos, árvores antigas, rios, associações e etc (PCNs, 1997, p. 25).

As reflexões em torno da disciplina de História, sempre foram conduzidas para aplicação de novos métodos de ensino e aprendizagem em que fosse inserido o pensamento crítico; e que os condutores ativos deste processo, fosse o próprio indivíduo atuante nas diversas camadas sociais através das suas lutas e manifestações. De maneira

que se compreendessem as transformações econômicas, sociais e políticas; caracterizando as diversas culturas e especificidades de um país multirracial.

Dentro dos objetivos do ensino de História podemos encontrar o que tem caráter de formação de consciência e que implica em traduzir o que verdadeiramente somos; que é implícito quando nos depararmos com as nossas raízes compreendendo e nos capacitando intelectualmente no sentido da nossa formação crítica, assim como nos aponta os PCNs de História:

O ensino de História possui objetivos específicos, sendo um dos mais relevantes, o que se relaciona à constituição da noção de identidade. Assim, é primordial que o ensino de História estabeleça relações entre identidades individuais, sociais e coletivas, entre as quais as que se constituem como nacionais. (PCNs, 1997, p.26).

Quando nos deparamos com a questão da identidade e do processo migratório em nosso país, temos visto que as culturas em suas diversas formas e nas suas relações que se encontra em varias partes da nação, descaracterizam-se; provocando enorme prejuízo cultural nas suas identidades de origens. Essa preocupação no que se entende por desestruturar as riquezas culturais do nosso povo foi compreendida por diversos intelectuais; e um dos escritores que se destacou na mídia em defesa da cultura popular, na perspectiva de conservar a identidade de um povo (embora que pareça contraditório se falar de educação popular por meio de comunicação de massa) foi o escritor paraibano Ariano Suassuna.

Segundo entrevista concedida no programa RODA VIVA², o escritor Ariano Suassuna, mencionou que para assinar contrato com emissoras de TV passou-se mais de vinte anos á contar a partir do primeiro contato com determinada emissora no intuito de reproduzir seus romances. Uma das exigências do escritor era não incluir a maneira nordestina de falar dos personagens da trama de forma caricata em que traz um sentido pejorativo. A questão de identidade de um povo tem levantado preocupações entorno da descaracterização durante o processo migratório como nos remete os PCNs de História (1997):

Para a sociedade brasileira atual, a questão da identidade tem se tornado um tema de dimensões abrangentes, uma vez que se vive um extenso processo migratório que tem desarticulado formas tradicionais de relações sociais e culturais. Nesse processo migratório, a perda da identidade tem apresentado situações alarmantes, desestruturando

²Disponível em:<<<https://www.youtube.com/watch?v=mW4zTJq7k0M>>>. Acesso: 15 dez 2018.

relações historicamente estabelecidas, desagregando valores cujo alcance ainda não se pode avaliar. Dentro dessa perspectiva, o ensino de História tende a desempenhar um papel mais relevante na formação da cidadania, envolvendo a reflexão sobre a atuação do indivíduo em suas relações pessoais com o grupo de convívio, suas afetividades e sua participação no coletivo (PCNs,1997 p, 26) .

Diante dos inúmeros contextos que se apresenta na nossa sociedade, o ensino de História se depara com os desafios de implantar um ensino de qualidade, que seja voltado para a formação crítica do indivíduo como também a importância na valorização de identidade local; considerando o país em suas múltiplas culturas. Segundo os PCNs de História (1997) existem três aspectos que seus conteúdos devem atender-se: a importância da constituição da identidade social, em que se define a compreensão do eu e a percepção do outro; identificação de elementos culturais locais e comuns a toda nação, como também, a percepção de que existem modos de vidas diferenciados mesmo que seja distante ou próximo um dos outros; já o terceiro aspecto se detém em construir noções de continuidade e de permanência em que indica o eu como diferente do outro e de outros tempos.

1.1.1 Aprender e ensinar história no ensino fundamental

A formação de um especialista em educação do campo tem a sua base em conhecer como vivem e como se organizam as populações camponesas. Um dos desafios do educador (a) é saber como conduzir o ensino na escola do campo, uma vez, que, esses sujeitos precisam ser preparados tanto para viver e se desenvolver na realidade camponesa, como propiciar o conhecimento que os preparem para uma realidade oposta; numa perspectiva que esses sujeitos se deparando com uma realidade diversa a sua, não desconstruam a sua identidade; contudo a valorizem e a relacionem ligando os pontos da sua trajetória no mundo.

Para tanto, a escola precisa reelaborar o conhecimento produzido no campo do conhecimento; como a nossa pesquisa tem a sua base de estudo: o Ensino de História através das fontes históricas locais. Entendemos que nesse processo de reelaborar o ensino, devemos considerar as representações sociais assim como nos aponta os PCNs de História (1997):

As “representações sociais” são constituídas pela vivência dos alunos e professores, que adquirem conhecimentos dinâmicos provenientes

de várias fontes de informações veiculadas pela comunidade e pelos meios de comunicação (PCNs, 1997,p.29)”.

De acordo com a didática escolhida, podem se constituir em fatos históricos as ações realizadas pelos homens e pelo coletivo; assim, podemos apontar como ações construtoras do conhecimento: trabalhos artísticos, ritos religiosos, técnicas de produção, formas de desenhos, fotos e etc (PCNs, 1997, p.29). Nessa mesma perspectiva temos o Decreto N°. 7.352 (2010) Art. 2º:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho.

No que se entende por sujeitos históricos que se caracterizam por condutores ativos em uma ação social, podemos assim apontá-los como sujeitos históricos para fins didáticos, identificando suas especificidades e situações do cotidiano. Sendo representados como: trabalhadores, patrões, escravos, reis, camponeses, políticos e etc. Portanto, quando se pretende elaborar estudos de histórias das experiências cotidianas entre os grupos de convivência, existe a possibilidade de deparar-nos com situações diversas assim como está relacionado nos PCNs de História (1997):

(...) Assim, há um grande número de pessoas que não fazem uso da escrita, tanto porque não tiveram acesso a processos formais de alfabetização, como porque pertencem a culturas ágrafas, como no caso de populações indígenas. Nesse sentido, o trabalho pedagógico requer estudo de novos materiais (relatos orais, imagens, objetos, danças, músicas, narrativas), que devem se transformar em instrumentos de construção do saber histórico escolar (PCNs, 1997, p.31).

No entanto, quando são recuperadas essas fontes de construção de uma determinada localidade, o saber histórico pode desempenhar um sentido de proximidade da vida em comunidade (PCNs, 1997, p. 31).

Considerando o que nos propõe o primeiro ciclo dos PCNs de História (1997), a escola e os professores devem estar cientes de que a preferência nos conteúdos a serem

abordados para crianças em fase inicial do ensino devem ser através de fontes documentais, fotografia, mapas, filmes, depoimentos, edificações e objetos de uso cotidiano; para tanto, é necessário desenvolver levantamentos de forma organizada em sua localidade. O que reforça e nos assegura o decreto Nº. 7.352 (2010) Art. 4º:

VIII - produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo;

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas.

Uma vez, que os Parâmetros Curriculares Nacionais preveem o eixo temático: História local e do cotidiano como forma de compreender a realidade, Segundo os PCNs (1997, p. 40):“Os conteúdos de História para o primeiro ciclo enfocam preferencialmente, diferentes histórias pertencentes ao local em que o aluno convive dimensionado em diferentes tempos”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), desde a sua apresentação, têm por finalidade nortear o ensino fundamental como proposta de reorientação curricular, defendendo a importância de se construir uma educação básica voltada para o exercício da cidadania. Esse documento traz como necessidade urgente à sociedade brasileira a discussão sobre as políticas educacionais, em todo território nacional, com o envolvimento de todos aqueles que tenham interesse por educação, bem como com a articulação e a criação de projetos educativos que garantam acesso a todo estudante, independente de sua localização, “O direito de ter acesso aos conhecimentos indispensáveis para a construção de sua cidadania” (p. 9). Ainda sobre essa questão, a resolução CNE/CEB 1(2002) nos remete a pensar que:

Art. 3º O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico.

