



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA – UFPB
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO

JAILTON FERREIRA DA SILVA

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE
MENDONÇA, MARÍ-PB: APROXIMAÇÕES COM OS PRINCÍPIOS DA
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

JOÃO PESSOA – PB

2023

JAILTON FERREIRA DA SILVA

**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE
MENDONÇA, MARÍ-PB: APROXIMAÇÕES COM OS PRINCÍPIOS DA
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), linha de pesquisa em Educação Popular, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria do Socorro
Xavier Batista

JOÃO PESSOA – PB

2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586p Silva, Jailton Ferreira da.

As práticas pedagógicas na escola
Edmilsom Baltazar de Mendonça, Marí-PB: aproximações
com os princípios da educação do campo / Jailton Ferreira
da Silva. -João Pessoa, 2023.

118 f. : il..

Orientação: Maria do Socorro Xavier Batista.
Dissertação (Mestrado) -UFPB/CE.

1. Educação do campo - Marí-PB. 2. Escola Edmilsom
Baltazar - Marí-PB. 3. Práticas pedagógicas. I. Batista,
Maria do Socorro Xavier. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37(043)

JAILTON FERREIRA DA SILVA

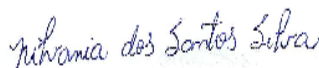
**AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA ESCOLA EDMILSON BALTAR DE
MENDONÇA, MARÍ-PB: APROXIMAÇÕES COM OS PRINCÍPIOS DA
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Dissertação aprovada em 14/04/2023

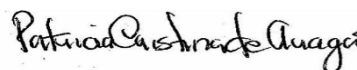
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. **Maria do Socorro Xavier Batista**
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFPB
Orientadora



Profa. Dra. **Nilvânia dos Santos Silva**
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFPB
Examinador (a) Interno (a)



Profa. Dra. **Patrícia Cristina de Aragão**
Programa de Pós-Graduação em Educação - UFCG
Examinador (a) Externo(a)

JOÃO PESSOA – PB

2023

Dedico a minha família, minha esposa Maria José (Zeza), meu filho Joalison Matheus e minhas filhas Amanda Ferreira e Fernanda Catarina, por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos de minha vida, assim como a todos/as os profissionais que fazem a Unidade de Ensino Edmilsom Baltazar de Mendonça.

Agradecimentos

Senhor, só posso-te dizer que reconheço toda tua grandeza e dizer muito obrigado por ter me permitido chegar até aqui. Sem sua permissão isto jamais aconteceria.

Aos familiares que sem o apoio de cada um/a não teria galgado esse caminho. Aos amigos/as, em especial a Dra. Maria Alda Tranquelino da Silva, ao doutorando Pedro Lôbo dos Santos, à professora Dra. Rosemary Marinho da Silva, ao professor Dr. Eduardo Jorge da Silva Lopes e ao professor Dr. Luciélcio Marinho da Costa, pela força e motivação que me fizeram chegar a esse momento de minha vida. Sem o apoio de vocês no curso preparatório, e após a entrada, isto jamais teria acontecido.

A minha amiga irmã, meu anjo que Deus me deu aqui na terra, Dra. Jeane Tranquelino da Silva. Você, além de me motivar, está sempre nos momentos mais importante deste curso, para dizer: “força companheiro! Estamos chegando lá”. Obrigado por tudo, minha irmã!

À Irmã Lúcia Cantalupo, a qual representa todos/as os/as companheiros/as da Associação Comunitária Nova Vida – ACNV, profunda gratidão pelo aprender e ensinar juntos, vocês são minhas referências.

Ao grupo de Estudo e Pesquisa em Movimentos Sociais e Educação Popular – GEPMSEP, na pessoa de Rosalinda Falcão, Maria Selma, Sandra Regina Salviano, professor Dr. Paulo Palhano, professora Dra. Suelidia Calaça, professora Dra. Maria de Nazaré Tavares Zenaide, professora Cosmo Galdino, professora Josyele Santana, Dra. Juliana Bezerra, professor Miguel Alves, professora Ana Maria Almeida, Secretário de Educação Marccone Pessoa, movimentos sociais em defesa de uma sociedade justa e igualitária para todos/as.

A minha orientadora, amiga e defensora da Educação do Campo, eterna admiração e gratidão desde a primeira vez em que a vi falando em Educação do Campo. Foi a partir de seus ensinamentos que hoje trilho esse caminho, professora Dra. Maria do Socorro Xavier Batista.

À Professora Dra. Nilvania dos Santos Silva, por ter aceitado o convite de fazer parte deste meu sonho de infância e juventude. À Professora Dra. Patrícia Cristina de

Aragão Araújo, por tirar um pouco de seu tempo e participar também da minha história. Minha palavra é gratidão!

Ao grupo de estudo Educampo, por nos fazer acreditar que a Educação do Campo é uma luta de todos nós, que devemos buscar sempre o conhecimento e levá-lo aos companheiros/as que estão diretamente no chão da escola camponesa.

Aos companheiros/as de trabalho Josinaldo B. das Flores, Marconde Baltazar, Niégda Fernandes Marreiro, Eraldo Luiz, Celeida da Silva Freitas, Crisnúbia Brito, Daygiane Pereira da Silva, Jocinete Ferreira da Silva, Maria Beatriz de Melo Nobrega, Carmem Raquel da Silva Nascimento e Rôsemágna Cunha da Silva, por juntos buscarmos sempre o melhor para a Educação Pública.

Às professoras Elizabette da Silva Correia, Josélia Valdemar Marcelino da Silva, Géssica Kajamylle da Silva Lima e Lidian Rodrigues da Silva, por vocês fazerem parte desta história de luta e conquistas. Gratidão!

Tá Escrito
Xande de Pilares

Quem cultiva a semente do amor
Segue em frente e não se apavora
Se na vida encontrar dissabor
Vai saber esperar a sua hora

Às vezes a felicidade demora a chegar
Aí é que a gente não pode deixar de sonhar
Guerreiro não foge da luta, não pode correr
Ninguém vai poder atrasar quem nasceu pra vencer

É dia de Sol
Mas o tempo pode fechar
A chuva só vem
Quando tem que molhar

Na vida é preciso aprender
Se colhe o bem que plantar
É Deus quem aponta
A estrela que tem que brilhar

Erga essa cabeça, mete o pé e vai na fé
Manda essa tristeza embora
(Manda essa tristeza embora)
Basta acreditar que um novo dia vai raiar
Sua hora vai chegar!

Composição: Carlinhos Madureira / Xande de Pilares / Gilson Bernini (2019).

RESUMO

A presente pesquisa faz parte de um estudo de mestrado, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba, na Linha de Educação Popular, que privilegia elementos teóricos e práticos relacionados à temática da Educação do Campo, tendo como objeto de estudo as práticas pedagógicas na Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça, Marí-PB: aproximações com os princípios da Educação do Campo. A pesquisa apresenta as seguintes inquietações: como são desenvolvidas as práticas pedagógicas nesta unidade de ensino? As práticas se aproximam dos princípios da Educação do Campo? O Projeto Político Pedagógico - PPP apresenta os princípios da Educação do Campo? O objetivo geral da pesquisa foi analisar as práticas pedagógicas, buscando identificar se nelas estão presentes princípios da Educação do Campo. Foram definidos os seguintes objetivos específicos: identificar os princípios da Educação do Campo presentes nos documentos do Movimento Por uma Educação do Campo e nos documentos da política pública de educação do campo; analisar no PPP da escola se os princípios da Educação do Campo são evidenciados e Investigar as práticas pedagógicas dos professores, e as ações desenvolvidas no cotidiano escolar para verificar se há a presença dos princípios da Educação do Campo. Como aporte teórico da Educação do Campo, temos: Caldart (2002, 2003, 2004, 2005, 2009, 2011 e 2012), Batista (2016), Costa (2019), Alencar (2015), Bizerra (2020), Vieiro e Medeiro (2018), com os quais buscamos afirmar que a educação está enraizada historicamente na memória, no modo de vida e cultura de seu povo, chegando assim à concepção e aos princípios da Educação do Campo. Na categoria práticas pedagógicas, buscamos como referência: Batista (2016), Silva (2017), Souza (2005), Souza (2009) e Veiga (1992). A pesquisa de campo foi realizada numa abordagem qualitativa e elegemos os seguintes instrumentos de coleta dos dados: a entrevista semiestruturada, a observação participante e análise documental. A análise dos dados gerados dialogou com os princípios da Educação do Campo, tanto dos documentos, quanto das falas, com um olhar aprofundado dos significados a partir dos saberes e das práticas pedagógicas das docentes participantes da pesquisa. As entrevistas aconteceram com quatro professoras do Ensino Fundamental, dos anos iniciais e finais. No desenvolvimento das entrevistas foram abordadas a temática Educação do Campo, formação docente e continuada, práticas pedagógicas, problemas da realidade dos estudantes, a comunidade e sua história e a concepção de como deveria ser a escola do campo. Identificamos nas entrevistas e observações saberes diferenciado, falas e práticas pedagógicas e semelhanças nos documentos legais da escola. Destacamos como resultados que as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola Edmilsom Baltazar são diversificadas e mesclam elementos de pedagogias tradicionais e por vezes se aproximam dos princípios da Educação do Campo, evidencia-se a necessidade políticas de formação de educadores que os possibilitem apropriação desse projeto educativo para que as escolas incluam em suas propostas pedagógicas e assim atendam às demandas dos estudantes e da comunidade.

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

ABSTRACT

This research is part of a master's study, in the Graduate Program in Education of the Federal University of Paraíba, in the Popular Education Line, which privileges theoretical and practical elements related to the theme of Rural Education, having as object of study the pedagogical practices in the Edmilsom Baltazar School of. Mendonça, Marí-PB: approximations with the principles of Rural Education. The research presents the following concerns: how are the pedagogical practices developed in this teaching unit? Do the practices approach the principles of Rural Education? Does the Pedagogical Political Project – PPP present the principles of Rural Education? The general objective of the research was to analyze the pedagogical practices, seeking to identify if in them are present principles of Rural Education. The following specific objectives were defined: to identify the principles of Rural Education present in the documents of the Movement for a Rural Education and in the documents of the public policy of rural education; analyze in the PPP of the school if the principles of Rural Education are evidenced and investigate the pedagogical practices of teachers, and the actions developed in the daily school life to verify if there is the presence of the principles of Rural Education. As a theoretical contribution of Rural Education, we have: Caldart (2002, 2003, 2004, 2005, 2009, 2011 and 2012), Batista (2016), Costa (2019), Alencar (2015), Bizerra (2020), Vieiro and Medeiro (2018), with whom we seek to affirm that education is historically rooted in the memory, in the way of life and culture of its people, thus arriving at the conception and principles of Rural Education. In the category pedagogical practices, we searched as reference: Batista (2026), Silva (2017), Souza (2005), Souza (2009) and Veiga (1992). The field research was carried out in a qualitative approach and we chose the following data collection instruments: semi-structured interview, participant observation and documentary analysis. The analysis of the data generated dialogued with the principles of Rural Education, both of the documents and of the speeches, with an in-depth look at the meanings from the knowledge and pedagogical practices of the teachers participating in the research. The interviews took place with four elementary school teachers, from the initial and final years. In the development of the interviews, the theme of Rural Education, teacher and continuing education, pedagogical practices, problems of the student's reality, the community and its history and the conception of how the rural school should be approached were addressed. It is believed that these knowledge counts in the practical practice of the classroom and in the learning of peasant children and adolescents. We identified in the interviews and observations differentiated knowledge in the formations, speeches and pedagogical practices and similarities in the legal documents of the school. We highlight as results that the pedagogical practices developed at the Edmilsom Baltazar School are diversified and mix elements of traditional pedagogies and sometimes approach the principles of Rural Education, the need for policies to train educators that enable them to appropriate this educational project so that schools include in their pedagogical proposals and thus meet the demands of students and the community.

Keywords: Field Education. Rural School. Pedagogical Practices. Principles of Field Education.

SIGLAS E ABREVIATURAS

ACS – Agente Comunitário de Saúde

CE - Centro de Educação

CEB – Câmara da Educação Básica

CEBs - Comunidade Eclesial de Base

CNE - Conselho Nacional de Educação

COVID -19 – Coronavírus

CINTEP - Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa

EaD – Educação à Distância

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EJA – Educação de Jovens e Adultos

LDB - Lei de Diretrizes e Base da Educação

MEC- Ministério da Educação e Cultura

MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização

MSC - Movimentos Sociais do Campo

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

ONG - Organização Não Governamental

PAMEN – Pastoral do Menor

PB – Paraíba

PJMP - Pastoral da Juventude do Meio Popular

PP - Projeto Pedagógico

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PROFORMAÇÃO - Programa de Formação de Professores em Exercício

SECEL – Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer

UFPB - Universidade Federal da Paraíba

UVA – Universidade Vale do Acaraú

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1- Os Princípios Pedagógicos da Educação do Campo observados nos documentos legais da Escola PPP/Regimento Interno	55
Ilustração 2 - Princípios Pedagógicos da Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça	56
Ilustração 3 - Categoria das Entrevistas	84

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Bandeira	67
Imagem 2- Logo marca da Escola.....	68
Imagem 3 - Concurso de desenho 2020	75
Imagem 4 - Concurso de poesia 2020	76
Imagem 5 - Feira de Empreendedorismo no Campo 2021.....	80

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Localidade dos Estudantes	66
Quadro 2 - Perfil das colaboradoras da pesquisa	83
Quadro 3 - Resumo dos resultados da pesquisa	102

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Quadro demonstrativo de Estudantes matriculados nos três anos de 2020 a 2022	
.....	66

LISTA DE FOTOS

Foto 1 - Escola Estadual de Taumatá	59
Foto 2 - Escola M.E.I.E.F. do Barro	60
Foto 3 - Escola M.E.I.E.F. Domingos Pedro Franco	60
Foto 4 - Escola M.E.I.E.F. da Mata.....	61
Foto 5 - Creche Maria Júlio.....	62
Foto 6 - Capela Nossa Senhora da Conceição.....	63
Foto 7 - Capela Santo Antônio.....	64
Foto 8 - Escola M.E.F. Edmilsom Baltazar de Mendonça	65
Foto 9 – Bandeira	67
Foto 10- Logo marca da Escola.....	68
Foto 11 - Concurso de desenho 2020	75
Foto 12 - Concurso de poesia 2020.....	76
Foto 13 - Feira de Empreendedorismo no Campo 2021	80
Foto 14 - Vivência dos estudantes.....	93
Foto 15 - Participação da família e comunidade na escola	94
Foto 16 - Produtos da agricultura familiar	99

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO	17
2.O PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO DA PESQUISA	24
3.CONCEPÇÃO E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	30
3.1.CONCEPÇÃO E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	30
3.2.PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	39
4.A EDUCAÇÃO DO CAMPO NOS DOCUMENTOS DO MOVIMENTO POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E NO PPP DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA.	45
4.1.PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NOS DOCUMENTOS DO MOVIMENTO POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO	45
4.2.OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NOS DOCUMENTOS DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO	47
4.3.PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA	52
5.A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA: APROXIMAÇÕES E DESAFIOS	57
5.1.CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MARÍ E DA COMUNIDADE DE TAUMATÁ	57
5.2.CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA	64
5.3.ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA	72
5.3.1 As práticas pedagógicas desenvolvidas no período da pandemia 2020-2021	72
5.4.A PRÁTICA DOCENTE DAS PROFESSORAS DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA	81
6.CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	109
APÊNDICES	117

1. INTRODUÇÃO

Ao pensar em trilhar uma nova trajetória, compartilho da minha experiência pessoal, profissional, acadêmica e o que este projeto representa em minha vida. É rememorando que trago o meu passado, vivendo o presente e construindo o futuro baseado em uma história de luta.

Na infância busquei diferentes formas de sobrevivência, de tudo fiz um pouco, do trabalho braçal (cortador de cana), ao trabalho na roça, na cultura do abacaxi. Sonhava em um dia sair da situação que foi a vida de meus pais, tios e avós. No momento em que a vida me ofereceu oportunidade, abracei e corri atrás do tempo perdido. Não sabia eu que além da ausência na escola, estava vivendo no mundo da exploração do trabalho infantil, época essa em que a lei maior era dos latifundiários e usineiros.

Do trabalho infantil para a sala de aula, na busca de recuperar o tempo perdido. Assim fui galgando aos poucos esse caminho de sonho e esperança por dias melhores. Foi nesta trajetória de vida que tive a oportunidade de conhecer Irmã Esperança, Padre Gino, Irmã Lúcia e Irmã Ada, pessoas que possibilitaram que meus sonhos se tornassem realidade. Logo ao terminar a 4ª série já estava levando esperança para outros jovens que também precisavam de estudo, mas que não conseguiam devido às suas trajetórias de trabalho. Essa esperança carregada de confiança, que, nas palavras de Freire (1981, p. 97), “não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Move-me na esperança enquanto luto e se luto com esperança espero”.

A esperança existe em cada ser que acredita em dias melhores. Hoje sei que para muitos que não conseguem trilhar o caminho do estudo, não é porque não desejam, mas sim por falta de oportunidade. A partir desta experiência de vida busquei ser educador e contribuir na realização de outros sonhos. Ser educador é pensar em vidas, é lutar em prol dos menos favorecidos, contra a desigualdade social, é pensar em conhecimentos e práticas pedagógicas. Ser educador vai além da sala de aula, é viver com pessoas que trazem consigo experiências de vida, de mundo, cada um e cada uma com identidade própria, buscando novos conhecimentos. Semelhantemente, esse pensamento culmina com o pensar do ser educador de Silva (2016, p. 57), quando expressa que a Educação Popular considera

“os sujeitos populares como protagonistas de seu próprio aprendizado, produtores de saberes e atores de sua emancipação, procurando valorizá-los enquanto seres humanos em sua totalidade sócia histórica e, nesse contexto, como produtores de conhecimento”.

Em continuidade a essa construção do novo caminho, em 1993 ingressei nos movimentos sociais, como a Pastoral do Menor (PAMEN), a Pastoral da Juventude do meio popular (PJMP), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a Comunidade Eclesial de Base (CEBs).

A partir deste engajamento fui convidado pelo padre da cidade para alfabetizar jovens e adultos de uma comunidade periférica da cidade de Sapé/PB. Foi uma missão visando que estes adultos pudessem contribuir na liturgia das missas na comunidade. De educador alfabetizador e, ao mesmo tempo, sendo alfabetizado através do método freireano, consegui sonhar junto daqueles educandos. Sonhei que, assim como eles, eu era capaz de cursar um Ensino Médio e fazer uma universidade. Enquanto que via aquelas pessoas aprendendo a escrever seu nome, eu crescia humanamente, sonhava e acreditava ainda mais nos meus sonhos. Eis que traço aqui uma linha do tempo da trajetória estudantil.

Em 1996, ao terminar a 8ª série, busquei fazer o curso para professor no Projeto Logos II ¹ Curso técnico para professores do ensino fundamental anos iniciais, concluindo em 2000, o sonho. E a paixão pela educação crescia, à vontade e o comprometimento de ajudar mais pessoas neste processo de ensino e aprendizagem pulsava em minha vida.

Em 2000 iniciei no Programa de Formação para Professores em Exercício - Proformação, atualização dos conhecimentos técnicos e teóricos, concluindo em 2002. Desde cedo já tinha essa preocupação da formação como meio para a qualidade na prática pedagógica em sala de aula. Nesse sentido, compartilho com o pensamento de Pimenta (2012, p. 33): “a formação do professor inicial deve ser contínua”.

¹ O projeto LOGOS II era um programa de formação na modalidade à distância que visava qualificar professores ao nível de 1º Grau, que já atuavam nas quatro primeiras séries deste nível, tinha a duração de 12 meses e adotava uma metodologia e técnica de ensino-aprendizagem na modalidade à distância.