Já a LDB em seu artigo 28, apresenta a maneira como a educação deve ser ofertada as populações do campo: “Na oferta da educação básica à população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias a sua adequação e particularidades da vida rural e de cada região.” Ao analisar as políticas públicas direcionadas a educação do campo, Silva (2014, p. 53 e 54) reforça que as leis de educação do campo não são apenas originadas dos órgãos oficiais, mas, das lutas sociais representados pelos movimentos populares do campo e das cidades em busca de seus direitos sociais e da democracia; que entre outras batalhas enfrentaram as classes que dominam o poder no Brasil. Entre essas encontramos o autoritarismo do Estado e das elites. Todo esse contexto que se desenha durante anos, define-se por lutas históricas e que esses sujeitos dos movimentos sociais se percebem como cidadãos de direito e não apenas controlados pela elite e poder local. A educação encontra-se como aliada a todas as questões que se devem enfrentar no futuro, tendo as memórias históricas como referência. É o que nos assegura CNE/CEB 1(2002):

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Compreendemos que a escola do campo precisa ter projetos que tenha o cunho de valorizar a sua cultura local e que a mesma deve dialogar com todas essas questões históricas que foram construídas através de décadas nas lutas travadas pelos movimentos populares, ou seja, na memória (Silva, 2014). Como referência a um dos movimentos que representa a luta do homem do campo poderíamos citar o movimento dos sem terra. E compreender que a educação do campo precisa ser entendida e alavancada por todas as questões pertinentes a sua identidade, assim como nos aponta o parágrafo único e o art. 9º do CNE/CEB1- 2002:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação as questões inerente a 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.

Art. 9º As demandas provenientes dos movimentos sociais poderão subsidiar os componentes estruturantes das políticas educacionais,

respeitado o direito à educação escolar, nos termos da legislação vigente.

O processo deste estudo nos levou a investigar os desafios da educação do campo, assim como nos impõe a realidade do nosso povo, no sentido que esses sujeitos evoluam a partir das suas especificidades. Continuando na perspectiva das várias fases históricas da realidade camponesa, percebemos seu desenvolvimento através da sua história e nos fatos e acontecimentos através do tempo. E foi pensando nessa temática que percebemos a importância de se registrar as fontes históricas na comunidade envolvida; e traçar essas fontes como mapa dialogando com os seus sujeitos e a escola. Aplicando o ensino de História a partir do seu cotidiano, no que formula os (PCNs. de História, p. 29):

(...) podem se constituir em fatos históricos as ações realizadas pelos homens e pelas coletividades que envolvem diferentes níveis da vida em sociedade: criações artísticas, ritos religiosos, técnicas de produção, formas de desenho, atos de governantes, comportamentos de crianças ou mulheres, independências políticas de povos.

Em contra ponto situamos a escola no que descreve (Silva, 2014, p. 57 e 58):

(...) ela ocupa um espaço no sentido físico e de política pública, mas se tratando de territorialidade ela pensa, age e escolariza as pessoas para pensarem e agirem como se estivessem noutro lugar, noutra cultura, noutro cotidiano, ou seja, ela dessa forma, contribui para descaracterizar e desenraizar a cultura das pessoas que ali habitam. Fica evidente uma contradição nessa relação, de um lado a escola ocupa um lugar na cultura deles e por outro ela nega essa cultura.

No que se refere à escola (do campo), toda pesquisa antes de se definir o seu locus; causa na sua grande maioria, preocupação aos pesquisadores; referente se a mesma receberá esses inquiridores na perspectiva de que venham ser futuros contribuidores para educação. Haja vista, que os documentos que norteiam a educação garantem que tais direcionamentos de projetos/ pesquisa sejam executados em parceria com a sociedade. É o que encontramos com base na Constituição Federal, Cap. III, Da Educação¹, art. 205:

A educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade; visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Quando estudamos gestão escolar democrática vemos a luta de educadores em busca de um modelo de educação pública de qualidade (2013, p. 1):

Gestão democrática, gestão compartilhada e gestão participativa são termos que, embora não se restrinjam ao campo educacional, fazem parte da luta de educadores e movimentos sociais organizados em defesa de um projeto de educação pública de qualidade social e democrática.

A escola mesmo em nossos dias em que temos vários documentos que norteiam os projetos pedagógicos da escola encontramos tal instituição fechada em si mesmo (Derval, 2006, p. 129) “Mas a escola está isolada de seu meio e separada por um fosso que a rodeia, não só fisicamente, mas, também conceitualmente, pois os conhecimentos ali transmitidos são especificamente acadêmicos”.

Entretanto temos observado que várias discursões acadêmicas traz como preocupação de muitas vezes, a escola cumprir o papel de “depositos de crianças”! O lugar onde é preciso deixá-las enquanto os pais trabalham (Derval, 2006, p. 130):

É como uma espécie de clausuro temporal, e também como uma fábrica na qual se prepara o indivíduo para a vida futura mediante a aquisição de certos hábitos. A escola é um mundo em si mesmo que tem sua própria lógica.

Quando pensamos em construção da sociedade e sujeitos atuantes, no meio em que vivem, sendo capaz de entender as importantes relações culturais; visualizamos uma escola que esteja inserida na interação com os outros (Derval, 2006, p. 130):

As relações entre a escola e a sociedade têm de ser estreitíssimas – e a escola, não pode permanecer alheia a nenhum dos problemas que ocorrem na sociedade. Como já dissemos a escola só poderá mudar quando se alterar o papel do aluno em seu bojo. Essa mudança, por sua vez, contribuirá para mudar a escola e a sociedade, pois das escolas sairá outro tipo de alunos, alunos que entendam o mundo e sejam capazes de pensar a seu respeito de forma autônoma, com idéias próprias.

Ao depararmos com as legislações e diretrizes que trazem um conjunto de direitos e garantias diferente do que temos presenciado em escolas do campo; nutrimos a certeza de que as mudanças são possíveis embora seja necessário tempo (Derval, 2006, p. 131):

Em primeiro lugar, as escolas e os centros de educação deveriam transformá-se em centros de cultura para a comunidade circundante e ser abertos á todos. em segundo lugar, a atividade escolar deveria receber contribuições culturais e de todo tipo dos membros da comunidade, incluindo os pais dos alunos, mas, sem se restringir a eles. Em terceiro lugar, a escola deveria ser um laboratório em que os alunos apreendesse a analisar os problemas sociais e culturais da comunidade e da sociedade em seu conjunto.

Diante do que observamos é relevante nos aprofundamos na área de Educação do Campo e identificar a nossa contribuição para estes sujeitos. Uma vez que, assim como nos aponta (Batista, 2016, p.2):

A educação do campo tem como base de sustentação a valorização da vida do Campo, visando construir políticas publicas que garantam o direito dos povos do campo de trabalhar e estudar no Campo estabelecendo relação de solidariedade e sustentabilidade nas relações entre educação, agricultura Familiar e os demais aspectos culturais e produtivos dos povos do Campo. Também busca fortalecer a formação humana para emancipação, promover uma relação critica sobre as contradições da sociedade opressora valorizando uma sociedade solidária, igualitária, ambientalmente e socialmente sustentável. Para tanto, enfatiza a valorização e o respeito aos costumes da tradição e aos modos de vida e de trabalho dos trabalhadores do campo e reforçar o pertencimento a um lugar, a uma comunidade, a um assentamento”.

Contudo é necessário que o educador (a) valorize o entorno dos seus estudantes para que através das fontes coletadas, a escola e a comunidade passem a interagir e contruir sua história visando a sustentabilidade e a formação do pensamento critico.

2. IMPORTÂNCIA DAS MEMÓRIAS NA CONSTRUÇÃO DO SABER

Para iniciar este capítulo, partiremos de uma experiência que se desenvolveu numa aula (de campo) do curso de especialização em educação do campo como parte de uma das disciplinas³ ofertadas pelo mesmo. Um dos momentos mais marcantes da trajetória do curso foi sem dúvida a visitação ao Museu das Ligas Camponesas no município de Sapé –PB; na casa onde morou a admirável mulher **Elizabeth Teixeira**. De fato, “uma mulher marcada pra viver”⁴. A energia que flui naquela casa (hoje museu das ligas camponesas) é emocionante. Estar ali é muito forte... Cada cômodo conta uma história de luta. As sensações são intensas e a emoção torna-se inevitável. Ao adentrarmos a casa, temos a sensação de que há vida, apesar de se tratar de memórias póstumas. A definição de que temos do lugar é de um marco histórico – memórias que servirão para o conhecimento de varias gerações.

Inicialmente, nos foi dado a oportunidade de fazer o reconhecimento do lugar (que é muito rico em história) depois uma mística apresentada pelos próprios discentes, e em seguida, houve uma explanação do professor da disciplina, como também, uma breve fala do morador e cuidador do memorial. Ele expôs como foi a sua chegada e o seu ponto na historia do memorial e das lutas que ainda se travam em nossos dias. Em seguida, foi exibido o filme: “Cabra Marcado pra Morrer”, que conta a história do protagonista principal **João Pedro Teixeira**. Assistir a esse filme onde se passou toda história, trás um novo sentido, podemos admitir que as sensações sejam infinitamente significativas para o (a) pesquisador/inquiridor (a).

Logo após o almoço em conjunto, houve uma reflexão sobre o nosso aprendizado e como complemento fomos conhecer de perto **Elizabeth Teixeira** em sua residência, que nos recebeu de forma cordial. Foi possível perceber que diante de tantos pesquisadores que ali estavam, ela demonstrou estar numa atmosfera de agradecimento, talvez, na tentativa de expressar um brado na sensação que valeu apenas lutar. Essa experiência determinou a nossa motivação na busca do conhecimento e a afirmação em prosseguir na luta do homem/ mulher do campo.

No Memorial das Ligas Camponesas,tivemos o privilégio de conhecer de perto o drama sofrido pelas pessoas que lutam por uma vida digna no campo; apesar de

³ Disciplina: EDUCAÇÃO DO CAMPO, AGRICULTURA E SUSTENTABILIDADE; ministrada pelo Prof. Alberto Antonio Pereira.

⁴ O termo em destaque foi usado como referencia a dos livros da história de vida de Elizabeth Teixeira.

conhecermos a história e ser tema de debate dentro do próprio meio acadêmico, registrar de perto, foi ter a certeza que Deus direciona os passos e conduz aqueles que almejam um conhecimento verdadeiro e que traga sentido a vida. Assim como nos remete (BRANDÃO,2002, p. 360):

Isto porque o atributo principal do espírito humano, tanto quanto o de uma “alma do mundo”(pensemos com cuidado, mas sem temores, uma tão bela expressão como esta),está na mudança, está no movimento, e está na transformação. Está no transformar-se de tudo aquilo que se realiza dentro do tempo e da duração, e que, por situar-se assim,dá o seu próprio sentidoao fluirde tudo, do todode todas as coisas e, na sua interativa individualidade, de cada ser da vida.

O Memorial das ligas Camponesas que outrora foi à residência de João Pedro Teixeira e Elisabeth Teixeira é algo vivo que mexe com a nossa estrutura emocional, ao entrar naquele lugar, perceber-se que numa mesma família pode haver duas forças e duas vertentes que se mobilizam contrárias as lutas da vida. O lugar tem um certo misticismo em relação aos sentimentos que são produzidos no local.



Fonte:Arquivo pessoal da autora

Todos aqueles quadros contando a história de conflito dos camponeses, suas lutas e dramas acompanhados de muita perseguição demonstra que na vida não existe meio termo; ou você é ou não é; ou você luta ou é vencido; ou você enfrenta ou aceita o que é imposto. É nessa certeza que acreditamos que o educador precisa conhecer as leis e diretrizes que norteiam sua trajetória de luta, assim como nos instiga CURY (2000):

“Até mesmo para modificar uma lei é preciso conhecê-la em sua inteireza. Por outro lado, o conhecimento das leis representa um modo de cobrar sua efetivação dentro das “regras do jogo”. A soberania popular implica cada um como fonte do poder e, como cidadãos, são destinatários das leis. As pessoas identificadas com um campo específico ou com uma área profissional, com maior razão, devem conhecer o contorno legal de sua profissão. Um(a) professor(a) não

pode, por exemplo, ignorar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nem o Estatuto do Magistério (se pertencer à área pública) e nem os Acordos Sindicais (próprios da iniciativa privada). A expectativa é que ele deve conhecê-las mais do que os outros cidadãos comuns. Por isso ele é um profissional do ensino. Conhecer as leis é como acender uma luz numa sala escura cheia de carteiras, mesas e outros objetos. As leis acendem uma luz importante, mas elas não são todas as luzes. O importante é que um ponto luminoso ajuda a seguir o caminho”.

Tal relato demonstra a importância de se construir memórias históricas na formação do sujeito, e sobre tudo, que essa construção tenha ativa relação com a sua história no seu cotidiano. No trabalho de descobrir, investigar o modo de vida e de mapear as fontes históricas do entorno da Escola Maria Cândida, vislumbramos despertar no estudante, o seu conhecimento e a compreensão na construção da identidade em sua comunidade através da história local. Pretende-se assim, redescobrir a História através da escola, para o pleno desenvolvimento na formação crítica e compreensiva dos estudantes diante das transformações e acontecimentos ao redor. Ao traçar a partir do levantamento histórico local, buscamos levá-los a compreender o espaço onde vivem, para que se percebam agentes de atuação coletiva na preservação da memória e registros da História do seu cotidiano. Com esse objetivo apresentamos a presente pesquisa nessa busca do fortalecimento da história camponesa.

Em uma das questões que Brandão (2002) levanta, ele provoca a seguinte questão: “o que é saber e o que acontece em nós quando aprendemos a saber?” O próprio ato em si de aprender, a saber, muda todo o processo na construção do conhecimento: a nossa percepção é a largada e conseqüentemente as nossas ações tornam-se determinantes e empodera o ato de pensar em todo campo do conhecimento.

2.2. A escola , e o prazer da história

Ao associarmos a história a diversas lutas e identidades sociais, por sua vez, não elimina doses de sensibilidades em relação ao nosso universo, incluindo no que se refere a torná-lo mais belo e reprodutor de felicidades (SILVA, 2003). Este capítulo, demonstra, que de uma certa forma apresentando um pensamento individual de partilhar as emoções no ato de conhecer, temos visto que diversos autores vem dialogando nessa perspectiva de tornar a história um ato prazeroso. Acreditamos, que nessa linha de pensamento resultará na forma mais agradável de transmitir o

conhecimento aos educandos. Independente da sua localidade ou culturas diferentes; o mundo em si apresenta uma diversidade em todas as áreas das ciências.

É interessante percebermos que em diferentes tempos existiam conceitos diversos de caracterizar a essência da história. Silva (2003) apresenta a dicotomia desse pensamento entre dois historiadores que viveram em tempos distintos e que suas idéias discordaram entre si. O historiador March Bloch afirmou que “a história serve para distrair e divertir, seduz, “tem prazeres estéticos que lhe são próprios””. Já o historiador Jean Chesneaux, usou o trecho de Bloch como exemplo de uma “falsa evidência” se tratando de fazer o conhecimento histórico como o intelectualismo. Em contra ponto ele assegura que existe relação ativa com o passado, atendendo as demandas de movimentos e grupos sociais dominados do presente.

Ao analisarmos os dois pensadores seria realmente injusto considerar a idéia de um deles e desprezar a do outro. Na verdade, o que se espera é que as duas ideias se complementem, pois quando se fala que a história diverte não tem necessariamente que anular o teor crítico e a capacidade de aprofundar o conhecimento dos homens. Sendo assim, Silva (2003, p.13) nos remete a entender que:

Se o conhecimento histórico efetivamente seduz e diverte os pesquisadores da área, se o contato com livros especializados e diferentes fontes históricas (documentos governamentais, objetos do cotidiano, obras de arte depoimentos escritos ou orais, fotografias, caricaturas etc.) é tão bom para os que estudam história em profundidade por lhe permitir dialogar com experiências humanas e interpretar seus trajetos, por que não expandir efetivamente o universo das pessoas que desfrutam dessas alegrias?