Em 2002 cheguei à universidade. Por trabalhar nos três turnos, fui estudar aos sábados na Universidade Vale do Acaraú – UVA², mesmo sabendo das limitações teóricas e técnicas. Nas horas vagas buscava nos livros disponibilizados pela faculdade, ler e fazer fichamento dos textos.

Em 2004 participei da seleção para o curso de especialização em Educação Infantil pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, sendo aprovado ingressei na pós-graduação. Antes de terminar já estava cursando Supervisão e Orientação Educacional pelo Centro Integrado de Tecnologia e Pesquisa – CINTEP. Minha sede em aprender era pujante.

Em 2015, participei da seleção no concurso público para magistério no município de Marí, fui aprovado e, em 2016, assumi a sala de aula, na missão de contribuir com a Educação do Campo. Cheguei cheio de expectativas e medo, afinal não possuía muito conhecimento sobre a temática da Educação do Campo. Toda minha trajetória de ensino vinha da Educação de Jovens e Adultos - EJA, porém outra realidade me fazia ver o quanto eu precisava aprofundar meus conhecimentos.

Em 2017, recebi o convite para atuar na supervisão escolar da escola em que já lecionava. Ao começar a atuação como supervisor escolar, percebi que os documentos encaminhados pela secretaria de educação do município para as escolas no campo não tinham propostas específicas para a atuação das unidades de ensino camponesas. Foi preciso me debruçar nas leituras sobre a Educação do Campo para saber que não havia vínculo com os princípios da Educação do Campo. Ainda neste mesmo ano, ao participar da formação sobre Educação do Campo, no Assentamento Tiradentes, com a professora Dra. Maria do Socorro Xavier Batista e o professor Dr. Luciéllo Marinho, percebi o quanto a escola na qual eu trabalhava estava distante da prática pedagógica voltada para a escola do campo e seus princípios.

Em 2020, foi inaugurada a Escola Municipal de Ensino Fundamental Edmilsom Baltazar de Mendonça, e fui convidado para atuar nela como supervisor escolar. A partir da atuação nessa escola situada numa área rural, surgiu a ideia de desenvolver uma

² A Universidade Vale do Acaraú – UVA, Estado de Ceará, funcionou por muito tempo na Paraíba em parceria com outras Faculdades, aos sábados durante o dia. Seu funcionamento por período com duração de três anos.

pesquisa de mestrado tendo como temática a Educação do Campo, buscando desenvolver um projeto que se adequasse à realidade da comunidade.

Assim, a motivação de pesquisar com a temática da Educação do Campo, veio da minha trajetória de vida, do meu compromisso profissional como educador e das vivências nos movimentos sociais. Portanto, o meu percurso formativo, as experiências e o compromisso com a temática foram os elementos motivadores para o ingresso na Pós-Graduação em Educação, com o projeto intitulado as práticas pedagógicas dos professores na escola do campo Antônio Alexandre de Melo e o fortalecimento da identidade camponesa na comunidade Lagoa do Félix no município de Marí-PB, que constitui nosso objeto de pesquisa.

A presente pesquisa se insere na linha da Educação Popular, por entendermos que a Educação do Campo resulta do movimento de luta coletiva dos povos trabalhadores do campo, que vêm buscando a cada dia a melhoria e qualidade de vida em suas comunidades, além disso, é um projeto educativo que se fundamenta na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, um dos teóricos mais importantes da Educação Popular. Assim, entendemos haver aproximações entre a Educação Popular, os Princípios da Educação do Campo. Nesse sentido ressalta-se a importância que as práticas pedagógicas na escola do campo estejam focadas nessas propostas educacionais, influenciando na construção dos saberes de um povo e de sua história.

Para estabelecer a existência de uma possível relação das práticas pedagógicas da Escola Edmilsom Baltazar com os princípios da Educação do Campo, apontamos os princípios defendidos nas Referências Nacionais para a Educação do Campo (BRASIL, 2005, p. 37-39) os quais devem se fazer presente nos projetos políticos pedagógicos das escolas situadas no campo, quais sejam:

Princípio pedagógico do papel da escola enquanto formadora de sujeitos, articulada a um projeto de emancipação humana; princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo, princípio pedagógico dos espaços e dos tempos de formação dos sujeitos de aprendizagem; o princípio pedagógico do lugar da escola vinculado à realidade dos sujeitos, o princípio pedagógico da educação como estratégia do desenvolvimento sustentável e o princípio pedagógico da

autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino.

Tendo em vista que a Escola Edmilsom Baltazar está situada no campo, propondo-se a ser uma escola voltada aos interesses da população de diversas localidades da zona rural do município e que, desde o início do seu funcionamento, em 2020, vem desenvolvendo projetos pedagógicos diferenciados. Optamos por tomá-la como campo de pesquisa buscando elucidar com as seguintes questões de pesquisa: como são desenvolvidas as práticas pedagógicas nesta unidade de ensino? As práticas se aproximam dos princípios da Educação do Campo? O Projeto Político Pedagógico - PPP apresenta os princípios da Educação do Campo?

Frente a esses questionamentos definimos como objetivo geral analisar as práticas pedagógicas da Escola Edmilsom Baltazar, buscando identificar se nelas estão presentes princípios da Educação do Campo. Visando explicitar o detalhamento desse objetivo, delimitamos como objetivos específicos: identificar os princípios da Educação do Campo presentes nos documentos do Movimento Por uma Educação do Campo e nos documentos da política pública de educação do campo; analisar no PPP da Escola se os princípios da Educação do Campo são evidenciados; investigar as práticas e as ações desenvolvidas no cotidiano escolar, a fim de verificar se há a presença dos princípios da Educação do Campo.

Partindo destes objetivos destacamos como aportes teóricos da Educação do Campo as abordagens de Caldart (2004, 2011 e 2012), Batista (2016) Costa (2019), Alencar (2015), Bizerra (2020), Vieiro e Medeiro (2018), os quais defendem um projeto de educação enraizado a partir da história, da memória, dos modos de vida e da cultura dos povos do campo, das águas e das florestas, comungando com a concepção e os princípios da Educação do Campo. Do mesmo modo, a categoria Práticas pedagógicas apoia-se em: Batista (2016); Silva (2017); Souza (2004) e Veiga (1992).

A pesquisa adotou como métodos para a construção dos dados a entrevista semiestruturada, observação e análise documental. Analisamos alguns dispositivos legais que regulamentam as políticas Educacionais para o campo, tais como: leis Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Decreto Nº 7.352/2010, que institui os princípios da Educação

do Campo, a Resolução CEB/CNE, nº 01/2002, de 3 de abril de 2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo entre outros dispositivos e a Resolução CEB/CNE, nº 02/2008.

A entrevista semiestruturada foi realizada com professoras que atuam na Escola Edmilsom Baltazar, tendo como base a espontaneidade dos sujeitos da pesquisa, garantindo assim maior riqueza nas informações fornecidas pelas entrevistadas, com o intuito de elucidar sobre as práticas pedagógicas nela desenvolvida.

Na observação participante utilizamos o diário de campo como meio que nos permitiu registrar os elementos das práticas desenvolvidas. Nas observações pudemos ver um caminho mais profundo do trabalho à situação social que nos leva ao aprofundamento científico da pesquisa. Isto também desvendou as contradições vividas no cotidiano da escola. O encontro para a coleta dos dados aconteceu em dois momentos, entre os meses de maio a novembro de 2022. No primeiro momento, focamos na elaboração do roteiro de entrevista e realização das mesmas. No segundo momento foram realizadas as observações das práticas pedagógicas em sala de aula e os registros no diário de campo.

Neste sentido, Lakatos e Marconi (1994), Deslandes e Minayo (2009), Richardson (2012), Selltiz et al. (1987), Minayo (2007) e Meihy (2005), nos proporcionaram aporte teórico e metodológico onde o fator maior e o nível de realidade da pesquisa garantido significados respeitando crenças, valores e atitudes. Outro fator ainda importante e a participação direta com os interlocutores podendo opinar acerca da temática. Para a análise documental e de conteúdo a teórica que nos deu suporte científico foi Bardin (2011 e 2016), Guba e Lincoln (1981), Cellard (2008) e Le Goff (1990).

Portanto, o trabalho se estruturou da seguinte forma: na introdução, a trajetória de vida pessoal, profissional e acadêmica do pesquisador, tendo como base uma linha do tempo na qual é apresentado um passo a passo até a pós-graduação do PPGE.

O capítulo seguinte traz o detalhamento do Percurso Teórico, Metodológico e Epistemológico da Pesquisa. Neste espaço, apresentamos os passos percorridos para o desenvolvimento da pesquisa, mostrando como estruturamos o aporte teórico para fundamentar a análise, as categorias que nos ajudaram a refletir sobre *locus* da pesquisa a partir do objeto de estudo e os procedimentos que nos deram suporte nesta trajetória.

No terceiro capítulo fizemos uma abordagem sobre a Educação do Campo, a Escola e as Práticas Pedagógicas. Para isto, tivemos como base as concepções, princípios e práticas pedagógicas na Educação do Campo, a Escola do Campo.

No quarto capítulo, o foco se deu na Educação do Campo a partir dos Documentos do Movimento por uma Educação do Campo, das Políticas Públicas de Educação do Campo e do PPP da Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça.

No quinto capítulo, abordamos a Educação do Campo e as Práticas Pedagógicas da Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça: Aproximações e desafios. Neste, tivemos a contextualização do município e comunidade de Taumatá, as caracterizações da escola, organização do trabalho pedagógico e as práticas das professoras a partir do olhar do pesquisador.

Por fim, nas considerações finais, discorreremos acerca dos resultados da pesquisa, bem como sobre os desafios e possibilidades impostas à Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça a partir desta pesquisa. Do mesmo modo, colocamos esta dissertação como uma possibilidade para que a instituição possa rever suas práticas pedagógicas e estratégias metodológicas para uma Escola do Campo e no Campo.

2. O PERCURSO TEÓRICO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Neste capítulo traçamos as definições da investigação acerca do objeto de estudo, delineando a opção teórica metodológico da pesquisa, os instrumentos e técnicas de coleta dos dados utilizados para a investigação, tendo como referência realidade da escola no contexto de suas práticas pedagógicas e interlocução com os princípios da Educação do Campo.

A metodologia é de fundamental importância na pesquisa científica, sendo um exercício complexo, o qual não pode se desenvolver de forma superficial. É assim então uma atividade fundamentada na produção do conhecimento entre pesquisador e participante da pesquisa. Por isso, uma pesquisa geradora de conhecimento deve superar necessariamente o simples levantamento de dados, buscando articulá-los no nível de uma interpretação teórica.

Essa compreensão lógica, além de requerer discernimento sábio, deve ter uma visão crítica de mundo, que processa no universo acadêmico e incorpora na trajetória do pesquisador. Analisar concepções de práticas pedagógicas de uma escola no campo e as relações que estabelecem com a Educação do Campo exige reconhecimento objetivo e subjetivo da realidade cultural, religiosa, social e educacional de um povo. Por essa razão, requer um percurso metodológico que respeite sua singularidade, como descreve Gómez (1998). Por estas circunstâncias, esse trabalho considera o fator histórico da realidade não estática.

Nesse sentido, para a investigação do objeto de estudo, utilizamos a abordagem qualitativa, com uma pesquisa de campo, utilizando os seguintes instrumentos de coleta e organização dos dados: análise documental, entrevista semiestruturada, observação participante, diário de campo. Também faz parte deste trabalho uma pesquisa documental.

A abordagem qualitativa permite abordar tanto o contexto descritivo quanto a dimensão analítica das questões em estudo, a partir das concepções da educação do campo, analisar as práticas pedagógicas e se estas se fundamentam nos princípios da Educação do Campo.

Segundo Richardson (2012, p. 46), “a pesquisa qualitativa pode ser reconhecida como a tentativa de uma compreensão detalhada dos significados e características situacionais apresentadas pelos entrevistados, em lugar da produção de medidas quantitativas de características ou comportamentos”. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, ela “trabalha o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes” (MINAYO, 2014, p. 20).

A autora ainda complementa que a pesquisa qualitativa responde questões particulares, trabalhando com o universo dos significados. Ainda Minayo (2007, p. 21):

Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos.

No olhar de cada autor supracitado se percebe que a pesquisa qualitativa visa compreender o fenômeno social integrado numa realidade social mais ampla, levando o investigador ao entendimento de diferentes dimensões do fenômeno. Nesse sentido, investigamos sobre as práticas pedagógicas da escola inserida num contexto social, econômico e político, com a especificidade de estar situada no contexto do campo. Este se coloca como um território complexo, diversificado e contraditório, onde ocorrem conflitos resultantes da questão agrária, que negou aos povos do campo o acesso à terra, aos direitos sociais e humanos, o que contribuiu para que esses povos se organizassem em movimentos para lutar por uma reforma agrária, bem como por uma educação que faça referência aos princípios do paradigma da Educação do Campo construída pelos movimentos.

Utilizamos alguns instrumentos necessários nesta pesquisa para facilitar a coleta dos dados. A entrevista semiestruturada foi empregada no período de maio a setembro de 2022 por ser considerada um instrumento que possibilita aos colaboradores da pesquisa manifestar suas opiniões acerca do objeto. Neste sentido, Lakatos e Marconi (1994, p. 195) dizem que:

O entrevistado discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que, no fundo é a verdadeira razão da entrevista (...). A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional.

Compreendendo cada instrumento metodológico utilizado na pesquisa, segundo Deslandes e Minayo (2009), a entrevista pode ser a estratégia mais adequada para o trabalho de campo, devido à possibilidade de interlocução entre vários indivíduos. Ainda referente a esse instrumento, Richardson (2012, p. 206) considera que “seja uma técnica importante que permite o desenvolvimento de uma estreita relação entre as pessoas. É meio de comunicação que determina informação é transmitido de uma pessoa a qual pode ser chamada de emissor e o que recebe de receptor”.

Para participar da entrevista foram escolhidas, de forma não aleatória, duas (02) professoras por turno, perfazendo um total de 04 (quatro). Os critérios da seleção consideram o tempo de atuação na sala de aula e tempo na escola do campo, com objetivo de identificar e caracterizar práticas pedagógicas que possam contribuir com o objeto investigado. O processo de acompanhamento entre as visitas para as observações na sala de aula e os momentos de entrevistas aconteceu do dia 18 de maio a 30 de novembro de 2022.

O segundo instrumento de pesquisa foi à observação participante realizada durante o período de setembro a novembro, com a observação de aulas, com o intuito de perceber como se efetivavam as práticas pedagógicas utilizadas pelas educadoras, buscando detectar se elas tinham aproximações com os princípios da Educação do Campo. Este instrumento é conceituado por Deslandes e Minayo (2009) como um processo utilizado pelo pesquisador, se colocando como observador de uma situação social, neste caso, as identidades de um povo. Assim, esse instrumento deve ser colocado em prática de maneira que possa agregar informações partindo da realidade da escola e da relação com as professoras.

Segundo Richardson (2012, p. 258),

Observação é o exame minucioso ou a mirada atenta sobre um fenômeno no seu todo, ou em algumas de suas partes; é a captação precisa do objeto examinado. Em ciência, a observação vai, além disso, incorpora novos elementos ao sentido comum da palavra e apresenta uma dimensão mais ampla e complexa.

Pode-se afirmar que a observação é o olhar intencional, aprofundado da situação, ou seja, do objeto de estudo a ser analisado pelo pesquisador e estruturado de forma que possa ser transformado em um objeto científico.

Nesse aspecto, Selltitz et al. (1987, p. 34) delimita que “observação não é apenas uma das atividades mais difusas na vida diária, é também instrumento básico da pesquisa científica”. A observação torna-se técnica científica à medida que serve a um objetivo formulado de pesquisa, é sistematicamente planejada e registrada, ligada a proposições mais gerais e, em vez de ser apresentada como conjunto de curiosidades, é submetida a verificações e controles de validade e precisão.

Nessa perspectiva, Minayo (2007, p. 70) afirma que a observação participante é:

Um processo pelo qual um pesquisador se coloca como observador de uma situação social, para realizar uma investigação científica. O observador, no caso, fica em relação direta com seus interlocutores no espaço social da pesquisa, dentro do possível, participando da vida social deles, no seu cenário cultural, mas para colher dados e compreender o contexto da pesquisa. Por isso, o observador faz parte do contexto sob sua observação e, sem dúvida, modifica esse contexto, pois interfere nele, assim como é modificado pessoalmente.

Outro instrumento que utilizamos é o caderno de campo ou diário, no qual foram registrados os contatos e toda dinâmica da sala de aula e da escola, o planejamento e a execução dos projetos pedagógicos desenvolvidos. Adentrando no entendimento conceitual deste instrumento, apresenta-se a visão de Meihy (2005, p. 187), para quem o caderno de campo deve funcionar “como um diário em que o roteiro prático seja anotado – quando foram feitos contatos, quais estágios para se chegar à pessoa entrevistada, como correu a gravação, eventuais incidentes de percurso”. Essas anotações são de grande importância para a pesquisa de campo no momento da análise, contribuindo para complementar as informações, registrar detalhes que não foram falados nas entrevistas e melhor compreensão das atividades registradas. Meihy (2005, p. 187) aponta que:

O caderno de campo deve funcionar como um diário íntimo no qual são registrados inclusive os problemas de aceitação das ideias dos entrevistados, bem como toda e qualquer reflexão teórica decorrente de debates sobre aspectos do assunto. O caderno de campo deve ser íntimo e o acesso a ele exclusivo de quem dirige as entrevistas.

Nessa concepção, este instrumento com os registros contribuiu no momento de organização e análise dos dados. Na ausência de alguma informação nos dados, o caderno de campo serviu como fonte de pesquisa para complemento do trabalho e fechamento dos dados.

Outra técnica valiosa para a compreensão do objeto de pesquisa foi a análise documental, a qual foi centrada em documentos da escola e da legislação da política de Educação do Campo. Esta técnica é definida por (2011, p. 223),

A análise documental consiste em identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica e, nesse caso, preconiza-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos.

Os documentos constituem-se em registros escritos ou imagéticos, que tratam de temas ou legislação que tenham sentido ou relação com o tema abordado na pesquisa. Nesse sentido, os documentos examinados foram fundamentais, trazendo informações complementares ao objeto pesquisado. Aqui, selecionamos os documentos, marcos regulatórios da Educação do Campo, o Projeto Político Pedagógico da escola e as falas resultantes das entrevistas.

Os dados foram interpretados e analisados à luz do referencial da Educação Popular e da Educação do Campo, buscando estabelecer relações entre as práticas nos documentos do movimento por uma Educação do Campo e na legislação que consistiram no material analisado. Os documentos do movimento, da escola e os documentos da política da Educação do Campo Resolução 01/2002 do Conselho Nacional de Educação, o Decreto 7.352 de 4/11/2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, entre outros.

Quando o pesquisador utiliza documentos como base para análise, deve se preocupar em não preconceber ideias, pois todo documento é oriundo dos frutos deixados por uma sociedade. Neste sentido, Le Goff (1990, p. 283) salienta “a habilidade de o pesquisador tirar dos documentos tudo o que eles contêm e em não lhes acrescentar nada do que eles não contêm”.

Diante desse embasamento finalizamos este capítulo trazendo os pontos relevantes que nos ajudaram a conhecer melhor o objeto de estudo em sua totalidade, considerando diversos elementos e instrumentos relacionados à pesquisa. E, para aproximação destes fatores, o capítulo seguinte busca trazer elevado conhecimento teórico sobre a educação, escola do campo e as práticas pedagógicas realizadas neste território.