É com esse pensamento que consideramos o ensino de história de total relevância na formação crítica dos educandos. Fazendo sempre esse passeio no passado para entendermos o futuro de forma que essa construção possa ser feita com prazer e diversão; só nessa perspectiva, que desenvolveremos dentro da sala de aula e na escola esse olhar de interagir com o mundo reconhecendo-nos como construtores ativos de uma sociedade melhor. Ainda que pareça que essa idéia seja ufanista devemos buscar meios para consolidar as nossas crenças e insistir que o conhecimento adquirido através da nossa força motivadora ganhe contornos precisos e façam a diferença na escola, na comunidade e no mundo.

3. BREVE HISTÓRICO DO MUNICÍPIO DE ALHANDRA –PB



Patrimônio Arquitetônico: Igreja Matriz de Nossa Senhora da Assunção

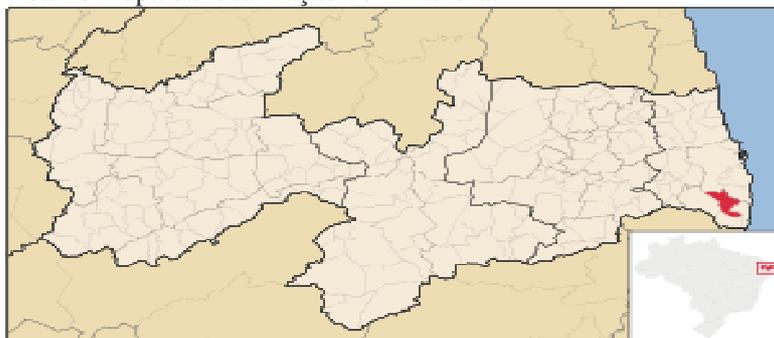
O município de Alhandra está localizado na microrregião da mata Paraibana e litoral sul da Paraíba. Encontra-se numa distância de 36 km da capital paraibana, acesso a partir de João Pessoa: Rodovias BR 101 e PB 057. Fazendo divisa com Caaporã, Pitimbu, Conde, Santa Rita e Pedras de Fogo. Alhandra tem sua zona urbana e também uma vasta zona rural formada por assentamentos e sítios.

População de Alhandra

População estimada [2017]	19.579 pessoas
Último censo [2010]	18.007 pessoas
Densidade demog. [2010]	98,58 hab/km ²

Fonte: IBGE.

Abaixo mapa da localização de Alhandra:



No ano de 1959, Alguns moradores da Vila de Alhandra, que viviam sob a administração da Capital João Pessoa, começam os diálogos em torno da ideia de que

Alhandra deveria se tornar cidade. Iniciam-se as lutas dos filhos de Alhandra pela emancipação política da vila. Os senhores Valdemar Galdino Naziazeno, Adalberto Fulgêncio dos Santos, Roldão Guedes, Manoel Torres Filho, Teófilo Calixto, José Guedes Francisco Barbosa e outros, lutaram incansavelmente para a sonhada emancipação política. A mesma se deu em 24 de abril de 1959, sendo instalada em oito de maio do mesmo ano, ficando desmembrada de João Pessoa e formando o município de Alhandra.

Vegetação **Cerrado e floretas**

Hidrografia Rios Gramame e Abiaí

Clima Tropical chuvoso

Economia Agricultura familiar

O município de Alhandra recebeu esse nome devido ao seu passado indígena. Os índios Arataquís habitavam as terras hoje ocupadas pelo município de Alhandra e viviam em constantes combates contra os Tabajaras, que ocupavam a região onde hoje é João Pessoa. Uma expedição portuguesa que permaneceu por lá algum tempo achou a região muito parecida com a cidade de Alhandra, em Portugal, batizando assim o reduto indígena com o mesmo nome. Em 1749 foi construída a sua primeira igreja que é hoje a matriz. Esta possui ainda pinturas restauradas, feitas pelos próprios holandeses. Não houve êxito na restauração completa, apenas em parte, e a mesma passou por uma reforma interna, apesar de seu exterior permanecer com uma pintura que se estima ser do século passado.

A tribo Arataquís designou Felipe Camarão considerado chefe, que ficou conhecido pelas suas lutas contra os invasores das terras brasileiras (os Holandeses). Sua personalidade foi admirada em demonstrar ética quando negociou a paz entre a sua tribo os Tabajaras e Piragibes; no local onde hoje se situa o bairro de Cruz das Armas, em João Pessoa.

Os colonizadores portugueses que se estabeleceram no local para cultivo da cana-de-açúcar levaram posteriormente a uma grande prosperidade, proporcionado pelos vários engenhos localizados nas imediações, cuja produção era destinada à cidade de Goiana, que era transportado através do Rio Abiaí.

3.1. ALHANDRA: os conflitos pela terra até os nossos dias

Como vimos Alhandra é constituída por uma vasta zona rural e é possível perceber através da história que a mesma foi palco desses conflitos no passado como nos dias atuais. Ao fazermos um pequeno recorte das ligas camponesas da Paraíba destacamos uma das cartas pastorais de D. José Maria Pires (1975 a 1979); a carta foi escrita em 1975 que abordava como tema “*o sofrimento dos agricultores*” e suas ideias eram centrar o evangelho como forma de libertação do homem, apontando o caso do conflito de terra Mucatu em Alhandra – PB (Silva, 2011).

Na década de 50, houve o surgimento do movimento sindicalista rural do Rio Grande do Norte que se estendeu pela Paraíba e Pernambuco. Tendo como condutor Dom Eugênio Sales, com intuito de minimizar os avanços do movimento de esquerda (apoio direto do partido comunista brasileiro) em prol dos camponeses e em especial as ligas camponesas, assim como nos aponta Silva, 2011 apud AVED (1986, p. 33 e 34):

“Estima-se, na época haver cerca de dois mil membros em cada entidade, com exceção de Sapé, que já em 1963, possuía dez mil associados. Moraes diz que ela foi a liga mais poderosa do Brasil, que chegou a ter mil membros, seguida de Mamanguape – PB, com dez mil. No Estado todo, estimou-se cerca de quarenta mil (48) sócios, Alhandra, fazenda Miriri, Araçagi, Alagoinha, Bananeiras, Cuitegi, Santa Rita, Alagoa Grande, Marí, Guarabira, Mulungu, Campina Grande, Belém, Pedras de Fogo, Oitizeiro, (...) Todas estas cidades e fazendas da Paraíba tiveram a sua liga, além de Mamanguape e Sapé.”

Em janeiro de 2012, Mucatu continua sendo palco dos conflitos de terra do município de Alhandra. O assentamento Mucatu foi cercado por viaturas da polícia militar que segundo o depoimento do deputado estadual Frei Anastácio (PT)⁵ que estava no local com os representantes da CPT (Comissão Pastoral da Terra) e do INCRA que solicitaram a Ouvidoria Agrária Nacional do Instituto para apuração das denúncias apontadas pelos trabalhadores e os índios.⁶ A luta pela socialização da terra tem sido um

⁵Fonte: Assessoria Deputado Frei Anastácio -<http://www.freianastacio.com.br>.