3. CONCEPÇÃO E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Este capítulo apresenta reflexões acerca das categorias teóricas que servem de fundamento para compreensão do objeto da pesquisa: concepção e princípio da Educação do Campo e práticas pedagógicas. Tomamos como referência os seguintes autores: Caldart (2004), Ribeiro (2012), Alencar (2015), Batista (2016) e Bizerra (2020), que dialogam e nos proporcionam maiores conhecimentos sobre os princípios e políticas da educação do campo. Também analisamos os princípios da Educação do Campo nos marcos legais da educação do campo, nos seguintes documentos: Brasil (1996, 2002, 2004, 2008 e 2010).

3.1. CONCEPÇÃO E PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo surge como projeto educativo dos sujeitos do campo a partir de experiências desenvolvidas nos diferentes territórios do campo, das águas e das florestas e que se constitui como corpo teórico, pedagógico e como política educacional que busca trabalhar com sujeitos camponeses, com a agricultura familiar, sua natureza simbólica e cultural.

A educação do campo trabalha com sujeitos, com racionalidade, mesma que expostos a um processo desenvolvimentista, eles têm uma lógica camponesa, da questão da família, do peso da tradição, da questão da religião, um conjunto de variáveis de natureza simbólica ou cultural que fazem com que estes sujeitos atribuam significados diferenciados ao mundo. Neste sentido, um dos grandes desafios da educação do campo é como trabalhar com diferentes saberes, como criar estruturas para transitar entre diferentes sujeitos com diferentes formas de apreensão do mundo (VIERO; MEDEIROS, 2018, p. 79).

Compreendemos que as autoras trazem um conceito e entendimento de que a educação possa ser voltada para os sujeitos do campo para respeitar suas diversidades, modos de vida, de produção, de culturas e, que esteja vinculada ao trabalho cotidiano do povo do campo. Conforme ressalta Bizerra (2020, p. 25),

A Educação Do Campo se vincula a categoria trabalho no sentido da ação humana, no modo de vida dos sujeitos, nas relações de sociabilidades com o outro e com a natureza. A Educação **No** Campo nos remete a pensar no território que a escola se encontra, que é um território camponês, esse território é um espaço de vida, o lugar aonde os sujeitos realizam suas ações.

Educação do Campo aqui demonstra a valorização do trabalho e o vínculo com a ação humana, o respeito pelo território do povo camponês e a escola como espaço de vivência dessas famílias. Para Caldart (2012) a Educação do Campo protagonizada pelos trabalhadores do campo tem um significado coletivo. Percebe-se também esse olhar enquanto contexto brasileiro e como resultado da luta por políticas da educação que atendam aos interesses da comunidade do campo, seus objetivos voltados para o trabalho, conhecimento, cultura e da luta social.

Outro conceito de educação do campo é que esta surge das práticas sociais que os camponeses vêm produzindo, sendo materializadas ou projetadas, sobretudo as relações constituídas ao longo do percurso histórico.

Em conformidade ainda com Caldart (2004), a educação do campo surge da construção de um projeto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, vivenciado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto significa que a educação é oriunda dos interesses políticos e culturais de um determinado povo, compreendendo assim a identidade social.

Batista (2016) afirma que, para conhecer a concepção de educação, é preciso refletir sobre a trajetória da formação histórica do país e o modelo agrário brasileiro, o qual serviu para a economia, a política, a sociedade e suas contradições, que influenciaram a organização de um povo na luta pela terra, pela vida, pelo trabalho e por direitos.

Para compreender essa concepção de educação é importante compreender **as determinações do modelo agrário brasileiro** que motivaram as lutas dos povos do campo pela terra, pela vida, pelo trabalho, por direitos resultantes das contradições do modo de organização social, econômica e política imposta pelos colonizadores portugueses, que moldou uma estrutura de classes – proprietários de terras x trabalhadores escravos, moradores, colonos – e de dominação, baseada no latifúndio, no monocultivo com uma organização política baseada no poder dos donos de terras. Esse modelo social ocasionou desigualdades sociais, exploração, dominação e negou o direito à terra aos trabalhadores do

campo, negou direitos sociais e humanos, entre eles o direito à educação. No âmbito cultural e político essa formação social forjou uma negação da cultura do campo, da agricultura familiar e do camponês como algo negativo, atrasado, ignorante, menosprezando aqueles que vivem no campo e que vivem do trabalho com a terra (BATISTA, 2016, p. 80).

Seguindo essa compreensão de luta por direitos, podemos afirmar que a Educação do Campo é uma conquista dos grupos e movimentos em defesa daqueles que, ao longo da história, tiveram seu direito à educação negada e que reivindicam uma educação igualitária para todos que moram no campo e dele precisam para sobreviver.

Outro entendimento sobre Educação do Campo descrito por Costa (2019) é como um processo de lutas sociais dos povos camponeses e dos trabalhadores do campo. Mais uma vez perpassando pela reflexão que a educação do campo foi motivada pelo debate de uma realidade e projetos adversos de campo entre o agronegócio e a agricultura familiar agroecológica, levando a luta dos Movimentos Sociais do Campo (MSC) para combater o processo de exclusão educacional, que historicamente contribuiu para a negação dos direitos dos sujeitos do campo.

Para Costa (2019), a educação do campo é um espaço de luta pela reforma agrária, que configura pela reorganização fundiária dos meios de produção, favorecendo direito às condições de vida a uma agricultura camponesa, ao trabalho, à saúde, à moradia, e à preservação da cultura dos povos camponeses. Entendemos assim esse espaço como identidade de luta, como sujeitos de transformações.

É a partir desta luta que percebemos o crescimento e, assim, compreendemos melhor os princípios como prática social e educativa. Vendo estes dois princípios das práticas sociais e educativa é que Caldart (2009, p. 38) expressa como processo dialético, “é preciso se desafiar a transformar a ação em conhecimento e transformar o conhecimento em ação”. Destacamos a Educação do Campo como conjunto de conhecimentos capaz de valorizar o estudo. Estes nos levam à reflexão e sistematização, construindo práticas educativas dentro e fora dos movimentos, no campo e na cidade, sobretudo preparando pessoas para a busca e valorização da cultura em sua territorialidade.

Nesse sentido, Costa (2019) nos permite pensar que todos esses elementos servem como ferramentas para consolidar a educação do campo como um direito social e político

indispensável. Faz-se necessário pensar, refletir e dialogar a respeito das referências para a formação dos professores na construção da escola **DO** e **NO** campo.

Nesse sentido, o movimento Por uma Educação do Campo pensa a escola do e no campo:

(...) como lugar de formação humana, significa que ela não é apenas lugar de conhecimentos formais e de natureza intelectual. A escola é lugar de tratar das diversas dimensões do ser humano, de modo processual e combinado. Para tanto, o diálogo entre professores e estudantes constitui-se no princípio pedagógico (BATISTA, 2016, 02).

Essas premissas apontam que a escola do campo deve ver o povo camponês como sujeitos sociais, podendo contribuir no processo de humanização para o bem viver na sociedade e da vivência com suas lutas, história, trabalho, saberes e cultura. A escola do campo sustenta-se através das relações sociais que se tornam a base desse ambiente educativo. A autora pensa a Educação do Campo a partir da vivência dos trabalhadores e trabalhadoras camponeses refletindo suas trajetórias de luta e suas organizações, ou seja, a educação partindo da realidade e da cultura vivida, presente tanto na política quanto na pedagogia. Caldart (2011) ainda descreve que essa luta parte dos interesses políticos, culturais e sociais dos diferentes povos e territórios.

De acordo com Viero e Medeiro (2018, p. 78) consideram “a identidade da Educação do Campo a partir da diversidade cultural de seus sujeitos”. “Esta diz respeito às diferentes realidades e os diversos saberes, a memória social, a vontade coletiva ligada à técnica (futuro). Os sujeitos do campo têm direito a uma escola política (crítica e não neutra), com sua pedagogia construída pela ação da história, pela cultura, pelo lugar, pelos seus sujeitos”.

Para Caldart (2012, p. 262) “a educação do campo partindo do fenômeno da realidade brasileira atual. Sua maior incidência é a política de educação a partir do interesse social da comunidade, ou seja, de uma identidade própria”. A autora ainda descreve que “a Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas”. “Seus desafios atuais continuam sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica.”

Assim, entre a teoria e a prática vai se construindo a percepção do sujeito sobre si e os outros, constituindo a sua Identidade Social. Caldart (2004) nos leva ao entendimento de que existe outra função de escola: trabalhar os processos, a percepção e formação de identidades, ou seja, ajudar a construir nas pessoas a visão de si mesmas, mostrando a capacidade que cada um tem para suas próprias decisões na vida. Além disso, é fundamental também trabalhar identidade coletiva e social das pessoas, levando a pessoa a participar da comunidade e do movimento social.

Segundo Caldart (2004), para que a escola se coadune com os princípios da Educação do Campo, considerando os aspectos político e pedagógico, é necessário desenvolver três aspectos fundamentais para fortalecer o cultivo da identidade camponesa: autoestima, memória e resistência cultural e militância social.

Em relação à autoestima, a autora descreve que:

A Autoestima a escola tem um papel que não pode ser subestimado na formação da autoestima de seus educandos (e também de seus educadores). E isto é muito importante para a Educação do Campo, já que em muitas comunidades camponesas existe um traço cultural de baixa autoestima acentuado, fruto de processos de dominação e alienação culturais muito fortes, que precisam ser superados em uma formação emancipatória dos sujeitos do campo (CALDART, 2004, p. 27).

Este trabalho só pode acontecer no chão da escola se houver um trabalho pedagógico atuante na linha de fortalecimento da memória, da cultura e dos valores camponeses. Para que isto ocorra, é necessário que os educadores saibam qual o papel da escola do campo e seus princípios. Partindo desta concepção, todo trabalho pedagógico pode transformar a organização das atividades escolares. Segundo Bruner (2001), isso tem a ver com a própria prioridade didática ao fazer da escola, e também com o jeito de trabalhar estes processos com os educandos.

Quando se refere ao aspecto, memória e resistência cultural, para a construção da identidade do sujeito camponês dentro da escola do campo, Caldart (2004) enfatiza que:

A escola precisa ajudar a enraizar as pessoas em sua cultura: que pode ser transformada, recriada a partir da interação com outras culturas, mas que precisa ser conservada; porque nem é possível fazer formação humana sem trabalhar com raízes e vínculos; porque sem identificar raízes não há

como ter projetos. Isto quer dizer que a escola precisa trabalhar com a memória do grupo e com suas raízes culturais; isto quer dizer também que se deve ter uma intencionalidade específica na resistência à imposição de padrões culturais alienígenas, no combate à dominação cultural e na reconstrução crítica de suas próprias tradições culturais (CALDART, 2004, p. 27).

A escola pode no seu fazer pedagógico levar os estudantes a se reconhecerem enquanto camponeses com seus valores culturais e suas raízes. Neste sentido ressignifica a valorização da história de seu povo e assim passam a ter visão crítica sobre sua posição na sociedade atual.

Para que isto aconteça, é preciso que a escola do campo inclua ações com os educadores e educandos, conforme os princípios da Educação do Campo, realçando as memórias das pessoas de cada comunidade, a consciência histórica e suas culturas. Assim, transformando esses conhecimentos, estaremos transformando pedagogicamente a identidade dos estudantes do campo.

No último aspecto descrito pela autora, a militância social, a escola deve partir dos princípios da Educação do Campo, ajudando os estudantes no aprendizado de utopias sociais, pois estas permitem relacionar a identidade pessoal com a situação do seu contexto, da formação e entendimento sobre militância social, assim transformando esses conhecimentos em iniciativas e ações concretas de organização e luta. Tudo isto possibilita a defesa e construção de uma sociedade que respeita e valoriza o campo, com políticas públicas elaboradas e implantadas nas escolas do campo.

Destaca-se que a identidade e o pertencimento são históricos, portanto, mutáveis, se transformando marcados pelos contextos e experiências, sendo “bastante negociáveis e renegociáveis”. “As tomadas de decisões que envolvem os sujeitos, as trilhas percorridas, a forma de agir e a decisão de se manter seguro a tudo isso são fatores decisivos tanto para o pertencimento quanto para a identidade”. (BAUMAN, 2005, p. 17).

Ainda segundo Bauman (2005, p. 17), “a ideia de ter uma identidade não vai ocorrer às pessoas enquanto o pertencimento continuar sendo o seu destino, uma condição sem alternativa”.

De acordo com Woodward (2000, p. 09) a “identidade é marcada pela diferença” e que a “diferença é sustentada pela exclusão”. “Esta concepção dá embasamento aos

movimentos sociais na defesa de uma Educação no/do Campo como um direito social do povo camponês, não devendo ser encarada como uma questão de mercado, que potencializa a lógica capitalista de exclusão do direito à educação de qualidade para todos e todas”.

A partir da concepção de que a identidade se forma na diferença, inferimos os estereótipos construídos e enraizados em torno do campo e de suas populações, sobretudo na exaltação dos grandes centros urbanos como única alternativa na busca por melhores condições de vida. Podemos dizer que essa diferença ajudou na construção da identidade camponesa, sendo esta “um elemento central dos sistemas classificatórios por meio dos quais os significados são produzidos” (WOODWARD, 2009, p. 67).

A autora afirma ainda que a identidade é marcada por meio de símbolos, elementos importantes da identidade e da diferença, enfatizando que “a construção da identidade é tanto simbólica quanto social” (WOODWARD, 2000, p. 10). Com isso, podemos afirmar que a defesa por Educação no/do Campo se faz também na luta para afirmar as diferentes identidades dos povos que habitam esse território.

Ao nos referimos à identidade dos sujeitos do campo, direcionamo-nos aos camponeses, quilombolas, indígenas, pescadores, caiçaras, caboclos, boias-frias, seringueiros, povos da floresta, caipiras, lavradores, posseiros, sem-terra, roceiros, sertanejos, etc. É nessa perspectiva que o campo brasileiro precisa ser visto, a partir das especificidades que singularizam cada lugar e das diferenças que existem entre seus povos, pois o campo compreende uma infinidade de povos com várias identidades (SILVA, 2012). Podemos compreender a “identidade camponesa mais do que uma categoria ou classe; ela é, sobretudo, uma cultura que se estrutura em torno do trabalho e carrega em si, pela própria natureza, a radicalidade da luta porque lida com a radicalidade da vida” (BOGO, 2010, p. 92).

Desse modo, os elementos que compõem a vida e a dinâmica de cada povo são um dos argumentos utilizados para garantir uma política de educação que fortaleça a identidade camponesa dos educandos na sua dificuldade e diversidade.

Outro entendimento teoricamente vivenciado na escola do campo valoriza as experiências, construção de saberes e conhecimentos. Além disso, ainda contribuem, para

o fortalecimento da identidade dos educandos, reafirmando a relação de pertencimento de seu povo com a terra e com o campo. Ao fazer a junção entre teoria e prática, é possível alcançar o resultado maior: a libertação e emancipação humana no campo.

Tudo começa por reconhecer sua identidade, ou seja, “o primeiro ato educativo é o reconhecimento da entidade do educador/a e do educando/a, como existência própria” (GADOTTI, 1995, p. 274). Dessa forma, a prática educativa é uma das ações que contribui para o resgate de identidades do campo, como os elementos da cultura do campo, potencializando atitudes, renovando valores, conhecimentos e práticas de pertencimento a terra.

A identidade pressupõe uma “relação de igualdade e diferença que pode ser antagônica ou não”. No entanto, o diálogo e parcerias só se alinham quando a diferença não é antagônica, “o diálogo é uma relação de unidade de contrários não antagônicos” (GADOTTI, 1995, p. 275). “Nesse sentido, para reconhecer e aceitar o contraste da igualdade é fundamental que se reconheça a outra pessoa com seus conhecimentos e limitações”.

A tarefa da educação é contribuir para estabelecer igualdade de direitos, respeito mútuo, superando todas as formas de preconceitos, sobretudo o preconceito de pobreza e de raça, já que os excluídos da sociedade são principalmente os negros e os pobres. Sem essa premissa, não podemos afirmar que a educação de qualidade seja para todos direito universal, conforme garantido na legislação (GADOTTI, 1995, p. 278).

Outra concepção para aprofundamento deste conhecimento são os princípios da Educação do Campo. Inicialmente tratamos sobre o princípio pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo, sendo este um elemento pensado por Freire (2006, p. 30), que se refere à:

Necessidade da apreensão dos saberes dos educandos pela escola, para poder captar uma realidade, fazendo-a objeto de seus conhecimentos. Destacam-se os saberes a serem respeitados, pois são construídos socialmente na prática comunitária, devendo ser discutidos em relação ao ensino dos conteúdos.

Para além da reflexão sobre os princípios pedagógicos devemos compreender o sentido das palavras “princípios” e “pedagógico”. Princípio indica aquilo que dá sentido e fundamento a alguma coisa, e pedagógico se refere a uma ação educativa com

intencionalidade que envolve pessoas que participam do ato educativo. A junção das duas palavras expressa os fundamentos e a intencionalidade que levam à prática, à ideologia, um caminho e uma postura que orienta determinada ação pedagógica (ALENCAR, 2015).

Ainda na busca da concepção do conceito de princípio podemos ver segundo o dicionário de Língua Portuguesa Houaiss (2001, p. 299), várias definições para princípio, dentre as quais:

(...) o que serve de base a alguma coisa, causa primeira, raiz, razão, ditame moral, regra, lei, preceito. Ou ainda a derivada do grego “ARCHÊ”, em que a palavra princípio é definida como “[...] aquilo que dá origem a todas as outras coisas”, conforme noção da tradição filosófica clássica da antiga Grécia, quando o termo “princípio foi incluído na filosofia por Anaximandro e muito usado por Platão” (NETO, 2001). Ou, de outras concepções advindas do ordenamento jurídico como a de Bobbio (apud MACHADO, 2009), que conceitua princípio como todo enunciado que contenha uma orientação ou impulso dirigido à ação. Para Bonavides (2000), os princípios são normas e as normas compreendem igualmente os princípios e as regras. Assim, os princípios são verdadeiros axiomas, derivam do juízo de justiça, de equidade e de direito, são verdadeiras expressões dos anseios da sociedade, logo legitimadores das ações legais e das políticas administrativas, ao passo que as regras são conteúdos de execução, de funcionalidade, a transposição daquela pré-disposição de valores (NETO, 2001).

No que se refere ao pedagógico, Alencar (2015) nos mostra o sentido e compreensão até chegar à junção dos dois. A autora dialoga com Ferreira (2008, p. 4), que afirma: “Pedagógico é todo o pensar-agir da escola com o intuito de produzir conhecimento, mas não dissociado do espaço, do tempo e do trabalho realizado pela escola. Assim, o pedagógico é a articulação desses fatores, objetivando a produção do conhecimento”. Na concepção de Alencar (2015, p. 5),

(...) a ação pedagógica se fundamenta nos princípios pedagógicos para um pensar-agir sobre uma educação e uma escola – em nossa discussão: a educação e a escola do campo – para o desenvolvimento de uma práxis pedagógica que produza mudanças no sujeito do campo, na (re) construção de sua identidade, no interior da escola e da sociedade.

Finalizando esse entendimento sobre escola do campo e os princípios pedagógicos, afirmamos a necessidade de romper com o modelo urbanocêntrico imposto nas escolas no campo, por grupos organizados para destruir o que vem sendo conquistados e construídos

pelos movimentos sociais ao longo dos últimos 25 anos em prol da educação para os povos do campo. Pretendemos contribuir para reconfigurar a história da educação brasileira, que traz a marca da exclusão e da negação dos povos do campo ao direito básico à educação e humanização camponesa, potencializando práticas educativas que se pautam nos documentos legais e teóricos na escola do campo, nos saberes, valores e práticas culturais.

Nesta perspectiva de Educação do Campo, identidade e princípios pedagógicos é que adentramos nas práticas pedagógicas da escola *lócus* desta pesquisa.