⁶ “Os trabalhadores e os índios descobriram que o ex-comandante da PM, Coronel Lima Irmão estaria vendendo dois lotes, que ele adquiriu no assentamento, para a Cerâmica Elizabeth, que está planejando implantar uma fábrica de cimento no local. Ao terem informação da transação de possível venda, os trabalhadores e índios realizaram a ocupação do local, no dia (26) já que os lotes estariam nas mãos do coronel, de forma ilegal, segundo eles, sem nenhum registro no INCRA. Frei Anastácio disse que essa é mais uma ação conjunta, entre trabalhadores e índios, contra a implantação da fábrica de cimento na grande Mucatu, uma área de assentamentos da reforma agrária, que atinge municípios de Conde, Alhandra e Pitimbu no litoral sul da Paraíba. A primeira ocupação ocorreu no ano passado, em dois lotes, que teriam sido vendidos por assentados para

dos principais movimentos da sociedade e como referência a esses movimentos temos o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra(MST) como uma das organizações populares que tem a principal bandeira de luta dos movimentos sociais camponeses da reforma agrária:



Fonte: <http://www.mst.org.br/nossos-simbolos>

3.2 A Escola Maria Cândida de Andrade Torres no município de Alhandra

Como já foi mencionado anteriormente, nosso estudo deu-se inicialmente na E.M.E.I.E. F Maria Cândida de Andrade Torres, que atende aos filhos dos agricultores do Assentamento Litoral Sul, como também, a comunidade de seus arredores, caracterizando-os como população do campo. conforme o Decreto N. 7.352:

I - populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;

II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

A região é bastante arborizada e com muitos sítios e plantações com características da agricultura familiar. Em sua economia local encontra-se a Indústria

a cerâmica. Através de decisão judicial, os manifestantes foram despejados, mas permanecem acampados numa área próxima. Os índios alegam que no momento em que terras da reforma agrária são vendidas perdem sua função social. Com isso, os lotes que forem vendidos serão reivindicados por eles, que estão lutando pela demarcação de 10 mil hectares na área”.

Polimassas Rejuntas e Argamassas. As imagens abaixo são dos estudantes da escola em aula com tema da preservação ambiental. O que está de acordo com CNE/CEB 1/2002:



Momento de uma das aulas sobre a preservação das florestas e dos rios.

§ 2º As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem.

De acordo com CNE/CEB 1/2002 (citação acima) e relacionando a proposta com a realidade da escola foi possível acompanhar uma das aulas de campo com a professora (que assumiu sua função através de um recente concurso publico). A reação das crianças em contato com a natureza e a compreensão de preservar as florestas e rios locais, surtiu um efeito de aprendizagem com maior percepção para o cotidiano das crianças que se reconhecem como sujeitos do campo. E a partir do que foi exposto e compartilhado, foi possível perceber que assim como as crianças se sentem parte do contexto local trazendo sentido a sua vivência, o mesmo é possível perceber com o profissional da educação que reconhece a aula ministrada não só como conteúdo explanado, e sim, como o real entendimento do assunto.

3.3 A estrutura da Escola Maria Cândida

A escola é bastante antiga na região com mais de 40 anos de existência (á gestora não soube precisar) a mesma foi uma doação da Família Torres, família com

bastante influencia na região que possui terras em seus arredores como também são proprietários de cartório no município de Alhandra. A escola traz na sua identificação o nome da doadora (In memorian): Maria de Cândida de Andrade Torres. O nosso estudo teve como objetivo inicial conhecer a realidade da comunidade escolar e comparar essa vivência com os direitos já garantidos á essa população de acordo com o DECRETO 7.352 que nos aponta como garantia:

“§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto populações do campo político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.”

Na análise do documento acima citado e o contato com a real situação escolar, percebemos um distanciamento no que se refere à estrutura física da escola⁷ de nosso estudo, haja vista, que a estrutura predial se resume a quatro cômodos entre eles a cozinha que fica numa pequena área externa; Não existe pátio ou qualquer outro espaço destinado à recreação das crianças, como também, refeitório, biblioteca, laboratórios e equipamentos de informática; como resultado dessa ausência de estrutura as crianças ficam agitadas e terminam por interferir na organização da sala de aula que tem seu espaço destinado a todas as atividades que permeia o universo educacional para uma turma multisseriada do 2º e 3º ano do ensino fundamental I; como contraponto, o plano de aula exige muito mais dinamismo para manter o equilíbrio no horário escolar.

⁷É possível visualizar outras imagens com a estrutura física da escola que encontram-se em anexo neste trabalho monográfico, sendo apresentado como requisito para conclusão do curso de especialização em Educação do Campo.



Fonte arquivo pessoal da autora (estrutura da escola).

Sendo (a escola) assistida pela prefeitura de Alhandra, existe o transporte escolar fornecido pelo órgão. Abaixo segue a descrição da estrutura da escola e o seu quadro funcional:

Estrutura da Escola Maria Cândida de Andrade Torres⁸

QUANTIDADE	ÁREA	CARACTERÍSTICAS
02	Salas de aula	Amplas
01	Rol de entrada	Pequeno espaço que divide as salas e acomoda a secretaria
01	Recepção	Um espaço pequeno que funciona também sua secretaria.
02	banheiros	Distribuídos no rol
01	Cozinha	Um pequeno espaço na área externa

No primeiro momento, ao fazer a sondagem inicial a gestora relatou-nos o seguinte quadro:

⁸ As imagens encontra-se em anexo.

QUADRO FUNCIONAL DA ESCOLA

QUANTIDADE	FUNÇÃO	FORMA CONTRATUAL
01	Gestora	Contrato
02	Pedagogas	Efetivas
03	Diaristas	Contrato
01	Secretaria administrativa	Contrato
01	Professor ⁹	Não soube precisar
01	Auxiliar de serviços	Efetiva

A escola possui PPC (Projeto Político Curricular) só não houve ajustes em virtude da recente mudança na gestão. A escola funciona com turmas multisseriadas com o 1º e 2º anos pela manhã (total de 17 alunos), Educação Infantil 3º, 4º e 5º à tarde¹⁰. O momento da merenda escolar é realizado na própria sala de aula; a escola não tinha horta e o seu espaço físico limitou-se ao prédio já construído. Uma vez, que em seus arredores já foi vendido pela família da doadora passando a pertencer a outras famílias.

Foi nos dada a oportunidade de participar numa das reuniões de pais, que foi convocada pela nova professora regente da turma multisseriada (2 e 3 ano do ensino fundamental) que havia assumido sua função a pouco mais de duas semanas e trouxe consigo um projeto educacional no sentido de valorizar a escola de acordo com o DECRETO 7.352:

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

⁹ O professor encontrava-se de licença médica e a gestora não soube precisar seu vínculo empregatício, como também, sua formação acadêmica.

¹⁰ A modalidade EJA não era ofertada no período da realização de nosso estudo na escola.



Reunião com as mães dos estudantes que outrora havia estudado na escola.

A educadora explicou sobre a sondagem inicial que realizou individualmente com cada criança e detectou o nível educacional de cada estudante; apresentou inicialmente como se daria seu processo para aplicação de um projeto de aprendizagem com objetivo de minimizar as dificuldades educacionais encontradas em sua análise; o que nos remete a observar o que nos propõe o DECRETO 7.352:

Art. 3º Caberá à União criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo, visando em especial:

I - reduzir os indicadores de analfabetismo com a oferta de políticas de educação de jovens e adultos, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários e calendário escolar.

Tínhamos como prioridade realizar o estudo focando a Educação de Jovens e Adultos (EJA), considerando que o campo tem um índice elevado de defasagem educacional entre esses sujeitos e que necessita de projetos que desenvolva a educação voltada para os sujeitos do campo, assim como analisa (SILVA, p. 55):

Nesta perspectiva, percebo que as políticas públicas, caso sejam efetivadas, serão legítimos canais no processo de construção de um novo fazer e viver produtivo e social nos territórios dos pequenos agricultores familiares (assentamentos rurais), uma organização coletiva e democrática que busca imprimir no desenvolvimento local numa visão comunitária e solidária, na qual a alfabetização, escolarização e profissionalização de crianças, jovens, adultos e idosos se apresenta como uma política-parceria indispensável na construção

de novos campos de oportunidades na construção desse projeto de desenvolvimento local sustentável.