3.2. PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Outra categoria analítica do nosso objeto de pesquisa são as práticas pedagógicas realizadas na escola. Esta categoria adquire diversas concepções conforme a perspectiva analítica adotada pelos autores.

Para que a prática pedagógica funcione na escola é preciso que aconteça o exercício da participação entre o professor, a gestão, a coordenação pedagógica, o aluno com o apoio da família. Deve haver a disponibilidade para a superação de determinadas dificuldades e o repensar das práticas. Para isto é preciso que haja liberdade e respeito entre os participantes; assim, o processo de aprendizagem pode acontecer. Pois como pensa Souza (2009, p. 9) a prática pedagógica, entendida como *práxis* pedagógica, não se resume à prática docente,

A práxis pedagógica, portanto, é inter-relação de práticas de sujeitos sociais formadores que objetivam a formação de sujeitos que desejam ser educados (sujeitos em formação) respondendo aos requerimentos de uma determinada sociedade em um momento determinado de sua história, produzindo conhecimentos que ajudem a compreender e atuar nessa mesma sociedade e na realização humana dos seus sujeitos. Não esquecer que esses requerimentos são contraditórios, conflitivos, ambíguos, mas também cheios de possibilidades e probabilidades.

Portanto, a *práxis* pedagógica é uma ação mais ampla que envolve vários sujeitos implicados no processo educativo intencional, vinculado a uma instituição que tem por finalidade a formação humana. Ainda segundo o autor (p. 10):

A concepção de práxis pedagógica que se quer construir parte da suposição de que se trata de uma ação coletiva institucional, portanto ação de todos os seus sujeitos (discentes, docentes e gestores), permeada pela afetividade, na construção de conhecimentos ou de conteúdos pedagógicos (educacionais, instrumentais e operativos) que garanta condições subjetivas e algumas objetivas do crescimento humano de todos os seus sujeitos.

A compreensão de prática pedagógica que Souza (2009) trata como *práxis* pedagógica não se reduz à prática docente, uma vez que o complexo processo de formação humana desenvolvido pela escola é uma ação coletiva que envolve a “ação do docente, supõem-se a ação do discente e a ação de produção do conhecimento ou o trabalho com os conteúdos” (SOUZA, 2009, p. 6). Portanto, de acordo com Souza (2009, p. 5),

A prática docente é apenas uma das dimensões da prática pedagógica interconectada com a prática gestora, a prática discente e a prática gnosiológica e/ou epistemológica. A prática pedagógica inclui a prática docente, mas a ela não se reduz (...)

Assim, de acordo com Souza (2009), a prática pedagógica é considerada uma ação coletiva específica que ocorre como fenômeno social mais amplo na instituição educativa. Nesse sentido, é uma ação organizada com finalidade e objetivos explícitos a ser trabalhado em conjunto pela instituição, o que nos proporciona o caminho que leva à práxis educativa.

Como afirma Veiga (1992, p. 16), a prática pedagógica é “uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos, e inserida no contexto da prática social. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social (...)”. Assim, pensamos a prática pedagógica conforme Alencar (2015, p. 45) “a ação pedagógica se fundamenta nos princípios pedagógicos para um pensar-agir sobre uma educação”.

Portanto, a prática pedagógica é um fenômeno complexo e amplo, orientado por intencionalidade formativa e reflexiva numa perspectiva crítica e emancipadora, como define Franco (2016, p. 537 -38) quando afirma que:

As práticas pedagógicas são práticas que se realizam para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto

educativo, argumenta-se a favor de outra epistemologia da Pedagogia: uma epistemologia crítico-emancipatória, que considera ser a Pedagogia uma prática social conduzida por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre nas práticas educativas, bem como por um pensamento crítico do que pode ser a prática educativa.

As práticas pedagógicas nas escolas do campo devem primar pela valorização da trajetória dos sujeitos e o cotidiano da vida dos educandos. Além disso, cabe destacar a disposição dos educadores para o enfrentamento de novos processos educativos, nos quais a incerteza pode ter lugar especial, juntamente com a valorização dos saberes que os educandos trazem da sua prática social, possibilitando uma reflexão sobre a ação prática dos educandos.

Em Freire (1996) podemos ver a ênfase no conhecimento para além da sala de aula onde o educando possa exercer sua criticidade, que seja escutado e valorizado nos seus conhecimentos de mundo.

A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/ Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo. O que me interessa agora, repito, é alinhar e discutir alguns saberes fundamentais à prática educativa-crítica ou progressista e que, por isso mesmo, devem ser conteúdos obrigatórios à organização programática da formação docente. Conteúdos cuja compreensão, tão clara e tão lúcida quanto possível, deve ser elaborada na prática formadora. É preciso, sobretudo, e aí já vai um destes saberes indispensáveis, que o formando, desde o princípio mesmo na sua experiência formadora, assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (FREIRE, 1996, p. 12).

Ressalta-se ainda que a prática pedagógica libertadora enfatize a autonomia evidenciada na prática formadora. Esta pode proporcionar ao educando a construção do conhecimento a partir da vivência da prática, construindo teoria e tornando cidadão com criticidade própria (FREIRE, 1996).

Assim sendo, a criticidade do estudante se dá a partir da transformação da escola que, por sua vez, pode transformar a comunidade, desde que venha vinculada a ação pedagógica.

Assim também, de acordo com Lima (2011) a ação pedagógica da escola parte das experiências organizativas, políticas e culturais dos diferentes grupos sociais da comunidade. Segundo Caldart (2002, p. 23), “a construção de ações pedagógicas cultiva identidades, autoestimas, valores, memórias e saberes que enraízam sem necessariamente fixar as pessoas em sua cultura, seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir”.

O contexto de educação do campo que temos nos dias atuais pode destacar que as práticas educativas realizadas têm demonstrado diferentes saberes no campo pedagógico das escolas, saindo do modelo de educação rural e rompendo com essa fragmentação do conhecimento para o novo, o campo.

As práticas eram voltadas para a escola rural, onde o sujeito deveria ver e ser como o sistema educacional queria que fosse. Aos poucos, isso passa a ser desconstruído a partir da construção de novos princípios voltados para a educação do campo.

Nesta concepção podemos afirmar que as práticas construídas no seio da escola voltada para a realidade favorecem aos estudantes um pensamento reflexivo capaz de desencadear o interesse sobre as desigualdades sociais e econômicas existentes no campo. Também é possível perceber a necessidade da luta contra a exclusão e dominação de um modelo escolhido pela sociedade que, ao longo dos anos, fragmentava o conhecimento e educação para o povo do campo.

Na concepção de Bizerra (2020) a escola é um espaço importante para fortalecer práticas educativas comprometidas com a compreensão da realidade e nela se converge às relações entre saberes populares e saberes científicos, necessários para ampliar reflexões que favorecem o diálogo coletivo entre aqueles que protagonizam as práticas educativas da Educação do Campo.

A autora ainda nos leva a outro entendimento que as escolas **do/no** campo ocupam espaços na comunidade que convergem às práticas educativas e aos princípios que contribuem para partilhar conhecimentos de vida, saberes, vivências, oportunizando e despertando desejos, querer, interesses comuns e de maior sentido na vida da comunidade, sobretudo dos educandos, o que possibilita maior prazer no ato de aprender.

Para que a educação do campo traga resultados de uma realidade camponesa é preciso que a prática educativa integre diversas dinâmicas das relações e formas da

organização social existente na comunidade. É preciso que os educadores compreendam como esses processos são determinados por interesses distintos e antagônicos das classes sociais.

Sendo assim, a Educação do Campo requer que os educadores possam ter no seu processo formativo conhecimentos que os levem à capacidade de compreender o trabalho docente, as políticas públicas voltadas para o campo, os princípios da Educação do Campo para atuar de forma integral em um processo educativo mais global, preparando os educandos para atuar na vida da comunidade. Isso pode acontecer se as práticas educativas forem compreendidas e potencializadas ao desenvolvimento de capacidade para o enfrentamento e superação das dicotomias estabelecidas no campo.

É preciso que, os educadores protagonizem as práticas educativas que levam à transformação das relações hegemônicas descritas no campo brasileiro, através da elaboração e da organização dos interesses da comunidade. Podemos assim alinhar o processo educativo aos objetivos das lutas dos trabalhadores que preconizam novas políticas culturais, econômicas, sociais e ambientais para o campo (BIZERRA, 2020, p. 72).

As práticas educativas desenvolvidas no contexto da Educação do Campo não ocorrem apenas nos espaços da escola, mas em diferentes espaços da vida comunitária tais como: associação comunitária, cooperativa, grupos religiosos, grupos culturais da comunidade, no trabalho camponês e outros. Assim, a escola do campo deve estar diretamente ligada à realidade dos sujeitos, não limitando o campo à área geográfica, mas, sobretudo, aos aspectos socioculturais que expressam os modos de vida destes sujeitos.

Em conformidade ainda com Bizerra (20020, p. 77), “as práticas educativas desenvolvidas no campo têm nos mostrado que o campo está vivo e nele encontramos possibilidades reais de vida”. Isso tem contribuído para desmistificar a visão negativa de campo e de escola que, ao longo dos anos, foi disseminada, provocando o olhar deturpado da realidade camponesa, exaltando a cidade como único lugar para prosperar vidas.

Para Caldart (2002), as práticas pedagógicas e seu fortalecimento na escola do campo fomentam a contribuição da desconstrução do imaginário em relação à hierarquia que existe entre campo e cidade, mostrando o campo como lugar de atraso. É no campo

que podemos ver a ação pedagógica surgir das práticas educativas desenvolvidas pelas pessoas que vivem a realidade camponesa.

As afirmações dos autores citados fazendo referência às práticas pedagógicas vivenciadas na escola nos remetem a um conjunto de ideias que vão além do fazer pedagógico restrito do docente. Por fim, podemos concluir o conceito de práticas pedagógicas uma das dimensões em particular pelo trabalho docente, partindo de uma compreensão e construção social de um povo, respeitando seus valores, suas memórias e levando-os ao favorecimento de uma política construída a partir da coletividade. Nesta visão de práticas pedagógicas podemos ver a relação dialética de conhecimentos, movimentos e transformações na escola e na comunidade, oferecendo assim elementos que fortaleçam a identidade e a autonomia da população do campo.

4. A EDUCAÇÃO DO CAMPO NOS DOCUMENTOS DO MOVIMENTO POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E NO PPP DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA.

Neste item caracterizamos os princípios da Educação do campo e a escola nos documentos da política pública de Educação do Campo, tendo como base os documentos: referências para uma política nacional de Educação do Campo (BRASIL, 2005); no documento do Movimento por uma Educação do Campo (BRASIL, 2004); Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e o Decreto 7.352/2010, que institui a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça.

4.1.PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NOS DOCUMENTOS DO MOVIMENTO POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO

O documento elaborado para a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, “Por uma Política Pública de Educação do Campo”. Em Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004, com o apoio da CNBB, MST, UNICEF, UNESCO, UnB, CONTAG, UNEFAB, UNDIME, MPA, MAB e MMC, explicitam os seguintes princípios (p. 10-11):

I - A formação humana vinculada ao campo como um projeto emancipatório.

A formação humana no contexto camponês deve vir interligada às políticas públicas que possam pautar em um conjunto vinculando a educação, saúde pública, agricultura, a reforma agrária, a agricultura familiar, a política econômica, a cultura, entre outras. Os camponeses precisam de políticas públicas para sua sobrevivência. O encontro diverso da humanidade, forma, sua cultura e sua identidade são neste formar diverso que se constrói o encontro entre o campo e a cidade.

II - Educação como exercício da devolução das temporalidades aos sujeitos

Compreender a educação como exercício de construção e entender que a mesma vai além da sala de aula, esses conhecimentos são vistos em diferentes espaços de atuação do sujeito, na sua plenitude de socialização, troca de saberes, construção e interpretação de mundo. É no campo que seu projeto pedagógico passa a ter vida quando os camponeses são envolvidos desde a sua construção até a sua execução.

Aqui podemos denominar um projeto de ação cultural como e citado no documento do Movimento por uma Educação do Campo (2004). Outra ação percebida que este documento no âmbito da escola do campo pode beneficiar a população camponesa são os saberes, aprendizagens, seus símbolos e métodos utilizados em diferentes espaços, a exemplo da educação indígena, dos quilombolas, dos agricultores familiares, dos ribeirinhos e dos camponeses (BRASIL, 2004).

III - Educação vinculada ao trabalho e a cultura

Conforme o documento base da educação do campo (2004), “a Educação do Campo nasceu colada ao trabalho e à cultura do campo”. Ainda segundo o relato, um dos assuntos em maior evidência foi o processo de produção dos trabalhadores camponeses e o método utilizado nesta formação.

Esse processo deve ser visto nas escolas do campo no momento da elaboração de seus projetos políticos pedagógicos para acontecer entre a escola e a comunidade camponesa o desenvolvimento do conhecimento científico partindo da realidade do povo. Aqui podemos destacar que estes projetos podem beneficiar as famílias, dando dignidade aos agricultores.

IV - Educação como instrumento de participação coletiva

Segundo o documento base (BRASIL, 2004, p. 10), “o projeto Político Pedagógico da Educação do Campo precisa resgatar a participação como elemento fundamental do direito”. Ainda descreve que os vínculos com a cultura transformam o trabalho formador em produções e expressões necessariamente coletivas e não individuais.

Esses princípios deveriam ser adotados nas escolas, possibilitando que os sujeitos do campo, com suas diversidades socioespaciais e culturais, passem a ser inseridos na proposta pedagógica da escola, para contribuir com uma reflexão crítica da sociedade e dos conflitos que envolvem a agricultura camponesa. Possibilitariam ainda que a comunidade e

os estudantes participassem democraticamente das decisões, organização e gestão democrática da dinâmica da escola e do controle social dos recursos. Essa participação contribuiria com a emancipação dos sujeitos envolvidos nos processos educativos.

4.2.OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NOS DOCUMENTOS DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Conforme apresentado pelo documento referências para uma política nacional de Educação do Campo (BRASIL, 2005), os princípios pedagógicos da educação do campo são seis, os quais acompanham a discussão do Movimento Por uma Educação do Campo.

O primeiro princípio pedagógico trata do papel da escola enquanto formadora articulada a um projeto de emancipação humana. Isso indica que a escola tem seu papel na formação das pessoas, articulando essa educação a um projeto de emancipação humana, compreendendo esses sujeitos como construtores da história, que participam dos grupos e movimentos sociais e de lutas. Sendo assim:

A educação do campo deve compreender que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, sonham, têm nomes e rostos, lembranças, gêneros, raças e etnias diferenciadas. Cada sujeito individual e coletivamente se forma na relação de pertença à terra e nas formas de organização solidária. Portanto, os currículos precisam se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. O currículo precisa incorporar essa diversidade, assim como precisa tratar dos antagonismos que envolvem os modelos de agricultura, especialmente no que se refere ao patenteamento das matrizes tecnológicas e à produção de sementes. Incorporar não somente ao currículo, mas ao cotidiano da escola, a cultura da justiça social e da paz é tarefa fundamental para um projeto político de educação do campo que se pretenda emancipatório (BRASIL, 2005b, p. 37).

Considerando a diversidade dos povos camponeses, é importante refletir sobre o modelo de agricultura utilizado pelas famílias, que deve ser considerado nesse contexto histórico, assim como as ações sociais que acontecem no campo. É importante atentar assim que tudo leva à construção dos processos educativos, sobretudo no currículo.

Ainda no primeiro princípio pedagógico da educação do campo, ao considerar a formação humana, o processo educativo deve possibilitar aos povos camponeses constituírem-se enquanto seres sociais responsáveis e livres, e refletir sobre suas atividades, podendo ver e corrigir os erros, cooperando e relacionando-se eticamente, para que não se tornem sujeitos “esquecidos” nas suas relações com o outro (BRASIL, 2005b).

O segundo princípio pedagógico consiste na valorização dos diferentes saberes no processo educativo. Este considera que o conhecimento é algo que todas as pessoas possuem e podem construir. Assim, a escola deve potencializar os saberes populares que pais, alunos e comunidades possuem. Neste caso, é necessário o desenvolvimento de propostas pedagógicas que possibilitem o resgate e estabeleçam um diálogo contínuo com os saberes produzidos nas diversas áreas de conhecimento (MORAIS; LIMA, 2020).

Aqui podemos destacar que o segundo princípio pedagógico da Educação do Campo defende os sujeitos do campo, as condições de refletir e construir uma educação que valorize suas especificidades como referência para ocorrer inclusão na sociedade como sujeito de transformação. Para isso, “o projeto educativo que se realiza na escola precisa ser do campo, no campo e não para o campo” (BRASIL, 2005b, p. 38).

O terceiro princípio pedagógico trata dos espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem, pois entende que a educação ocorre em diferentes espaços sociais, envolvendo diferentes processos e metodologias.

A Educação do Campo ocorre tanto em espaços escolares quanto fora deles. Envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Realiza-se na organização das comunidades e dos seus territórios, que se distanciam de uma lógica meramente produtivista da terra e do seu próprio trabalho (BRASIL, 2005b, p. 38).

Entende-se que nesse princípio existem diferentes espaços e tempos de formação das pessoas e assim a aprendizagem na Educação do Campo pensada **No e Do** campo ocorre em diversos espaços, sejam eles escolares ou não, pois se realiza também na organização das comunidades e dos seus territórios, para o distanciamento da ideia de mero “produtivismo” da terra e do trabalho nela. Assim, na educação do campo “não são apenas os saberes construídos na sala de aula, mas também aqueles construídos na produção, na

família, na convivência social, na cultura, no lazer e nos movimentos sociais” (BRASIL, 2004b, p. 39).

Conforme o documento, o quarto princípio pedagógico da Educação do Campo se refere ao lugar da escola vinculado à realidade dos sujeitos. Isso implica em buscar dialogar sobre o lugar da escola vinculado à realidade das pessoas. Nessa reflexão, a escola do campo consegue vincular-se à realidade dos seus entes, não se limita ao espaço geográfico, mas que se reporta, sobretudo, aos elementos socioculturais da vida humana que vivem no campo. Dessa forma, se faz necessária “uma escola que proporcione aos seus alunos e alunas condições de optarem, como cidadãos e cidadãs, sobre o lugar onde desejam viver. Isso significa, em última análise, inverter a lógica de que apenas se estuda para sair do campo” (BRASIL, 2005b, p. 39).

O quinto princípio pedagógico está relacionado à educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável, vinculado ao modo de produção camponês, a um desenvolvimento que conviva em harmonia com a natureza, que produza sem agroquímicos que prejudicam a natureza e a saúde humana.

A educação deve pensar o desenvolvimento considerando os aspectos da diversidade, da situação histórica particular de cada comunidade, os recursos disponíveis, as expectativas, os anseios e necessidades dos que vivem no campo. O currículo das escolas do campo precisa se estruturar a partir de uma lógica de desenvolvimento que privilegie o ser humano na sua integralidade, possibilitando a construção da sua cidadania e inclusão social, colocando os sujeitos do campo de volta ao processo produtivo com justiça, bem-estar social e econômico, (BRASIL, 2005b, p. 39).

Para o povo camponês, pensar sustentabilidade é pensar a estratégia de produção, de vida, de cultura em seu próprio território com relação solidária e coletiva, a exemplo das cooperativas, trabalhos coletivos que levam os sujeitos do campo a produzir e vender seus produtos dentro dos padrões legais.

Nessa perspectiva, o currículo das escolas do campo precisa ser organizado para o desenvolvimento sustentável, presupondo a realidade, preparando educandos e famílias para “a construção da sua cidadania, inclusão social, colocando os sujeitos do campo de volta ao processo produtivo com justiça, bem-estar social e econômico”, tendo em conta “a

sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política, cultural, a equidade de gênero, racial, étnica e intergeracional” (BRASIL, 2005b, p. 39).

O **sexto princípio pedagógico** da educação do campo está voltado à autonomia, colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino. Para Moraes e Lima (2020) esse princípio deve abranger diversas entidades no sistema de ensino que envolve educação, e assim, envolver os sujeitos que constroem o processo do povo do campo, a autonomia, a aprendizagem de cada sujeito e suas diferenças, visto que o campo é heterogêneo e caracteriza-se pela singularidade dos que ali vivem.

Assim, ao considerar a diversidade do campo e dos sujeitos que vivem nele, é importante discorrer sobre duas implicações:

A primeira é que não se pode construir uma política de educação idêntica para todos os povos do campo; a segunda, por ser heterogênea, deve ser articulada às políticas nacionais e estás às demandas e às especificidades de cada região ou de cada espaço, ou território, que se diferencia dos demais (BRASIL, 2005, p. 39).

Aqui podemos compreender que a Educação do Campo, pensada em prol do camponês, precisa respeitar as especificadas de cada comunidade, região e/ou território. Todas as políticas pensadas devem ser modificadas de acordo com suas necessidades.

O primeiro parâmetro jurídico que deu respaldo para se repensar o projeto pedagógico das escolas no campo foi a Lei 9.394/96 – LDB, em seu artigo 28, que prevê:

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

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

A partir do previsto na LDB, o movimento da Educação do Campo demandou do Conselho Nacional de Educação a explicitação operacional desse propósito para atender às especificidades das populações atendidas pela escola, orientando seu funcionamento para

se adequar levando em consideração três elementos importantes para os estudantes camponeses: os conteúdos, a metodologia e o calendário escolar que atenda à natureza do trabalho agrícola, às fases dos ciclos da produção, às condições do clima de cada localidade, ou seja, a organização do trabalho pedagógico respeitando a vivência dos trabalhadores. Estes são aspectos fundamentais para as populações do campo, das águas e das florestas.

Adentrando ainda em outros documentos que preconizam a Educação do Campo a Resolução CNE/CEB nº 1/2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, no Parágrafo único define:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país.

Partindo destes pressupostos é que, segundo a Resolução CNE/CEB 1/2002, a organização do trabalho pedagógico é enfatizada nos artigos 5º e 7º, mostrando a preocupação com o currículo, o espaço e o tempo para a formação dos sujeitos e de suas aprendizagens.

Avançando em relação a princípio da Educação do Campo na legislação, podemos destacar as definições contidas no Art. 2º do Decreto 7.352/2010 (BRASIL, 2010, p. 1), que prevê:

- 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;
- III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV - Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdo 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; e.

V - Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Assim sendo, esse conjunto de princípios organizados por meio do marco legal da Educação do Campo define como deve se efetivar o ensino nas escolas do campo, que, conforme o Decreto 7.352/2010, artigo 1º, parágrafo 1º (BRASIL, 2010, p. 1), é definida pela população por ela atendida, ou seja:

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.

Portanto, a escola do campo é definida pelos sujeitos que nela estudam, e deve atender aos princípios definidos na legislação da política de Educação do Campo, respeitando os conhecimentos da diversidade dos povos do campo, na elaboração do PPP e nas práticas pedagógicas da escola.

4.3.PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA

Em 2002 o Conselho Nacional de Educação – CNE/CEB baixou a resolução nº 1, instituindo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. O artigo 5º define que a proposta pedagógica das escolas deve seguir os preceitos: respeito às diferenças, direito a igualdades sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia, segundo o que respalda a Lei de nº 9.394/96 em seus artigos 23, 26 e 28. Todas as propostas a serem construídas ainda devendo seguir as orientações das Diretrizes Nacionais.

Nesse sentido, o Projeto Político Pedagógico – PPP, documento orientador da Escola Edmilson Baltazar, foi elaborado amparado nas orientações das Diretrizes

Nacionais e outros documentos norteadores da educação do Campo. O PPP apresenta a missão da escola:

Promoção, mobilização e efetivação de conhecimentos que levem o educando, familiares e comunidade campesina a afirmação de valores que contribuam para a transformação da sociedade e do campo, tornando-a mais humana, socialmente justa, crítica, do pleno exercício da cidadania, do mundo do trabalho e cuidado com a natureza (PPP, 2021, p. 11).

Ao se visualizar essa missão, se percebe a preocupação de efetivar conhecimentos para educandos e comunidade, a afirmação de valores com vistas à transformação social na perspectiva da justiça social, o exercício da cidadania e o cuidado com a natureza. Apesar de esses elementos se coadunarem com os princípios da Educação do Campo, destaca-se a necessidade de verificar nas práticas desenvolvidas na escola e no currículo se são efetivados tais princípios.

O PPP também sinaliza como percebe a relação da escola com a comunidade como parceria:

Portanto, percebe que a parceria escola-comunidade, na sua dimensão histórico educacional, acontece respeitando os modos de agir e pensar dos pais, valorizando seus costumes, tradições, valores e cultura simultaneamente, expressando com clareza nossas metas, atitudes, visão de mundo, valores e prioridades educacionais (PPP, 2021, p. 13).

Percebemos nessa relação de parceria que se pretende valorizar os costumes, tradições, valores e cultura da comunidade. Aspecto esse que se coaduna com o que prevê a Resolução CNE/CEB 1/2002 no Art. 5º, quando se refere às propostas pedagógicas das escolas do campo, que “contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia da escola”.

Também foi possível visualizar no PPP sinais dos princípios da Educação do Campo:

A aprendizagem por meio da ação humana, os saberes como instrumentos de mediação, conhecimento sobre as teorias pedagógicas que possibilitam à compreensão do fenômeno educativo, os temas que tratam das grandes problemáticas que afetam a vida dos (as) educandos

(as), da comunidade e da escola, a realidade é interdisciplinar e a qualidade do trabalho docente (PPP, 2021, p. 21).

Podemos perceber que no PPP que existem traços dos princípios apresentados no Decreto Nº 7.352/ 2010, na escolha dos temas que buscam a realidade dos estudantes e de sua comunidade, podendo ser transformados em projetos pedagógicos ou temas geradores interdisciplinares.

O PPP apresenta os princípios filosóficos contidos no documento Referências para uma política nacional de Educação do Campo (BRASIL, 2005) e cita a concepção de Educação do Campo de Roseli Caldart e outros autores. Quando se refere à organização da prática pedagógica a ser desenvolvida na escola, aponta uma concepção que converge com a Educação do Campo:

Portanto, como elemento fundante para a escola do campo, a prática precisa se desenvolver a partir das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, do território, dos sujeitos, do meio ambiente. A didática precisa incorporar essa diversidade, assim, como precisa tratar dos antagonismos que envolvem os modelos de agricultura, especialmente no que se refere ao patenteamento das matrizes tecnológicas e à produção de sementes. Incorporar não somente ao currículo, mas ao cotidiano da escola, a cultura da justiça social e da paz é tarefa fundamental para um projeto político de educação do campo que se pretenda emancipatório, (PPP, 2021, p. 22).

O PPP, no que se refere à concepção da prática pedagógica, apresenta teoricamente uma noção apoiada na Educação do Campo, no entanto, não esclarece como se dá na vivência da sala de aula a aplicação dos princípios e o seu desenvolvimento.

Em conformidade aos princípios da Educação do Campo, observamos ao analisar nos documentos da escola a luta da comunidade em realizar vários abaixo assinados, em 2019, reivindicando a implantação do ensino fundamental nos anos finais na escola, tendo em vista que os estudantes do campo estudavam na cidade e, por serem pequenos, seus pais ficavam apreensivos em deixá-los sozinhos nos ônibus. Neste campo podemos visualizar a participação da comunidade na cobrança da melhoria do serviço para a população camponesa.

Dentre os seis princípios pedagógicos apresentados no documento Referenciais nacionais para a educação do campo (2005), podem perceber o papel da escola enquanto

formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação. O PPP e Regimento Interno da escola apresentam o diálogo, a cooperação com a comunidade escolar, o desenvolvimento educativo, valores e atitudes que contribuem para a participação social dos sujeitos do campo.

Outro princípio pedagógico observado na prática é a valorização dos saberes dos estudantes e da comunidade, a exemplo da atividade desenvolvida Feira de empreender no campo, na qual estudante e comunidade conseguiram trazer seus conhecimentos e produções do campo, denotando a representatividade por meio de projetos pedagógicos.

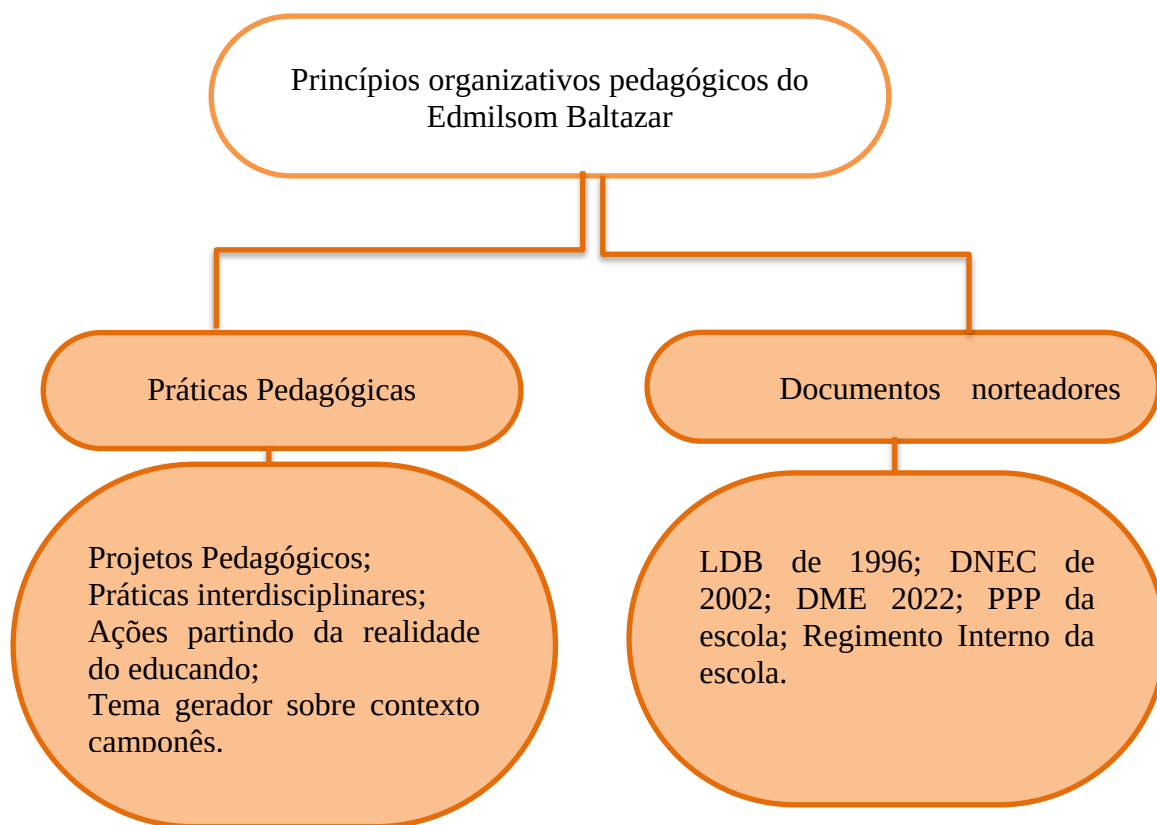
Ilustração 1- Os Princípios Pedagógicos da Educação do Campo observados nos documentos legais da Escola PPP/Regimento Interno



Fonte: Arquivo do pesquisador (2022)

Os princípios citados acima buscam traços que levam a escola a realizar no seu cotidiano pedagógico o entendimento sobre o campo e perspectiva futura para o campo e com o campo. Seguindo os Fundamentos da Educação do Campo, segundo o documento (Brasil, 2009), o trabalho pedagógico da escola segue os seguintes princípios organizativos:

Ilustração 2 - Princípios Pedagógicos da Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça



Fonte: Sistematizado pelo pesquisador, ano 2022

Diante da leitura realizada nos documentos internos da escola, podemos descrever dois importantes fatores: o primeiro, fazendo referência às práticas pedagógicas, e o segundo ao marco legal, que segue como parâmetro de funcionamento desta unidade de ensino.

No campo das práticas pedagógicas, encontramos elementos favoráveis para a pesquisa, que trazem como caminho norteador os princípios inerentes à Educação do Campo. Assim, a escola trabalha, a partir dos projetos pedagógicos, os temas interdisciplinares envolvendo a comunidade escolar. Quanto aos documentos, percebe-se ainda fragilidade na construção destes, assim como ausência de referências complementares para o trabalho pedagógico e administrativo que acompanham a escola do campo.

5. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA ESCOLA EDMILSOM BALTAZAR DE MENDONÇA: APROXIMAÇÕES E DESAFIOS

Este capítulo apresenta os resultados da pesquisa de campo, com a análise de dados empíricos produzidos a partir da investigação com ênfase nas práticas docentes, por meio de entrevistas semiestruturadas com educadoras e observação de aulas desenvolvidas na escola. Nestas buscamos identificar se há aproximações com os princípios da Educação do Campo. Inicialmente, fizemos uma contextualização do território do município no qual a pesquisa se realiza, assim como apresentamos uma descrição da comunidade onde está situada a escola. Em seguida, produzimos uma caracterização da unidade de ensino e, por fim, analisamos as práticas pedagógicas vivenciadas na Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça.

5.1.CONTEXTUALIZAÇÃO DO MUNICÍPIO DE MARÍ E DA COMUNIDADE DE TAUMATÁ

O Município de Marí, localizado no Estado da Paraíba, a 58,1 km via PB-004 e 75,9 km via BR 230, no cerne de sua história, tem origem exclusivamente rural/agrária. De acordo com Mozart (2010, *apud* CUNHA, 2014, p. 5-6),

O espaço onde hoje se conhece por Marí historicamente pelo menos até finais do século XVIII era habitado unicamente pelos indígenas potiguaras antes de se denominar Marí o município que atende antes considerado uma pequena Vila. Era chamado de Araçá, este nome é devido abundância do fruto encontrado na área.

Assim como outras cidades da Paraíba, Marí também foi terra de grupos indígenas, que foram obrigados deixarem suas terras por conta dos invasores. Os portugueses, ao chegar a Marí, logo iniciaram o povoamento, ocupando espaços e devastando vegetação nativa deste local. Os índios perderam suas terras, deixando de ser seus donos e passando a trabalhar para os portugueses na agricultura. Os exploradores se aproveitaram da riqueza

natural da região, principalmente da madeira de qualidade que havia no local, que era extraída e mandada para Portugal (CUNHA, 2014, p. 6).

Complementando a historicidade deste município, precisamos conhecer o Distrito de Taumatá, onde a escola está inserida, comunidade rural que fica a 11km da cidade, e que existe mesmo antes da fundação de Marí.

Segundo relato do líder comunitário Marcondes Baltazar, a família de sua mãe chegou a Taumatá nos anos de 1950. Sua mãe (Maria Cecília de Moraes), com apenas dez anos, com ela mais 12 irmãos e seus pais. Ali, já existiam cerca de quinze famílias habitando na comunidade.

As famílias participantes da escola do Distrito de Taumatá vêm das comunidades circunvizinhas. Quanto à etnia, são oriundos de negros, pardos e brancos. O lazer é quase inexistente para todas as idades, a infraestrutura de acesso à educação (estradas e transporte escolar) não é adequada. Os professores, em sua maioria, não residem na comunidade, o que determina a difícil compreensão da realidade e dos problemas desta. No tocante à cultura local e costumes, existem festas religiosas e juninas, relato de Marcondes Baltazar líder comunitário (2020).

Ainda segundo o líder comunitário, existe uma mescla de culturas e, por isso, as famílias que vivem nessa comunidade cultivam as festas de época, como São João e as festas dos padroeiros. As famílias se reúnem em bailes esporádicos, jogos de futebol, cavalgada e corridas de motocross. Os homens se reúnem em bares, o que inclusive tem trazido problemas de violência para as famílias, devido ao consumo de álcool. Essa realidade também se reflete no campo, com incidência de bares e venda de bebidas alcoólicas.

O trabalho em que se ocupam as famílias existentes no entorno da escola e do Distrito de Taumatá se trata da produção da agricultura familiar, com cultivo de frutas, potreiro,³ de criação de animais e plantação de mandioca e outros legumes. Também se observam trabalhos eventuais na construção civil, autônomos, funcionários públicos (escolas e posto de saúde), alguns motoristas e em outras ocupações como a cana-de-

³ Negociante de cavalos ou de gado cavalar. [Regionalismo: Sul] Pequeno campo fechado, com pasto e aguada, destinado a recolher animais com segurança.

açúcar. No Distrito, o trabalho rural, assalariado ou não, é bastante evidente nas atividades de agricultura e pecuária. Também há comerciantes com mercearias, oficinas de motos e carros, tarimba de carne, entre outros. (PPP, 2022, p. 26)

Registra-se nesta comunidade o surgimento de várias escolas antes da fundação da escola pesquisada, como a Escola da Mata, Escola do Barro, Domingos Pedro Franco e a recém-construída Creche Maria Júlio. Essas escolas funcionaram por muitos anos, mas foram fechadas, com os estudantes sendo transferidos para a Escola Edmilsom Baltazar.

Foto 1 - Escola Estadual de Taumatá



Fonte: Arquivo do pesquisador 2022.

Segundo relato do líder comunitário Marcondes Baltazar (2022), a Escola Estadual de Taumatá funcionou na comunidade por mais de três décadas. Como a mesma era de responsabilidade da Rede Estadual, não se sabe para onde levaram seus documentos depois do fechamento, por este motivo não se sabe a data correta de sua fundação.

Esta chegou a funcionar até os anos 2000, com capacidade para cem (100) alunos do 1º ao 5º ano. Esta possuía duas salas de aula, banheiros masculinos e femininos, direção e cozinha, além de um bom espaço para recreação ao ar livre. Nela, muitos cidadãos de Taumatá tiveram sua iniciação escolar.

Foto 2 - Escola M.E.I.E.F. do Barro



Fonte: do pesquisador 2022.

A Escola do Barro, fundada em 1980, com a redução de aluno é fechada em 2014 e os estudantes transferidos para a Escola Domingos Pedro Franco que fica na mesma comunidade, em 2017 é reaberta novamente com a educação infantil e EJA, fechada novamente em 2019 devido ser construída uma creche na comunidade. Sua parte física possui apenas uma sala de aula, uma pequena cozinha, dois banheiros, uma sala de direção, um almoxarifado e um pequeno corredor. Hoje habitada por uma família sem teto.

Foto 3 - Escola M.E.I.E.F. Domingos Pedro Franco



Fonte: Arquivo do pesquisador 2022

A Escola Domingos Pedro Franco foi fundada em 1983. Hoje funciona com a educação infantil e EJA primeiro segmento. No que tange à parte física, possui duas salas de aulas, uma cozinha, dois banheiros e uma pequena sala de direção. Com a construção da Escola Edmilsom Baltazar, os estudantes do 1º ao 5º ano desta unidade de ensino foram transferidos visando acabar com as salas de multianos.

Foto 4 - Escola M.E.I.E.F. da Mata



Fonte: Arquivo do pesquisador 2022

A Escola da Mata foi fechada em 2014, segundo informações do animador religioso Josinaldo B. das Flores (2022), devido à migração dos moradores para a cidade, houve redução de estudantes, mais uma vez estes que ainda ficaram passaram a estudar na Escola Domingos Pedro Franco. A mesma funcionava nos três turnos com educação infantil, 1º ao 5º ano e EJA.

Hoje, esta unidade de ensino comporta um espaço de memória em homenagem ao fundador da escola, Professor Carlos Alberto, falecido em 2021. Seu espaço físico possui duas salas, uma cozinha, uma direção e dois banheiros.