Mas, em decorrência do fato da escola não oferecer essa modalidade de ensino, pois a mesma contempla apenas a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I. Ao fazermos o reconhecimento na localidade, nos deparamos com o Assentamento Litoral Sul (Alhandra PB). Descobrimos que no local existia um espaço dedicado a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e que havia sido equipado inclusive com computadores doado pelo Estado (Cássio Cunha Lima) como também, a contratação de uma professora que ministrava aula no período noturno. Entretanto, devido ao processo de evasão que foi apontado como: "desinteresse dos assentados" (conforme relato de um dos líderes do assentamento). Esse espaço foi fechado; e como prejuízo intelectual para esses sujeitos acrescentou-se a perda de todo equipamento de informática (segundo nos foi relatado no momento da nossa sondagem local). Diante do exposto, observamos que a comunidade da nossa pesquisa perde o que já está assegurado de acordo com o que aponta-nos o Decreto 7.352:II - fomentar educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;

Seguindo na perspectiva do relato, acerca do fechamento do espaço dedicado a EJA, apontamos a lei 12.960, art. 28:

“O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.”



Espaço dedicado ao EJA, porém encontra-se fechado.

Numa pesquisa de campo nos deparamos com inúmeras dificuldades á serem avaliadas á luz das políticas publicas e as suas diretrizes; e no caráter exploratório que

ela acontece, percebemos que não há equívoco apontá-las como negação de direito. Em 27 de março de 2014 a presidenta da República Dilma Rousseff¹¹ promulgou a Lei 12.960, em seu artigo 28, o que aumenta as exigências a serem cumpridas antes do fechamento das escolas do campo.

Dando continuidade a nossa observação durante a reunião de pais, acima citada; a professora em sua fala apontou que na conclusão de suas avaliações existiam crianças que não conhecia o alfabeto; falou da importância dos pais participarem ativamente das suas tarefas e sugeriu aos que não sabiam lê sentarem junto com seus filhos e ajudar na observação. Foi possível realizar um questionário de sondagem com a família dos estudantes onde foi possível caracterizar o modo de vida dos presentes de maneira que essa pesquisa complementou-se com outros questionários não sistematizados; mais que tinha o seu enfoque em caracterizar a escola e os seus envolvidos.

Após a reunião dos pais que em sua maioria são agricultores, e que haviam chegado ao local a mais de 30 anos inclusive entrevistamos algumas mães que estudaram na escola aos cinco anos de idade.

Apesar de não termos acesso ao PPC da escola, era possível perceber uma lacuna em relação à proposta pedagógica da educação do Campo como a interação com a comunidade local. Além disso, a professora falou que existia um número elevado de faltas dificultando o desenvolvimento da proposta pedagógica que inicialmente ela trabalhava o letramento. E que apesar da escola ser bem próxima do assentamento, a prefeitura disponibilizava 02 (duas) Kombi escolar para o transporte das crianças do assentamento e das outras comunidades circunvizinhas (o que não justificaria as frequentes faltas dos estudantes) percebemos certo desinteresse da comunidade, como também, observou-se que não existia nenhuma ação da escola em função de minimizar este quadro (exceto a reunião solicitada pela professora recém chegada).

Após o reconhecimento da escola e do assentamento que atualmente é atendido pela mesma, foi possível refletir com a Professora (e em alguns momentos) com a gestora de como se daria essa construção do P.P.C ? Quais seriam as principais dificuldades que seriam trabalhadas? Até o momento, não foi possível falar de uma forma mais objetiva em relação à própria gestão democrática e como se daria esse

¹¹<http://www.brasil.gov.br/educacao/2014/03/dilma-sanciona-lei-que-dificulta-fechamento-de-escolas-rurais>;

processo. Mas, de uma forma bem amigável foi possível cuidadosamente sugerir as possíveis implantações de melhorias para o ensino aprendizagem numa perspectiva de educação do campo, pois, a professora tinha conhecimento e sabia conduzir o processo já que uma das suas formações acadêmicas foi concluída como Historiadora, como também, Pedagoga (além de especialização e mestrado e sua paixão pela educação no sentido mais amplo).

3.4. Descobrimo as fontes locais da comunidade:

Assentamento Litoral Sul, bem próximo da escola (5 minutos de carro), por indicação da gestora da escola, como também, pela sua boa vontade em ajudar-nos a desenvolver a pesquisa e realizamos o reconhecimento do assentamento.

José Cané foi um presente de Deus no nosso estudo, permitiu que gravássemos a entrevista e nos contou em detalhe toda história do assentamento que teve suas lutas iniciadas desde 1976. Ele falou de suas angústias de ter conseguido tantos benefícios junto com outros companheiros de luta e ver a sua descendência tão desarticulada com a realidade do campo, nos mostrou o tipo de agricultura que era executada no assentamento, as conquistas que tiveram com uma cooperativa junto ao governo Cássio Cunha Lima e uma casa de farinha com equipamentos elétricos em perfeito estado de conservação, incluindo todo maquinário para o processo produtivo, com CNPJ ativo para livre negociação da comunidade. Ao lado da casa de farinha reservaram uma sala (como mostra a foto abaixo) para a turma de EJA com professora regular todos os dias e com equipamentos de informática e que segundo informações esses equipamentos por alguma razão não funcionava. Eles tiveram a oportunidade de construírem um posto de saúde dentro da comunidade (que tem equipamento como foi possível fotografar tanto os equipamentos do posto como o maquinário da casa de farinha).





1 CULTIVO, 2 CASA DE FARINHA, 3 EQUIPAMENTO ELETRICO E IMPORTADO DA ALEMANHA, 4 POSTO DE SAÚDE, 5 CASAS, 6 ESPAÇO EJA FECHADO.

Conhecemos outros moradores que nos convidaram a realizar palestras para incentivar os mais jovens a retomar a produção da casa de farinha e as plantações nas extensões de terras aos arredores do assentamento. Diante do reconhecimento deste assentamento foi possível refletir no nosso objetivo geral: Considerando a aplicação das ações propostas pelo presente projeto, temos como objetivo central resgatar as fontes históricas locais e do cotidiano. Mapeando-as como contribuição para a escola e os estudantes do ensino fundamental I; utilizando-as como ferramentas no processo do ensino de História na Escola Maria Cândida de Andrade Torres. Portanto, trata-se de uma pesquisa voltada para Ciências Sociais e História em que, busca responder e contribuir para a memória e o conhecimento crítico da comunidade da pesquisa.

A CASA ONDE MOROU MARIA CANDIDA



A casa onde morou Maria Cândida fica em frete á escola.

Na tentativa de expandir um pouco mais como vivia e como se percebia a doadora da escola; não logramos exito por não ter conseguido falar com seus familiares.



O rio Gramame localiza-se entre o [litoral](#) do Estado da Paraíba, dentro da [microrregião de João Pessoa](#). Sua bacia, a qual drena uma área de 589,10 km², banha sete municípios paraibanos: [Alhandra](#), [Conde](#), [Cruz do Espírito Santo](#), [João Pessoa](#), [Santa Rita](#), [São Miguel de Taipu](#) e [Pedras de Fogo](#).



[As Suas margens.](#)

O rio tem 54,3 km de extensão e nasce na região do Oratório, em Pedras de Fogo, desaguando na Barra de Gramame, limite entre João Pessoa e [Conde](#). São seus afluentes da margem direita: [rio Utinga](#), rio Pau Brasil, riachos Pitanga, Ibura, Piabuçu e rio Água Boa. Na margem esquerda: riachos Santa Cruz, da Quizada, do Bezerra, do Angelim, Botamonte, rio Mamuaba, rio Camaço e [rio Mumbaba](#). A bacia do rio Gramame tem importância estratégica, já que é a principal reserva de água para o abastecimento da [Grande João Pessoa](#), através das barragens de Gramame–Mamuaba,

que detém a capacidade de 56,4 milhões de metros cúbicos de água.



Fazenda Esperança – Casa de apoio e recuperação de jovens que fazem uso de entorpecentes.

A fazenda Esperança localizada em Riacho, iniciou suas atividades como uma escola seminária para padres em formação. Foi dirigida por um Padre de nacionalidade Alemã que foi um dos membros da Diocese da Paraíba. Há aproximadamente seis anos atrás essa instituição deixa de existir e passa a funcionar como uma casa de apoio e recuperação de jovens que fazem uso de entorpecentes. A casa que apresenta-se nas imagens é uma ala feminina que acolhem as menores e desenvolvem diversas atividades manuais como artesanato e a fabricação de pães e biscoitos.