Foto 5 - Creche Maria Júlio



Fonte: Arquivo do pesquisador 2022

A Creche Maria Júlio foi fundada em março de 2021, com capacidade para atender a quarenta crianças, com duas salas de aulas, um refeitório, uma sala de direção, dois banheiros e uma cozinha. A creche, porém, não possui espaço de recreação para as crianças nem espaço para dormir.

No campo religioso temos a capela de Nossa Senhora da Conceição, construída a partir de uma promessa de um morador da comunidade. Apesar de sua primeira construção ter sido de taipa, com o passar dos anos os moradores a refizeram com tijolos. Hoje o local reformado é maior e bem mais confortável para seus fiéis. Aqui podemos também perceber a influência do campo religioso na participação da escola, sendo parte dos profissionais, famílias e estudantes da escola membros atuantes na igreja, relato do animador religioso Josinaldo Barbosa das Flores (2022).

Foto 6 - Capela Nossa Senhora da Conceição



Fonte: cedida pelo animador religioso da igreja Josinaldo Barbosa das Flores em 16/06/2022

A segunda construção foi à capela de Santo Antônio, que fica mais próxima da escola e que também teve sua historicidade partindo da fé do povo camponês. Antes de sua construção a comunidade não tinha um espaço religioso para realizar suas atividades, tendo que se reunir embaixo de uma árvore para rezar o terço e fazer as celebrações da igreja. Com o passar do tempo, o Padre Cristiano, com Antônio Justino, comprou o terreno de uma das pessoas que também participava dos grupos (Maria da Conceição Domingos) e em 1994 foi recebida à benção pelo então Bispo da Diocese de Guarabira Dom Marcelo Pinto Carvalheiro.

Foto 7 - Capela Santo Antônio



Fonte: cedida pela animadora da comunidade Hiolanda Barbosa das Flores Silva, em 16/06/2022

Taumatá é um Distrito com uma população de 629 habitantes, sendo 232 famílias divididas em cinco (05) áreas conforme o mapeamento da saúde da família. A população conta com: um Posto Saúde da Família, um ginásio poliesportivo municipal, um cemitério, dois campos de futebol, uma creche, duas escolas de educação infantil e uma escola do 1º ao 9º ano e EJA, mini supermercado, borracharia, pequenos açougues, bares, duas capelas, Nossa Senhora da Conceição e Santo Antônio, segundo dados das Agentes Comunitárias de Saúde – ACS (2022).

5.2.CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA EDMILSOM BALTAZAR DE MENDONÇA

Neste item fazemos a descrição da estrutura física, do pessoal e distribuição dos estudantes por ano. A Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça, inaugurada em 16 de fevereiro de 2020, possui capacidade para atender nos três turnos. No matutino, atende do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental anos iniciais, no vespertino, do 6º ao 9º ano Ensino Fundamental anos finais, e no noturno EJA ciclo I, II, III, IV e V (1º ao 9º ano).

Foto 8 - Escola M.E.F. Edmilsom Baltazar de Mendonça



Fonte: Arquivo do pesquisador 2022

A escolha da Escola Edmilsom Baltazar como local da pesquisa se deu por uma aproximação, a partir do trabalho realizado como supervisor escolar, por ser uma escola com localização geográfica no campo, com proposta de ser uma escola no campo e do campo. Ela passou a concentrar estudantes de várias comunidades que vieram transferidos de escolas fechadas.

Neste sentido, nos despertou a curiosidade de analisar se a escola nova tem o perfil de escola **do** campo, atendendo aos princípios norteadores da Educação do Campo ou se vem trazendo os traços urbanocêntricos, como nas demais escolas no campo. Como é desenvolvida a práticas docente das professoras e se o PPP apresentam os princípios da Educação do Campo. Outro fator fundamental para a pesquisa é que esta é uma escola que oferece o Ensino Fundamental completo.

Os estudantes oriundos desta escola vêm de comunidades adjacentes. Antes de sua fundação, os alunos do 1º ao 5º ano estudavam nas escolas de Piripiri, Barro, Domingos Pedro Franco. Já os jovens do 6º ao 9º ano estudavam nas cidades de Cuité de Mamanguape, Sapé, Araçagi e Marí.

A Escola está situada no Distrito de Taumatá, zona rural de Marí-PB, tendo sido inaugurada na atual gestão do Prefeito Antonio Gomes da Silva. A comunidade de Taumatá conseguiu uma escola onde todas as crianças e jovens tem a oportunidade de

estudar e garantir a conclusão do ensino fundamental, podendo chegar ao ensino médio com maturidade para construir novos caminhos em sua vida.

Os filhos dos camponeses atendidos pela escola, na grande maioria, são de baixa renda, recebendo como valor mensal até um salário mínimo e como principal fonte os subsídios federais, como o programa Auxílio Brasil. Outra fonte de renda também muito importante e influente é a aposentadoria e/ou Benefício de Prestação Continuada – BPC (para aqueles que venha sofrer algum dano na saúde) (PPP, 2021, p. 11).

Grande parte dos estudantes são filhos de agricultores, de pequenas propriedades rurais, que sobrevivem pelo cultivo da cana-de-açúcar, plantio da mandioca, batata para venda ou produção de consumo. Os demais educandos são compostos por filhos de comerciantes e funcionários públicos moradores do Distrito. Pela falta de trabalho, muitos estudantes, ao concluírem o ensino médio, mudam para os grandes centros. A maioria dos educandos é proveniente de treze (13) comunidades.

Quadro 1: Localidade dos estudantes

Comunidades próximas da escola	Comunidades distantes da escola
Sítio Taumatá	Marrocos
Mata	Viana
Pirpiri	Genipapo de Taumatá
Açude Grande	Caatinga
Barro	Lagoa do Félix
	Fundo Vale
	Mercador
	Cafundó

Fonte: Sistematizado pelo pesquisador, ano 2023

Algumas comunidades ficam mais distantes da escola, tendo difícil acesso a transporte para deslocamento. Isto acaba por dificultar a vida dos estudantes, com atraso na chegada a escola ou retorno a suas residências.

Tabela 1 - Quadro demonstrativo de estudantes matriculados nos três anos de 2020 a 2022

Ano	Ensino Fundamental Anos Iniciais	Ensino Fundamental Anos Finais	EJA – Ciclo
-----	----------------------------------	--------------------------------	-------------

	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	9º	I	II	III	IV	V
2020	20	16	09	16	27	22	28	20	20				86	21
2021	12	23	18	07	16	43	37	30	24	41	19	19	92	24
2022	17	13	23	17	11	36	41	36	24	67	41	13	42	52

Fonte: Sistematizado pelo pesquisador, ano 2022

Até o ano de 2022, a escola atendia quatrocentos e vinte e oito (428) crianças, adolescentes, jovens e adultos, distribuídos em 14 turmas regulares, com atendimento direto e 29 profissionais (gestão escolar, adjunto, supervisão escolar, coordenador, educadores, secretário escolar, cozinheira/o, auxiliares de serviços, vigilante e motorista) estando diariamente envolvidos com as ações da escola. Para as famílias são oferecidos acompanhamento social, com oficinas temáticas, roda de diálogo e visitas domiciliares.

No mês de julho de 2020 foi lançado um edital interno para escolha dos símbolos da escola, por meio de um concurso de desenho. Assim, a comunidade escolher a bandeira e o logo da escola. Na ocasião, todos que fazem a comunidade escolar foram convidados a participar (educandos, professores e demais profissionais da escola), sendo que no dia 19 de setembro de 2020 foram selecionados os desenhos, ficando aprovado o do profissional da escola **Wellington da Silva Santos**.

Imagem 9 – Bandeira



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2022

Imagem 10- Logo marca da Escola



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2022

Destacamos alguns documentos que regulamentam o ensino no município e da escola: as Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Municipais de Marí/PB, o Regimento Interno e o Planejamento Estratégico.

As referências que orientam e organizam o trabalho administrativo da escola, como visto anteriormente Edmilsom Baltazar de Mendonça e demais escolas do campo, são as Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Municipais de Marí/PB (2022). Podem ser observados os caminhos de como deve funcionar as escolas e seus embasamentos teóricos. A mantenedora – Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer - SECEL/MARÍ/PB – orienta, ainda, que as reuniões, planejamento, avaliações e questionamentos, aconteçam de forma coletiva e seguindo o calendário da escola/secretaria de educação.

As Diretrizes Operacionais para Funcionamento das Escolas Municipais ainda determinam que o tempo de aula esteja organizado segundo o ano de ensino, sendo cinco (5) aulas diárias de 60 minutos para os estudantes do 1º ao 5º ano e do 6º ao 9º ano, 50 minutos, sendo seis (6) aulas por dia, na EJA primeiro segmento 50 minutos e EJA segundo segmento 45 minutos. O Plano de Trabalho Docente é apresentado e organizado conforme a organização da escola. O Projeto Político Pedagógico segue os moldes gerais orientados para as escolas do campo, com suas especificidades.

Essas diretrizes, através de suas normas, orientações para o trabalho pedagógico e administrativo das escolas do campo, designam como as escolas do campo devem funcionar partindo de seus princípios norteadores.

Correlacionando o marco regulatório municipal com o nacional, a legislação prevê a inserção nas propostas pedagógicas das escolas, da diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (Resolução nº 1/2002, art. 5º - CNE/CEB), existe flexibilização na organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e termos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade e a estruturação do ano letivo, independentemente do ano civil.

Diante dos documentos base da educação, a escola buscou construir seu Projeto Político Pedagógico – PPP para nortear o trabalho de seu cotidiano pedagógico. Este destaca a compreensão da concepção de Educação do Campo e como esta diverge com a educação rural. Percebe-se assim a contradição entre pedagogia do trabalho em relação à pedagogia **do capital**. Outro elemento observado na leitura deste documento são os princípios da educação do campo como parte descritiva para compreensão do texto.

O segundo documento analisado foi o Regimento interno da escola, cuja fundamentação parte da Lei nº 9.394/96 - LDB, respaldando no capítulo IX a composição pedagógica e curricular. Este documento não tem nenhum embasamento da Educação do Campo, apenas citações da lei e o que representa para o funcionamento da unidade de ensino.

Por último, foi analisado o Planejamento Estratégico, o qual traça as ações a serem realizadas no decorrer do ano letivo com objetivos, indicadores e metas a serem alcançadas. Outro olhar nesse documento é a definição do monitoramento a ser realizado através dos encontros pedagógicos mensalmente.

Diante desta análise, buscamos compreender melhor teoricamente o conceito de Planejamento estratégico e sua importância dentro do trabalho escolar. De acordo com Oliveira (1991, p. 32-33), planejamento estratégico é uma técnica “que possibilita ao executivo estabelecer o rumo a ser seguido pela instituição, com vistas a obter um nível de otimização na relação da escola com seu ambiente”. Considera-se o planejamento

estratégico como uma ferramenta de gestão que busca auxiliar as escolas, estabelecendo valores a serem praticados para a construção de uma visão do futuro, orientando as decisões que ocorrem diariamente, caminhando na direção pretendida.

Já Drucker (1998) vê o planejamento estratégico como um conceito que planeja o futuro a longo prazo, fixando os principais objetivos globais, determinando os caminhos básicos para se atingir esses objetivos e apresentando os meios para se ter os recursos necessários para essa realização.

Outra definição importante vem de Bryson (1995), para quem o planejamento estratégico é um conjunto de conceitos, procedimentos e ferramentas criadas a fim de auxiliar os líderes e gestores. O planejamento estratégico pode ser definido como um esforço disciplinado para produzir decisões e ações fundamentais que moldam e orientam o que uma escola (entidade) é, o que faz e o porquê de fazê-lo.

Partindo deste documento, a escola, nos anos de 2020 e 2021, buscou trabalhar em seus planejamentos o plano anual, o planejamento estratégico com metas, estratégias e resultados, mostrando à comunidade escolar a importância dessa ferramenta de trabalho no acompanhamento da sua elaboração, implementação, avaliação e controle, dos resultados que se espera, seja no campo qualitativo ou quantitativo.

Acrescentando-se que o Planejamento Estratégico não é apenas da Escola Edmilsom Baltazar e sim de todas as Escolas do Campo de Marí, cujos objetivos estratégicos (p. 5) são:

- Estabelecer ações pedagógicas que contribua para melhoria na qualidade da educação do campo, elevando os conhecimentos educacionais dos educandos;
- Desenvolver um processo de formação continuada que envolva todos os profissionais da educação do campo;
- Facilitar a locomoção dos educandos até as escolas através do transporte seguro e eficaz, respeitando os protocolos de recomendações da organização mundial da saúde;
- Melhorar e conservar a infraestrutura das escolas do campo para maior qualidade no atendimento do público participante;
- Organizar os documentos legais das unidades de ensino.

Ao analisar esse documento, percebemos um olhar diferente para as Escolas do Campo no que se refere à educação. A nomenclatura Escola do Campo aparece, a

formação continuada para os professores especificamente do campo, elementos dos princípios norteadores da escola camponesa. A infraestrutura, transporte escolar e preocupação para com os documentos legais das escolas sendo base nos planejamentos internos.

A partir deste documento a escola organiza seus planejamentos e constrói caminhos para os resultados que devem ser apresentados ao término do ano letivo. Para isto a mesma contava com um quantitativo de dezessete (17) educadores/as, destes (as) quatro (04) foram convidadas a participarem da pesquisa, uma representação quantitativa de professores por turno, tendo em vista que nesta escola funciona do 1º ao 9º ano, assim a análise terá uma diversificação de conhecimento e tempo de prática em sala de aula diferente.

No turno manhã foram duas educadoras, Palmeira do 3º ano e Violeta do 4º e 5º ano. Violeta possui vinte e seis anos de experiência de sala de aula na escola do campo, e Palmeira vinte e um anos, ambas graduadas em pedagogia e com especialização em psicopedagogia.

No turno da tarde foram escolhidas as professoras Rosa de Língua Portuguesa de forma não aleatória e Girassol de Geografia. A docente de português, residente da cidade, especialista em Educação de Jovens e Adultos, leciona há três anos na escola do campo, sendo esta sua primeira experiência em sala de aula. A professora de Geografia é também Especialista em Fundamentos da Educação, residindo na zona rural e lecionando há seis anos na escola do campo.

Esta demonstração pode contribuir na pesquisa nos levando ao conhecimento diferenciado tendo em vista que as mesmas têm formação diferente uma da outra, levando em residência camponesa, experiência em sala de aula na escola do campo, assim como as descobertas para os que ingressaram há pouco nesta jornada. Para isto, é preciso conhecer a prática docente de cada uma da escola pesquisada.

Antes de adentrar na prática das educadoras propriamente ditas, é preciso analisar os documentos inerentes ao funcionamento da escola e, como parte fundante desta pesquisa, os princípios da Educação do Campo, além das práticas que serão objetos de análise no campo de conhecimento.

5.3.ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA

A organização do trabalho pedagógico desta unidade de ensino é um dos elementos fundamentais para a pesquisa, tendo em vista que as práticas docentes constituem-se no objeto de estudo. As práticas da Educação do Campo têm suas peculiaridades diferenciadas da zona urbana. Mesmo diante de toda diversidade, foi preciso conhecer outro universo de práticas docentes.

A organização parte dos documentos que regulamentam o ensino no município e nas Escolas do Campo:

- ❖ Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas Municipais de Marí/PB;
- ❖ Regimento Interno;
- ❖ Projeto Político Pedagógico – PPP.
- ❖ Planejamento estratégico das escolas do Campo;
- ❖ O Plano de Trabalho Docente.

5.3.1 As práticas pedagógicas desenvolvidas no período da pandemia 2020-2021

Neste item apresentamos as práticas ou procedimentos pedagógicos no período da Pandemia de COVID-19. Em seguida, investigamos as práticas desenvolvidas após o retorno às aulas presenciais. Diante dos problemas trazidos pela pandemia, toda a sociedade teve que se reinventar e se reestruturar a fim de se adaptar ao isolamento social. Nesse sentido, as escolas também tiveram que encontrar novas formas para o processo de ensino e aprendizagem. Logo, foi necessário pensar procedimentos metodológicos diversos para a escola. O professor precisou se reinventar e neste recriar vem os conhecimentos para poder trabalhar práticas pedagógicas em casa, tendo em vista que não era mais possível estar presente na escola naquele momento. As atividades não foram acontecendo enquanto os órgãos da saúde autorizavam e as secretarias estudavam as possibilidades.

A primeira medida tomada pela escola foi reunir a equipe pedagógica para pensar estratégias de retomada das aulas no início do ano letivo, não mais presencial, mas sim no

formato remoto. Com embasamento legal do Ministério da Educação e Cultura - MEC e Conselho Nacional de Educação – CNE, os quais definiram as possibilidades legais e normativas da oferta de ensino à distância, cumpre observar que as normas do CNE, definem a Educação a Distância – EaD como modalidade educacional na qual a mediação didática pedagógica no processo de ensino aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2020).

Foi preciso observar a realidade da escola do campo, o ensino e os limites de acesso dos estabelecimentos e dos estudantes às ferramentas tecnológicas disponíveis, sendo necessário considerar propostas inclusivas e que não reforçassem ou aumentassem a desigualdade de oportunidades educacionais.

Para isto, tivemos a oportunidade de ler o documento orientador do Brasil, (2020) de funcionamento das escolas em tempo de pandemia, que orientava e garantia o atendimento escolar essencial. Por sua vez, este trazia como proposta excepcionalmente a adoção de atividades educacionais não presenciais a serem desenvolvidas com os estudantes no período em que esteve vigente a situação da emergência sanitária. Estas atividades podiam ser mediadas ou não por tecnologia de informação e comunicação, principalmente quando o uso de tecnologias digitais não estivesse necessariamente a alcance dos estudantes (BRASIL, 2020).

Foi preciso estudar e conhecer o significado de ensino remoto onde o mesmo acontece em situação de grande necessidade como é o caso neste momento da pandemia que depende de normativas, decretos e resoluções.

Um fator importante diante de todo conhecimento adquirido no decorrer da pandemia foi que tivemos a oportunidade de realizar uma sondagem com as famílias participantes da escola e, a partir desta, se construiu o fio condutor das ações a serem desenvolvidas na unidade de ensino.

Na pesquisa descobrimos que nem todos tinham acesso à internet. 74% dos estudantes tinham acesso a celular de familiares e 26% não. Porém, destes 74% que possuíam celular, 26% não tinham internet.

Em reunião pedagógica, a escola chegou a um consenso de que as aulas seriam realizadas em dois formatos: através das ferramentas tecnológicas, tais como chamadas de

vídeos, criação, grupos de WhatsApp, por meio das atividades impressas e entregues para as famílias através do transporte escolar da escola, com prazo para devolutivas. No entanto, muitos pais não tinham como acompanhar as atividades definidas pela escola e os estudantes tiveram muitas dificuldades para realizarem as tarefas sozinhos.

A ação dos professores foi um novo aprender para fazer. Foi preciso se reinventar, conhecer de perto o espaço e tempo de formação dos sujeitos de aprendizagem. Para Caldart (2004, p. 93), “a escola que deve ajustar-se, em sua forma e conteúdo, aos sujeitos que dela necessitam; é a escola que deve ir ao encontro dos educandos, e não ao contrário”.

Nesse sentido, a escola desenvolveu atividades pedagógicas, buscando conhecer a realidade dos sujeitos durante a pandemia, tentando verificar como cada família estava vivendo. Assim, os professores passaram a desenvolver um novo formato de ensino remoto, conhecendo a realidade de cada estudante, com suas dificuldades e aprendizagens.

A faixa etária de 6 a 18 anos dos estudantes era outro fator importante, um índice considerável de educandos fora da idade/ano. Assim constatou-se por parte dos profissionais da escola que os educandos do campo ajudavam nas tarefas da casa; as meninas nas tarefas domésticas e da roça, e os meninos na roça, levando muitos a desmotivação para os estudos, o que atrasava sua aprendizagem. Outro dado importante é sobre o número de famílias que possuem filhos matriculados na escola: aproximadamente 320 famílias, para um total de aproximadamente 428 estudantes.

Para a participação dos educandos, podemos destacar alguns aspectos, sendo eles: o aspecto da vivência nas aulas, realidade em que a maioria está interessada e dedicada. No aspecto da participação em discussões e debates sobre a sua situação e sua realidade, promovidos pela escola, podemos dizer que é muito restrita, mas quando despertada pelos professores trazia bons resultados. Ou seja, isso não ocorria por iniciativa própria, mas sim por incentivo do professor.

Diante da sondagem realizada pela escola, a mesma em comum acordo com todos os profissionais do setor pedagógico elaborou um projeto cujo tema: **Escola do Campo Construindo Novos Saberes e Significados em Tempo de Pandemia**, este representava o olhar da comunidade escolar em todas as circunstâncias daquele momento, encaminhado à Secretaria de Educação, que, após analisar, fez a devolutiva para a escola, apresentando um

projeto municipal de retomada às aulas remotas, em que cada escola deveria fazer suas adequações de acordo com sua realidade.

Com o projeto em mãos, a equipe da escola planejou com os/a educadores/as diversas estratégias de ensino para os estudantes terem acesso ao ensino e não perderem o ano letivo. Uma vez por mês era escolhido um tema que tivesse significado para a comunidade e realidade da escola em tempo de pandemia. Entre eles foram: COVID-19; família e isolamento social; trabalho em tempos remotos; cidadania e ética; os direitos sociais previstos na constituição federal de 1988; meio ambiente; alimentação saudável; agricultura familiar; valorização da cultura junina; solidariedade; bem-estar social.

Para aproximar os estudantes da escola diante das dificuldades vivenciadas, foram planejadas atividades, tais como o concurso de redação, desenho e poesia, distribuídos por categorias (1º ao 3º ano desenho, 4º e 5º ano desenho e escrita).

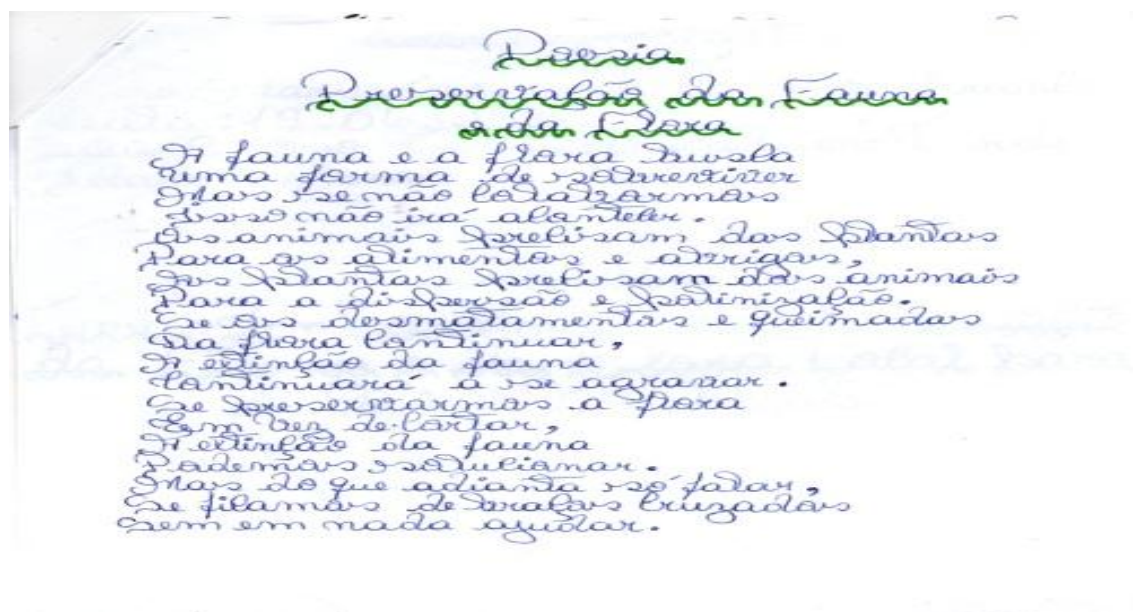
Imagem 11 - Concurso de desenho 2020



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2020

Para os estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais 6º e 7º ano o formato foi de redação e para o 8º e 9º ano, a poesia, cujo tema foi “a importância da preservação da fauna e da flora local para o meio ambiente”.

Imagem 12 - Concurso de poesia 2020



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2020

Nas atividades do mês de junho a escola promoveu o Concurso Garota e Garoto Junino/a em família 2020, visando motivar os estudantes e seus familiares no momento mais difícil da pandemia. Essa vivência buscava adotar conteúdos que envolvessem aspectos culturais junto à atividade realizada pela escola.

Foto 9 - Concurso Garoto e Garota Junino/a 2020



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2020

Foto 10 - Concurso Garoto e Garota Junino/a 2020



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2020

Em 2021, com a vacina já sendo um caminho para a prevenção da doença, a escola iniciou seu ano letivo na esperança de atuação híbrida ⁴ e remota e para isto foram elaborados quatro projetos: direitos humanos e cidadania, avanços e desafios na escola do campo; meio ambiente: cuidado é garantia de vida saudável para os camponeses; aprendendo a empreender no campo; e saúde: prevenir um ato de amor à vida.

Com a atuação dos projetos é possível perceber com mais facilidades nas observações das práticas aproximações com os princípios da educação do campo: a valorização da comunidade, participação ativa dos estudantes e das famílias, dos movimentos sociais, grupos religiosos, agentes comunitários de saúde, enfim, toda comunidade.

Para melhor compreensão sobre a prática pedagógica por meio dos projetos, Hernández (1998) descreveu a pedagogia de projeto como finalidade à transmissão do conhecimento de forma compartimentada e selecionada, não sendo assim uma metodologia, mas sim uma forma de refletir junto à situação.

Com esta compreensão da ação facilitadora por meio de projetos pedagógicos foram planejadas novas atividades no decorrer do ano: dia da família na escola 100% on-line, concurso de paródia e danças juninas, com premiação para os melhores trabalhos, simulado on-line e impresso e, ao término do ano letivo, com a exposição e venda de produtos da terra no evento APREENDENDO A EMPREENDE NO CAMPO, com objetivo de colaborar e mostrar o potencial que essas famílias têm. Diante do relato de algumas famílias no início da pandemia passaram por perda financeira diante do medo e precisaram também do apoio motivacional da escola.

⁴ O Ensino Híbrido é o emprego de metodologias do ensino presencial, unificados aos métodos de ensino online, no desenvolvimento diário do processo de ensino e aprendizagem. (JÚNIOR; CASTILHO, 2016, p. 3).

Foto 11 - Dia das Mães On-line 2021



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2021

O evento aconteceu no mês de novembro de 2021 e nele foram organizadas barracas das produções para exposição e vendas (cartazes, maquete, murais com as atividades impressas), comissão por setor (barracas, grupos de agricultores, comerciantes, artesã e culinária da região).

Assim, a exposição conseguiu associar e, em muitos casos constituir, o principal meio de escoamento de produtos agrícolas alimentares e outros produtos das comunidades adjacentes. Foi um evento organizado por organismos camponeses em articulação com os professores, gestão escolar e produtores. É importante destacar que esse evento trouxe significativo retorno aos produtores, mas, também, aos territórios.

Imagem 13 - Feira de Empreendedorismo no Campo 2021



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2021

Além do escoamento de grande parte dos produtos produzidos na comunidade, aumentar o volume de vendas e o rendimento dos pequenos produtores, o evento atraiu visitantes, o que promoveu o desenvolvimento de outras atividades ligadas ao artesanato, à gastronomia, ao turismo, a promoção da cultura e identidade das regiões (BANDEIRAS; ALVAREZ, 2007, p. 12).

A ação contou também com uma grande mobilização, através da Rádio Comunitária FM de Marí, rede sociais (Instagram, Facebook, grupos de WhatsApp) e carro de som nas comunidades divulgando o evento.

Com a ação do Projeto Empreender no Campo, a escola recebeu a equipe da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Econômico e Agrário. Os mesmos ficaram interessados pelo projeto e passaram a dialogar em busca de apoio com órgão do governo estadual, a fim de dar maior visibilidade e aprofundamento ao projeto na escola e assim chegar a um denominador maior, possibilitando ofertar cursos na área agrícola para os estudantes e suas famílias.

Foto 12 - Balcão do Empreender Marí/PB



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2021

Em 2022 a escola passou a fazer parte do Curso Jovem Empreendedor Primeiros Passos – JEPP, em parceria com o SEBRAE, com maior participação da comunidade escolar. Nesse sentido, os projetos realizados pela escola impactaram trazendo grandes resultados para a educação do e no campo, partindo do princípio de que os sujeitos do campo têm direito à educação pensada, do seu lugar, com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

Com essa parceria foi possível capacitar todos/as os/as professores/as da escola e da Escola Tiradentes (área de assentamento). Estes, por sua vez, depois da formação, passaram a ser formadores dos estudantes, preparando-os para a compreensão camponesa e de empreendedorismo na vida pessoal e familiar. Desta forma, a escola e estudante conseguiram transformar conhecimento e prática no seu cotidiano familiar.

5.4.A PRÁTICA DOCENTE DAS PROFESSORAS DA ESCOLA EDMILSOM BALTAZAR DE MENDONÇA

Como resultado da pesquisa de campo foram pontuadas as falas dos sujeitos participantes, bem como as observações e registros complementares no diário de campo. É preciso destacar os conhecimentos das educadoras e sua visão em relação à Educação do Campo, seus princípios, suas práticas pedagógicas e a interação com o marco legal.

É preciso acompanhamento de ações que possam nos levar à configuração e reconhecimento das práticas pedagógicas dos professores, seus olhares e como analisar de forma consistente e coesa o tema em evidência. Outro fator é a percepção dos princípios inerente à Educação do Campo e a identidade de seu povo.

Na concepção de Silva (2015), o saber que o docente constitui na sua prática mantém nesse indivíduo a consciência de sua identidade. Além disso, se constrói o alicerce e a forma de pensar e agir no campo, trazendo uma visão diferenciada de educação, de escola e de educando.

A definição das categorias analíticas da pesquisa de campo consegue investigar o material coletado, para esse apoio foi preciso buscar respaldo nos referenciais teóricos. A partir de este olhar foi se identificando se os princípios da Educação do Campo constavam ou não nas práticas pedagógicas da escola em estudo. Assim, conseguimos ter um direcionamento dos dados, considerando o contexto das discussões a respeito do trabalho e território da pesquisa.

Seguindo os documentos legais da Educação do Campo, as práticas pedagógicas devem ser pautadas a partir de preceitos norteadores, fundamentados legalmente nos documentos CNE-CEB 1/2002 e no Decreto 7.352 de 4/11/2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Portanto, toda coleta das informações tem como base as práticas pedagógicas realizadas na Escola Municipal de Ensino Fundamental Edmilsom Baltazar de Mendonça, sendo estas informações próximas ou não dos princípios da Educação do Campo.

Entre o olhar da entrevista e as observações realizadas em sala de aula, em alguns momentos percebe-se um distanciamento no que se fala e no que se pratica. O trabalho pedagógico dialoga em alguns momentos com o pensamento dos princípios da Educação do Campo, quando a prática parte para o trabalho apenas no chão da escola este se próxima com o trabalho pedagógico tradicional, centrado na transmissão do conhecimento, tendo o

material de suporte pedagógico (livro) como elemento fundante para a realização das aulas. Em outro contexto da própria escola, as aulas voltadas para material impresso como meios para facilitar na transmissão do conhecimento, outro a lousa sendo utilizada. O quadro a seguir mostra o perfil das colaboradoras da pesquisa e as primeiras indagações a respeito de cada uma:

Quadro 2 - Perfil das colaboradoras da pesquisa

NOME	GÊNERO	RAÇA/ETNIA	IDADE	ESCOLARIDADE	TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA RURAL
Girassol	Feminino	Parda	38 anos	Superior em Geografia e Especialista em Fundamentos da Educação	12 anos	6 anos
Rosa	Feminino	Branca	32 anos	Superior em Letras Português e especialista em Educação de Jovens e Adultos	3 anos	3 anos
Violeta	Feminino	Parda	43 anos	Superior em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia	28 anos	26 anos
Palmeira	Feminino	Parda	43 anos	Superior em Pedagogia e especialista em Psicopedagoga	21 anos	21 anos

Fonte: Sistematizado pelo pesquisador, ano 2023

Nos dados do quadro acima percebe-se que, dentre as quatro professoras, Palmeira e Violeta, ambas graduadas em Pedagogia e especialistas em psicopedagogia, lecionam no turno manhã, no ensino fundamental anos iniciais. Girassol e Rosa, professoras do turno tarde, lecionam no ensino fundamental anos finais, Girassol graduada em Geografia e Rosa

em Letras - Português. Quanto à idade, verifica-se que há uma aproximação entre elas. No que se refere ao tempo de trabalho no magistério, duas têm mais de vinte (20) anos, com uma atuação bastante elevada nas escolas da zona rural, uma tem doze (12) anos e a última tem apenas três (3) anos de atuação na escola no campo.

Na transcrição das falas das entrevistadas, e, para preservar a identidade delas foram, atribuídos pseudônimos, conforme e podemos observar no quadro 2 perfil das colaboradoras da pesquisa. Seus relatos foram organizados conforme as perguntas geradoras, o primeiro correlacionado ao conhecimento identitário de cada uma, gênero, raça/etnia, escolaridade, tempo de formação acadêmica e tempo de atuação nas Escolas do Campo.

Ilustração 3 - Categoria das Entrevistas



Fonte: Ilustração organizada pelo pesquisador

As perguntas nos levaram a uma descrição organizacional da entrevista, quando estas conseguem mostrar os conhecimentos sobre a Educação do Campo, formação, práticas pedagógicas no chão da escola, a problemática da realidade do estudante, a

comunidade e sua história e como deveria ser a escola do campo conforme a concepção de cada uma. Isto nos leva a muitas reflexões, que podemos ver no diálogo a seguir.

Nas entrevistas foram feitas algumas questões e indagações. Uma delas foi “Você tem algum conhecimento sobre Educação do Campo?” Sobre isso, obtivemos as seguintes respostas:

Tenho buscado ler alguns documentos sobre a educação do campo, porém ainda não muito aprofundado (Girassol, 18 de maio de 2022).

Pouco, porém, já vi nos encontros pedagógicos da escola (Rosa, 25 de maio de 2022).

Em alguns momentos, temos visto na escola nas reuniões pedagógicas (Violeta, 15 de junho de 2022).

É uma educação diversificada, onde trabalhamos com a realidade do aluno, tornando a aula atrativa e prazerosa (Palmeira, 08 de junho de 2022).

Podemos perceber que todas demonstram conhecimento acerca da Educação do Campo, porém com maior clareza a educadora Palmeira. O que pode representar uma dificuldade para adaptar suas práticas pedagógicas seguindo o que prevê a legislação sobre Educação do Campo.

Podemos perceber que não há indicio da efetivação do conhecimento apesar do ponto de vista legal adotado pela proposta de Educação do Campo, embora já tenham se passados mais de 20 anos da Resolução CNE/CEB 1/2002, que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Embora duas das entrevistadas tenham mais de 20 anos na sala de aula em escola rural, em suas respostas não se evidenciam ainda essa aproximação com as mudanças que aconteceram ao longo dos anos. Esse desconhecimento das educadoras sobre Educação do Campo é o reflexo histórico de como é a educação na escola rural e a falta de uma política de formação inicial continuada de educadores na escola do campo.

O Programa Escola Ativa, no caderno de Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores (2009), analisa que, historicamente, a concepção de educação que pautou as iniciativas educacionais para o meio rural tinha seu fundamento principalmente na categorização urbano/rural, onde o espaço rural é definido, de acordo com critérios do IBGE, pela sua localização geográfica e pela baixa densidade

populacional. Nesse sentido, o projeto de desenvolvimento centrado nas atividades urbano-industriais, nas quais o campo tenderia ao desaparecimento, assim a concepção de rural enquanto espaço tipicamente de atividades voltada para a agricultura e com grande empoderamento dos latifundiários.

Segundo Caldart (2004), como estudado em capítulos anteriores, a Educação do Campo vem da construção de um projeto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, partindo da trajetória e luta de um povo em busca de melhores condições. Portanto, tem um significado oriundo de um coletivo e interesse social, político, cultural de um determinado grupo. Outro entendimento é que esta começa a ser discutida com maior visibilidade no ano de 1998, na Primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia-GO. Aqui podemos definir que Educação do Campo é ensinar a importância de participar e de pensar o campo como espaço de um povo, de educar campo e cidade para incluir e não excluir.

Quanto à pergunta “Em sua formação inicial (graduação) você teve alguma disciplina, ou conteúdo sobre o campo ou sobre Educação do Campo”?

No curso de Geografia se fala muito da zona rural em vários aspectos, até porque a disciplina exige, porém, como educação do campo, não recordo ter pagado alguma cadeira específica que tratasse com maior intensidade (Girassol, 18 de maio de 2022).

Quando fiz o curso de Português nas cadeiras específicas em comum as demais disciplinas não lembro ter assistido nenhuma aula (Rosa, 25 de maio de 2022).

No curso de pedagogia que fiz apenas falava da educação do campo, não como disciplina direta, trabalhando suas especificidades (Violeta, 15 de junho de 2022).

Quando fiz o curso de pedagogia falávamos da zona rural, hoje percebo que a educação do campo sempre existiu, porém, não era estudada nos cursos (Palmeira, 08 de junho de 2022).

O que pudemos constatar quanto à formação acadêmica, apenas Girassol teve uma disciplina que tratava de algum tema sobre Educação do Campo devido ser na área geográfica e não aprofundamento da Educação do Campo com seus valores, culturas e diversidades, as demais seus acessos genericamente. Isto demonstra que os cursos

superiores de licenciatura também não abordam a Educação do Campo como elemento prioritário para a formação dos educadores.

Partindo do pressuposto apresentado por Girassol de acordo com Santos (2011) para a legislação brasileira a educação do campo por muito tempo foi tratada como educação rural, esta ainda descreve que seu reconhecimento é da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura. Neste sentido, o espaço rural passa a ser considerado um espaço de inter-relação entre os seres humanos e as práticas que constroem e reconstroem condições específicas da sua existência social perpassada pela dimensão humana. (SANTOS, 2011)

Segundo Santos (2018) a Educação do Campo historicamente sempre foi negligenciada pelos governos e vista pela elite brasileira com inferioridade, tendo assim, total abandono das políticas públicas. Especialmente no que se refere à formação de educadores, mesmo diante de todas as mobilizações dos grupos e movimentos, é possível observar que ainda na atualidade existe uma grande defasagem em relação à educação quando se refere à grade curricular dos cursos superiores. É nesse sentido que Arroyo (2007, p. 158) ressalta que:

A história nos mostra que não temos uma tradição nem na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e, na prática de formação de profissionais da educação que focalize a educação do campo e a formação de educadores do campo como preocupação legítima (ARROYO, 2006, p.158).

Isto caracteriza a resposta que as educadoras trazem quando questionadas sobre a formação acadêmica e o que esta proporcionou de conhecimento acerca da Educação do Campo. Se hoje ainda temos dificuldade em perceber na grade curricular o aprofundamento camponês, o que se esperar do passado? E só conseguimos alcance de algumas vitórias graças aos movimentos sociais. Acrescentando a isso, ainda de acordo com Arroyo (2012, p. 361),

Os movimentos sociais inauguram e afirmam um capítulo na história da formação pedagógica e docente. Na diversidade de suas lutas por uma educação do/no campo, que fazem parte de outro projeto de campo, priorizam programas, projetos e cursos específicos de Pedagogia da Terra, de formação de professores do campo, de professores indígenas e quilombolas. (ARROYO, 2012, P. 361).