Fachada da casa e o Jardim com frases motivacionais.

A administração da casa é composta por mulheres voluntárias que se dedicam aos afazeres domésticos, no cultivo da horta, cuidados com o jardim. É uma instituição

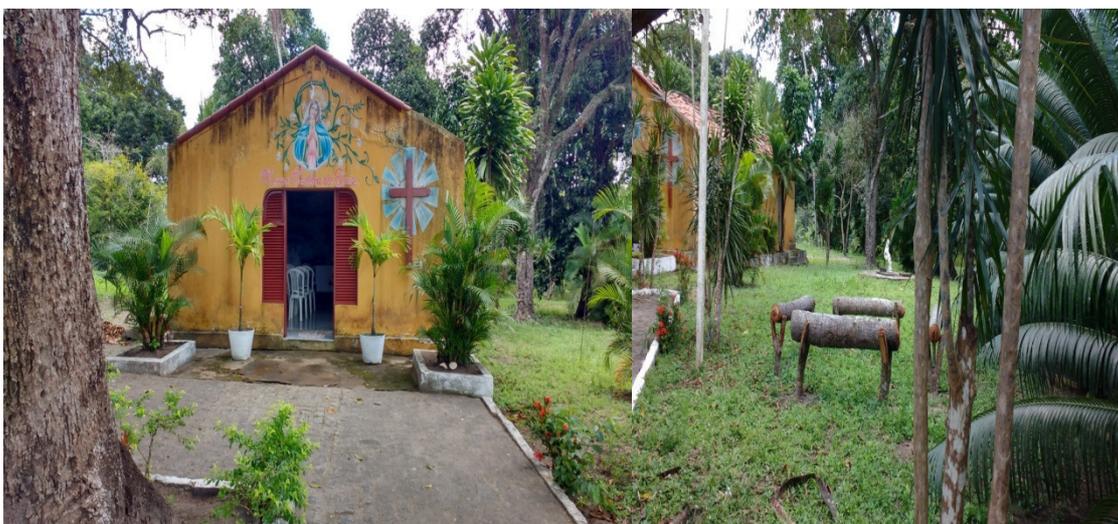
filantrópica que também aceita doações para mantimento da mesma.



Artesanato produzido pelas menores internas.

Além desse tipo de Artesanato, elas produzem outros artefatos como cestas e jarros que não foi possível ser apresentados por extravio do arquivo de imagens.

Na perspectiva de ampliar o conhecimento escolar, a escola deveria transformar-se em centros de cultura para a sociedade e principalmente à comunidade do seu entorno; como também receber contribuições culturais de todos envolvidos direto e indiretamente com essa instituição formadora. Além disso, a escola deveria ser um laboratório em que os alunos aprendessem a analisar os problemas da sociedade em geral, como também o lado cultural (Derval, 2006, p. 131).





Capela da Fazenda Esperança.

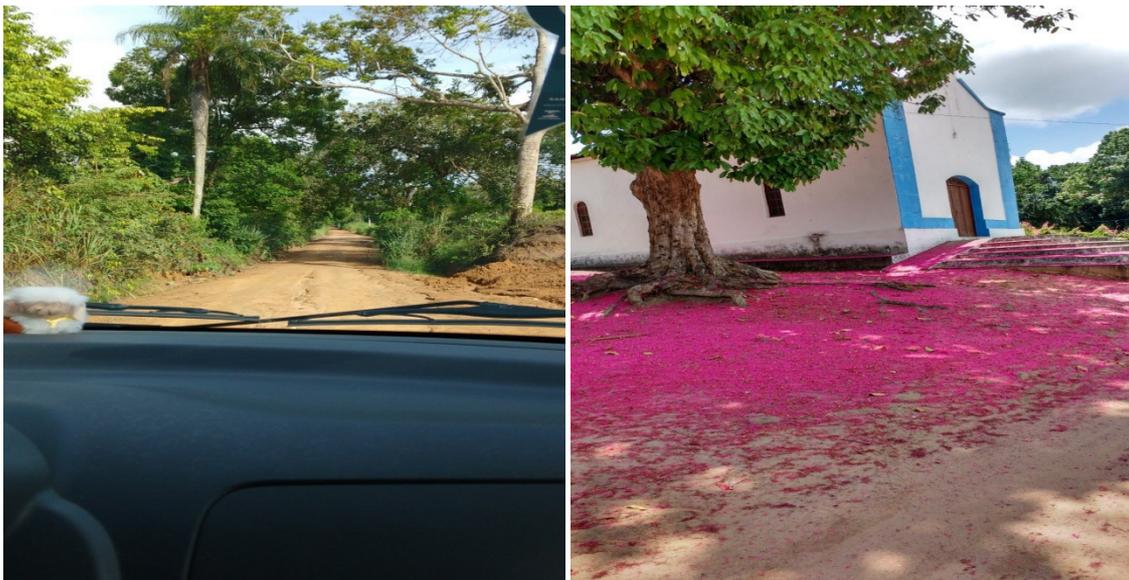
Além das atividades mencionadas, as menores tem o seu lado espiritual desenvolvido numa capela destinada para uso exclusivo das internas e a equipe de apoio, como também, aos visitantes que desejem participar do momento e devocional.

A casa também aceita qualquer contribuição no sentido intelectual e de formação profissional sugerindo aos voluntários que queiram participar a desenvolverem palestras, oficinas, danças, aulas de música e entre outros. Abaixo segue quadro informativo para visitação.

HORÁRIO SEMANAL DE VISITAS A FAZENDA ESPERANÇA

DIAS DA SEMANA	TURNO LIVRE
SEGUNDA	MANHÃ
TERÇA	MANHA E TARDE
QUARTA	MANHA E TARDE
QUINTA	TARDE
SEXTA	TARDE

A fazenda esperança conta também com a ala masculina, localizada na mesma rua; desenvolve atividades semelhantes, porém as atividades que requer maior esforço na fabricação dos pães é destinado a eles. O maquinário da instituição foi uma doação oriunda da Alemanha.



À rua da escola protegida pelo verde e a sua igreja local.

A presença da fé católica está em evidencia, apesar do assentamento ter um templo evangélico da Assembléia de Deus. A igreja catolica é visitada pelo seu padre uma vez por mês, durante os dias em que a missa é presidida, um morador é indicado pelos moradores para ajudar, porém não tivemos acesso a maiores informações por ele não está presente no dia da nossa visitação.



Arquivo pessoal da autora.

Na sua economia local a agricultura familiar predomina no entorno da escola, porém, encontramos ainda a indústria Polimassa Argamassa que está localizada em Riacho no entorno da escola. Em 2015 a Polimassa Argamassa completou 20 anos de funcionamento acumulou um crescimento contínuo desde a sua fundação, quando

contava com apenas uma betoneira e fornecia pré-moldados, argamassa e revendia cimentos para o mercado paraibano.¹² A empresa encontrou o seu seguimento na fabricação exclusiva de argamassas. Atualmente, as fábricas da Polimassa produzem cerca de 20 produtos diferentes. Ela pertence ao mesmo grupo Elizabeth Revestimentos Cerâmicos; conforme relato, essa indústria fez uma doação do piso da Escola Maria Cândida de Andrade Torres. Só não foi possível precisar se essa indústria foi à mesma que esteve envolvida no conflito registrado em Mucatu - Alhandra conforme apontamos no início deste capítulo.



Fonte: <https://revistaedificar.com.br/noticias/industria-paraibana-investe-em-automacao-para-crescer-e-atender-o-mercado-regional/>

¹²<https://revistaedificar.com.br/noticias/industria-paraibana-investe-em-automacao-para-crescer-e-atender-o-mercado-regional/>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisarmos os dados coletados do nosso estudo, na perspectiva de levantar as fontes locais para servir como ferramenta de ensino na disciplina de História percebemos que este campo de estudo é muito vasto e que o tempo disponível no processo do curso de especialização não foi compatível com a dinâmica do que se propôs o projeto que norteou a pesquisa. Haja vista, que uma das propostas seria mapear as fontes do entorno e sugerir a escola o uso dessas ferramentas do conhecimento para compor o ensino - aprendizagem. E ainda no mesmo embate, o curto prazo não permitiu promover a aplicação mais apurada do processo investigativo dos dados da comunidade. Tínhamos como proposta de coleta, diversas conjunturas históricas e culturais da localidade. Sendo assim, concluímos que a hipótese levantada para responder ao nosso objeto de estudo não pode ser comprovada na sua totalidade apenas parcialmente.

Continuando no viés das barreiras que impediram a aplicação na íntegra da pesquisa, surgiram as variáveis que freou a desenvoltura das atividades propostas. A professora que ministrava as aulas na turma multiseriada do 2º e 3º ano do ensino fundamental, por algum motivo que não foi esclarecido informou que não poderia continuar na contribuição do nosso projeto e surgiu a turma da tarde (que não era o mesmo nível proposto no projeto e que a professora responsável por essa turma ainda não havia assumido a sua função); no período que assumiu sua turma surgiu um problema de cunho administrativo que foi o afastamento do prefeito Renato Mendes¹³ o que acarretou em algumas reuniões com o corpo funcional da Escola Maria Candida de Andrade Torres que se deu nos dias propostos da nossa interação com a escola.

Para aprofundarmos no nosso tema elencamos alguns objetivos Específicos: Explicar na linguagem apropriada para o corpo docente/discente o valor e o alcance do cidadão crítico e atuante; Analisar como se dá o processo de diálogos e interação da escola do campo com a comunidade de seu entorno; e, avaliar, a partir da produção estudantil, os resultados e as contribuições das ações de nosso projeto para a formação e a participação cidadã sujeito do campo. Dos três objetivos específicos, o único que conseguimos observar e/ou aplicar foi o segundo item; que se refere em descrever como se dá o processo de interação da escola com a comunidade. Mesmo entendendo que essa

¹³Justiça determinou o afastamento de Renato Mendes após condenação por improbidade em 18 de outubro de 2017.

avaliação está sujeita a crítica por não ter outro(a) pesquisador(a) avaliando em conjunto, percebemos a partir do nosso marco teórico que a escola da nossa pesquisa não ultrapassa o seu espaço físico para interagir com a sua vivência local e fica ainda mais evidente que a população desconhece parte dessa dinâmica de interação por não participar dessa construção.

Há uma lacuna no que se refere à avaliação na escola da nossa pesquisa no sentido da apropriação dos direitos previstos e assegurados nos documentos oficiais da educação do campo. Em contrapartida, a nossa primeira interação com a escola; tivemos a oportunidade de acompanhar a professora recém chegada e admitida via concurso publico aplicar as contribuições que norteiam a formação cidadã do sujeito do campo. E como resultado desta proposta, antes não estendida aos seus estudantes percebeu-se a motivação dos mesmos diante da interação com o seu meio.

A realidade da nossa escola destoa da garantia do Decreto 7. 352 em que diz:

“§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infra-estrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto populações do campo político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.”

Assim como pôde ser apresentado no decorrer deste estudo, sentimos a falta do P.P.C da escola. Uma vez, que conforme nos relatou a gestão da escola, por motivo de mudança na administração do município foi recolhido para nova formulação.

Como educadores acreditamos que essa pesquisa tenha o seu valor na construção e valorização do sujeito do campo; através de projetos que assim como esse venham contribuir nessa trajetória de construção do pensamento crítico. Na perspectiva de reduzir os indicadores do analfabetismo e dos conteúdos que invalidam essa formação. Tal estudo aponta para contribuição de outros sujeitos que sofrem prejuízo intelectual devido a dívida histórica que no Brasil se instalou. Como exemplo, apontamos os estudantes de EJA, e no que se refere aos da nossa pesquisa não são contemplados por essa modalidade de ensino acarretando em prejuízo intelectual.

Foi possível perceber que um dos maiores anseios dos assentados era promover aos mais jovens o mesmo envolvimento que os líderes do Assentamento Litoral Sul demonstravam em suas lutas pela terra; haja vista, que toda a conquista realizada pela liderança pioneira corre o risco de perder-se, pelo desinteresse dos mais jovens. A partir

desta compreensão temos em vista que as fontes históricas locais podem de maneira interativa contribuir para o processo de sustentabilidade. Nessa perspectiva desejamos da continuidade ao tema no meio acadêmico.

Consideramos a presente pesquisa de total relevância para o meio acadêmico, pois através dela buscamos argumentar, a partir das possíveis contribuições extraídas do nosso estudo, como também, ouvir as falas e conhecer os enfrentamentos dos estudantes do ensino fundamental I da Escola Maria Cândida de Andrade Torres e instigar a sua contribuição para o desenvolvimento do Assentamento Litoral Sul do Município de Alhandra-PB.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Maria do Socorro Xavier, **Da Luta às Políticas de Educação do Campo: Caracterização da Educação e da Escola do Campo**. In: FIGUEIREDO, João B. de A; Veras, Clédia I. M; Lucicléa T.(Organizadores) **Educação Popular e Movimentos Sociais: Experiências e Desafios**. Fortaleza, Imprece, 2016.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues, **Vida, comhecimento, cultura e educação. 2002**.

BRASIL, Constituição Federal 1988.

BRASIL, Decreto N° 7.352, de 4 de Novembro de 2010.

BRASIL, Resolução CNE/ CEB 1, Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, de 3 de Abril de 2002.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação educacional brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

DERVAL, Ivan, **Manifesto por uma escola cidadã/** Ivan Derval; Tradução: Jonas Pereira dos Santos – Campinas: Papirus, 2006.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez. 1991.

-----, **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**.3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

-----, **Cartas à Guiné-Bissau**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. Fundamentos de metodologia científica. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LÉTOURNEAU, Jocelyn. Ferramentas para o pesquisador iniciante. 1ª ed. SP: WMF Martins Fontes, 2011

MEDEIROS, Orlandil, **A educação do campo: reflexões teóricas e práticas pedagógicas**, Editora da UFPB, 2014.

MARCOS, A da Silva, **O prazer da história**, Editora Brasiliense, 2003.

OLIVEIRA, João Ferreira; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes; Escola de Gestores da Educação Básica: **Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação**. Goiás, 2013. Disponível em: http://moodle3.mec.gov.br/ufop2/file.php/1/gestores/politica/pdf/texto2_1.pdf. Acesso em : 12 de dez. de 2017.

PERONI, Vera Maria Vidal. Política educacional e papel do Estado: no Brasil dos anos 1990. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2003.

SALMASO e FERMI, José Luiz e Raquel Maria Bortone. Projeto Político Pedagógico: Uma perspectiva de identidade no exercício da cidadania. In: Oficina do João: Projeto político pedagógico. São Paulo, s.d. Disponível em: <https://sites.google.com/site/oficinadotiao/projeto-politico-pedagogico>. Acesso em: 04 de out. 2017.

SANTOS, Milton. Por uma outra Globalização: do pensamento único á consciência universal. 2. ed. Rio de Janeiro / São Paulo: Record, 2000.

SANTOS, Boaventura de Souza (org.). A Globalização e as Ciências Sociais. 2ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Severino Bezerra da. Memórias Camponesas na Paraíba (1960 a 1980), Organizações/Lutas e Catolicismo popular: uma contribuição histórica do campo. In: **Movimentos sociais, estado, e políticas de educação do campo: pesquisa e práticas educativas/** Maria do Socorro Xavier Batista, organizadora – João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.p. 73 a 111.

-----, EDUCAÇÃO DO CAMPO: entre a escola e o contexto local. João Pessoa: Editora da UFPB, 2014.

SILVA, Marcos A. da. Introdução: O prazer da história. In: ----- , **História – O prazer em ensino e pesquisa**. São Paulo: Editora: Brasiliense, 2003. p. 10 a 21.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: A pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1997.