Em suma, a formação que hoje os educadores conseguem é graças à luta do povo. Abraçar essa modalidade é resgatar valores e princípios de quem vive em prol do bem-estar de suas comunidades. Quando partimos para a formação em lócus de seu município vemos a continuidade da historicidade e a não compreensão dessa importância para o contínuo currículo no campo.

Na questão “Nas formações realizadas pela secretaria de educação foram tratados temas sobre a Educação do Campo?” As respostas referentes às formações ofertadas pela secretaria de educação do município e a temática Educação do Campo, três professoras responderam ter vivenciado em algum momento tal temática, tendo já começado a aparecer a temática da Educação do Campo em 2017, com maior evidência nos anos 2020, na jornada pedagógica e estudo sobre a educação do campo.

Em 2022 na jornada pedagógica o tema foi referente à educação do campo e seus desafios. (Girassol, 18 de maio de 2022).

Em 2022 tivemos um momento na abertura do ano letivo sobre a educação do campo. Também na construção das referências da educação do campo (Rosa, 25 de maio de 2022).

Não estou lembrada (Violeta, 15 de junho de 2022).

Atualmente, sim, existe uma coordenação do campo que busca incentivar, orientar e valorizar o sujeito do campo (Palmeira, 08 de junho de 2022).

Partindo destas informações percebe-se que a secretaria de educação incluiu, em 2022, como tema de sua VI Jornada Pedagógica as Metodologias ativas. Quanto à educação do campo, a temática voltada Educação do Campo, Escola do Campo, Princípios da Educação do Campo e Legislação do Campo, contribuindo para uma reflexão pautada com o campo.

Percebe-se também que existe um olhar voltado para a formação continuada dos educadores, mas a Educação do Campo ainda não consta como base de estudo e aplicabilidade em sala de aula. Ao tratar das experiências, a pergunta geradora seguinte nos proporcionou um vasto olhar para as práticas pedagógicas.

A principal pergunta da entrevista estava relacionada com as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras em suas experiências no dia a dia. Nessa direção as quatro professoras apresentam elementos que descrevem suas práticas em sala de aula como:

Tento fazer uma **relação do conteúdo com a vivência dos alunos** dentro das possibilidades (Girassol, 18 de maio de 2022).

Busco sempre **englobar as temáticas relacionadas ao aluno do campo** correlacionando com as disciplinas curriculares (Rosa, 25 de maio de 2022).

Gosto **de trabalhar com a realidade do educando**, aproveitando os saberes adquiridos pelo mesmo, na sua vivência familiar e na vida cotidiana do campo. (Violeta, 15 de junho de 2022).

Trabalho com a realidade dos alunos, aproveitando os saberes vivenciados por eles, aprimorando seus conhecimentos e facilitando a aprendizagem do educando (Palmeira, 08 de junho de 2022).

Dessa forma, podemos observar que todas as educadoras afirmaram que suas práticas pedagógicas buscam fazer uma relação nos conteúdos com a vivência dos alunos, englobando temáticas relacionadas a eles, ou mesmo trabalhar com a realidade dos educandos. Esses elementos fazem parte dos princípios da Educação do Campo, conforme definido no artigo 2º, inciso I – “respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia”.

Se as professoras desenvolvem práticas voltadas à realidade dos educandos, elas estão atendendo ao que preceitua o artigo 2º, inciso 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” (BRASIL, 2010, p. 1).

Para que essas práticas tenham significado na vida do educando é preciso ocorrer o envolvimento dos autores (estudantes) no processo de ensino. Para que isto venha de fato a ser realizado, é necessário o docente carregar consigo uma visão ampla e heterogênea, assim, o conhecimento se tornará um objeto em construção permanente, “a educação como um compromisso político prene de valores éticos e morais” (IMBERNÓN, 2006, p. 18).

Dessa forma, as informações elencadas pelas professoras têm um papel importante para comunidade e para seu povo, especialmente porque essa política faz a diferença e com uma particularidade na aprendizagem, trazendo novos significativos para o campo.

Quando fizemos a observação das aulas, no período de setembro a novembro de 2022, percebemos algumas contradições entre as falas e as práticas observadas, pois não identificamos nenhuma discussão ou atividade que tivesse a realidade ou a cultura dos educandos. O uso do livro didático como instrumento principal nas aulas da professora Rosa, sem que haja uma contextualização com a realidade da comunidade, pode indicar que só esporadicamente apresentam a realidade do campo. Assim, nesse momento de observação as aulas pouco ou nada trazem elementos que retratam a vida rural e a realidade do estudante camponês, e, como elas usam muito o livro didático, isto impossibilitou ver com melhor clareza essa vivência.

Na observação verificamos ainda a utilização da lousa como meio para apresentar os conteúdos trabalhados na sala de Palmeira, mesmo sabendo que era uma turma mista na aprendizagem não foi evidenciado o diálogo que possibilitasse ao estudante refletir sobre sua cultura ou modo de vida.

Apesar de na sala de Palmeira os estudantes serem todos do 3º ano, esta pode ser vista como uma sala multianos, dada a diversidade de situações encontradas: crianças não alfabetizadas junto às crianças pré-alfabetizadas. Tal situação dificulta à professora dar a mesma atenção a todos, por isso ela divide a turma e passa atividades no quadro conforme a situação de cada criança; as que já sabiam ler ficavam fazendo a atividade, enquanto ela dava atenção àquelas crianças que tinham mais dificuldades de leitura. O texto trabalhado na aula foi, A CASA SONOLENTA, tendo como metodologia apenas a leitura oral. Todavia, mesmo sendo pouco tempo de observação às características da aula só demonstra uma aula tradicionalmente com o perfil rural/urbanocêntrico.

Ao analisar a sala da professora Palmeira, se percebe que ainda existem crianças com muita dificuldade na leitura e escrita, sendo este um vestígio de um final de pandemia, no qual as crianças estiveram em casa com pouco apoio pedagógico. Diante disso, sabemos que o professor tem como principal papel mediar e propor a criação à frente do educando,

sendo então um elo de comunicação. Com a falta disso, o processo de aprendizagem ficou prejudicado. Para Vigotsky (1998, p. 68),

A aprendizagem é o processo de internalização dos conteúdos historicamente construídos e socialmente disponíveis. Esse processo se torna possível pela mediação, visto que as funções do desenvolvimento humano se manifestam primeiro num plano social e depois individual.

A partir desta representação de pensamento, de que mesmo a educadora tendo limitações acerca das práticas voltadas para o campo, à prática docente é resultado de vários fatores no decorrer de sua trajetória, esta reconhece esse distanciamento entre as práticas da escola do campo e a aproximação com as práticas vivenciadas na cidade.

Na sala de violeta a atividade do dia foi um questionário revisando a Copa do Mundo. Trazendo questões significativas sobre a cultura, a simbologia da Copa, a história, e a religião. Os estudantes do 4º e 5º ano conseguiram interagir com a aula, trazendo seu entendimento dos jogos e como estes percebiam a realização de cada momento. Foi possível presenciar a prática pedagógica da professora sendo vivenciada, principalmente quando ela fez comparações entre país onde aconteceu a Copa e a comunidade dos estudantes, trazendo elementos importantes, como seus costumes e suas tradições.

Na sala de Rosa nas observações foi possível distinguir entre os estudantes dos anos iniciais e dos anos finais. A sala da Rosa com situações diferenciadas, pois as turmas são do 6º e 7º ano. Na sala do 6º ano foi realizado um trabalho em grupo para poder dar atenção à turma toda, que era muito barulhenta. O foco foi a leitura de um texto sobre os cinquenta anos da internet, utilizando o livro didático. Devido ao barulho da sala, falta de concentração, estudantes dispersos, a professora não conseguiu avançar muito no conteúdo.

Na sala do 7º ano, também com a utilização de livro didático, o tema era a Diversidade Brasileira. Aqui percebemos o envolvimento dos estudantes na aula. A professora começou trazendo as questões para a realidade dos jovens e do município, buscando seus conhecimentos prévios sobre a realidade de sua comunidade para depois viajar no estado e país.

No segundo momento foi feita a leitura oral do texto, envolvendo a turma e fazendo pausa para reflexão a cada parágrafo. Em seguida os alunos grifaram as palavras desconhecidas para poderem pesquisar seu significado.

Notamos então que quando a atividade com projeto se aproximam mais da Educação do Campo, por ser aula acompanhada de tema gerador, os estudantes participam diretamente da aula. Isso pode ser visto na foto a seguir.

Foto 13 - Exposições dos trabalhos realizados na sala de aula



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2021

Podemos perceber a riqueza da exposição dos educandos quando estes participam do processo de ensino e aprendizagem e não apenas recebem as informações das educadoras. Nesse sentido, sabe-se que a participação e envolvimento do estudante na aula enriquecem e promovem a ultrapassagem e superação da consciência ingênua em consciência crítica (FREIRE, 1979). Dessa forma, de acordo com Freire (1979, p. 25), podemos acreditar que a superação da contradição “é o parto que traz ao mundo este homem novo, não mais opressor, não mais oprimido, mas o homem libertando-se”. Então a prática pedagógica, absorvendo, compreendendo e transformando as resistências e

resignações, pode mediar a superação destas, em processos de emancipação e aprendizagens no fazer coletivo.

Foto 14 - Vivência dos estudantes



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2021

Estudantes expondo o que aprenderam na sala de aula, entre a teoria e a prática de vida dos adolescentes camponeses na feira realizada pela escola no dia doze (12) de novembro de 2021. Agora os adolescentes conseguiram exercer seu papel protagonista da história. Para Franco (2006), a prática pedagógica não muda por decretos ou por imposições, mas sim quando há envolvimento crítico e reflexivo dos sujeitos participantes da ação.

Sabe-se que o processo da educação do campo passa pela prática social, caminho histórico inconcluso, que emerge entre homem, comunidade, mundo, história e circunstâncias. Sendo um processo histórico, a educação não pode ser vivenciada por meio de práticas que desconsiderem sua especificidade.

Quando participando, o estudante sempre terá resistências para lidar com imposições que não abrem espaço ao diálogo e à participação. Como nos alerta Freire (1983, p. 27):

O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito face ao mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica em invenção e em reinvenção. Reclama a reflexão crítica de cada um sobre o ato mesmo de conhecer, pelo qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer-se assim, percebe o “como” de seu conhecer e os condicionamentos a que está submetido seu ato.

Aqui podemos dizer que é na participação e no envolvimento que o estudante aprende, se reinventando através da participação. A criticidade é outro conhecimento que vem por meio da coletividade.

Foto 15 - Participação da família e comunidade na escola



Fonte: Documentos cedidos pela escola 2021

A presença da família e comunidade camponesa na feira realizada pela unidade de ensino contribuiu para o desenvolvimento educacional de seus filhos. Ao mesmo tempo,

expôs os produtos da agricultura de subsistência, levando o discente a valorizar o homem da terra. A prática pedagógica por meio dos projetos nos proporciona um olhar camponês, com participação da comunidade, contribuindo para uma vida de socialização do conhecimento. Professores e alunos na construção coletiva, experiência de vida e conhecimentos científicos formam o elo dos princípios norteadores da escola do campo.

Quando foi solicitado às professoras que citassem algumas atividades desenvolvidas por elas em sala de aula, as educadoras apresentaram:

Por meio da pesquisa, roda de conversas, entrevistas com pessoas de suas comunidades entre outras (Girassol, 18 de maio de 2022).

Leitura de textos com interpretação buscando correlacionar as vivências dos educandos; rodas de diálogos; produções textuais; atividades de produção englobando as temáticas de vivências dos educandos e assuntos de relevância para a formação cidadã (Rosa, 25 de maio de 2022).

Aulas expositivas e dialogadas, atividades escritas e orais, atividades impressas, atividades audiovisuais, atividades de recreação, roda de leitura, seminários, **pesquisa de campo, aula de campo, entrevistas com membros da comunidade ou familiares**, palestras com pais ou membros da comunidade, gincana, quermesses, projeto com datas comemorativas ou significativas e projetos envolvendo a família e a comunidade (Violeta, 15 de junho de 2022).

Leitura individual e compartilhada, dinâmica, atividades lúdicas e projetos que facilite a aprendizagem dos alunos. (Palmeira, 08 de junho de 2022).

Nas falas das entrevistadas elas citam várias atividades nas quais podemos perceber práticas pedagógicas que ultrapassam o modelo tradicional, incluindo as que identificam com práticas mais ativas e dinâmicas e voltadas para a cultura do campo, tais como: “pesquisa de campo, aula de campo, entrevistas com membros da comunidade ou familiares (Girassol e violeta), palestras com pais ou membros da comunidade”. Também foram citadas aulas dialogadas com a participação dos educandos (Rosa e Palmeira).

Quando cruzamos o que foi exposto nas falas e o que vimos na observação, verificamos que existem momentos diferenciados em suas práticas pedagógicas. Ao observar as salas de aula, foi analisado que estas são diversificadas, ora com aulas baseadas na cópia e na reprodução dos conhecimentos baseados nos livros didáticos, ora em alguns

momentos as aulas mais dinâmicas e dialogadas aparecem, podemos mais uma vez trazer os projetos pedagógicos em sala de aula.

Também foi perguntado às professoras se em suas práticas pedagógicas elas já haviam desenvolvido alguma atividade abordando alguma questão, assunto ou problema sobre a vida em cada comunidade que residem os estudantes e pediu-se que, em caso afirmativo, fosse citada a atividade desenvolvida.

Nas respostas as professoras entrevistadas também falaram das atividades realizadas com alguns temas que refletem a problemática do cotidiano dos alunos e suas comunidades. Apenas violeta falou que não trabalha com esses temas. As demais apresentaram exemplo de realizações e o que isto tem feito à diferença em suas práticas pedagógicas, conforme exemplificamos abaixo:

Na minha disciplina de geografia um dos temas abordados foram habitações precárias, e uma das atividades trabalhadas foi uma roda de conversa onde cada aluno falou sobre como é as habitações de suas localidades e consequentemente suas dificuldades (Girassol, 18 de maio de 2022).

Produção de um jornal com notícias locais; carta aberta à comunidade, dentre outros (Rosa, 25 de maio de 2022).

Datas significativas, comemorativas, projetos que envolva a cultura local e o indivíduo do campo (Palmeira, 08 de junho de 2022).

Destacam-se nas falas algumas atividades que refletem a realidade dos estudantes e a cultura local. Elementos que se aproximam dos princípios da Educação do Campo e da educação popular, de acordo com Freire (1979),

A educação problematizadora está fundamentada na criatividade e estimula uma ação e uma reflexão verdadeira sobre a realidade, respondendo assim à vocação dos homens que não são seres autênticos senão quando se comprometem na procura e na transformação criadoras. (FREIRE, 1979, p. 81).

Portanto, destaca-se a importância de um olhar voltado à realidade do aluno. Trabalhar a problemática do estudante em sala de aula leva-os a refletir e querer mudar sua realidade a partir do conhecimento. No momento em que a escola organiza atividades

mostrando a realidade e contexto social do aluno, isso se insere a ideia de aprender fazendo, neste sentido a ênfase ao raciocínio, a reflexão que o estudante possui as mesmas oportunidades de construção de seu conhecimento. Assim, Lima (2022, p. 95) complementa:

A Educação do Campo atua no sentido de fomentar uma reflexão crítica sobre as condições de exploração e injustiças instituídas no campo, na perspectiva de denúncia das mazelas do capitalismo; assim como, fomenta estudos e reflexões acerca da situação de opressão dos camponeses com o intuito de promover uma releitura da realidade, evidenciando as possibilidades de transformação social, por meio da organização social e política da classe trabalhadora.

Ao tratar da realidade, podemos acrescentar ainda o que diz o Dossiê MST Escola (2005, p. 51),

Realidade é o meio em que vivemos. É tudo aquilo que fazemos, pensamos, dizemos e sentimos da nossa vida prática. É o nosso trabalho. É a nossa organização. É a natureza que nos cerca. São as pessoas e o que acontece com elas. São os nossos problemas do dia a dia e também os problemas da sociedade que se relacionam com nossa vida pessoal e coletiva.

Ainda podemos chegar a um denominador no qual o fazer pedagógico do professor, ao interligar com a realidade do estudante, caracteriza-se como condição primordial para a não alienação do conhecimento. Nesse sentido, o conhecimento teórico, unindo-se ao conhecimento prático, torna o sujeito capaz de distinguir os planos sociais e culturais de seu povo. Na pergunta “você já abordou algum texto que levou os estudantes a refletirem sobre sua comunidade e sua história?”, as professoras responderam que:

Tenho feito isto com frequência, pois percebo nas falas dos alunos que os mesmos ficam interessados falando de suas vivências camponesas (Girassol, 18 de maio de 2022).

Principalmente nas produções de textos e nas atividades interdisciplinares (Rosa, 25 de maio de 2022).

Alcoolismo (Violeta, 15 de junho de 2022).

O texto: A Educação do Campo (GILVAN SANTOS) (Palmeira, 08 de junho de 2022).

Diante das respostas, percebe-se que, em alguns momentos das práticas das professoras entrevistadas, existem semelhanças com o que rege os documentos orientadores da Educação do Campo e seus princípios. Isto não significa que a escola esteja trabalhando em consonância com os princípios da educação do campo, até porque é visível que as professoras podem fazer alguma ação considerando esses princípios, porém na sua formação não estão explícitos tais conhecimentos teóricos.

Desta forma, podemos constatar que nas práticas que vêm sendo realizadas há uma dinâmica mesclada, trazendo ora práticas tradicionais voltadas para a educação rural, ora atendendo aos princípios da Educação do Campo. Dando prosseguimento à curiosidade de ver uma aproximação das práticas com a comunidade, indagamos se as professoras já realizaram alguma atividade didática fora da sala de aula, que explorasse o campo, a agricultura ou o cotidiano dos estudantes e de seus pais. Todas responderam que sim, trazendo exemplo de:

Temas geradores sobre a agricultura familiar no período de junho e foi ótimo o desafio dos alunos em casa (Girassol, 18 de maio de 2022).

Um concurso de comidas típicas e suas receitas (Rosa, 25 de maio de 2022).

A feira do empreendedorismo do campo (Violeta, 15 de junho de 2022).

Projetos relacionados à família, comunidade, regional e cultural, sempre valorizando os saberes do campo (Palmeira, 08 de junho de 2022).

Nesta compreensão das falas entendemos que essas atividades envolvendo família e comunidade acontece por meio dos temas geradores organizados nos projetos pedagógicos da escola. Um exemplo foi à feira de exposição dos produtos dos pequenos agricultores das comunidades, com seus filhos na escola, como vemos na foto abaixo.

Foto 16 - Produtos da agricultura familiar



Fonte: Imagem cedida pela escola 2021

Nessa atividade evidenciou-se a comunidade presente na escola, contribuindo para a aprendizagem dos estudantes em diferentes meios, a prática dos docentes, juntando a prática das famílias e concretizando o fechamento do conhecimento. Neste sentido podemos destacar que o professor trabalhar práticas que levem os estudantes a conhecer o mundo em que vive, de acordo com Saviani (2000), é o caminho que busca uma tendência educacional progressista.

Em relação à questão “Na sua concepção, a escola deveria incluir temas sobre a realidade, a cultura e a história da comunidade dos estudantes?” Tendo como base o pensamento de Freire (1981), “Então o (camponês) descobre que tendo sido capaz de transformar a terra, ele é capaz também de transformar a cultura: renasce não mais como objeto dela, mas também como sujeito da história”, estes sinais nos orientam que, o camponês precisa construir e reconstruir sua história partindo dos conhecimentos empíricos de suas origens. Com tudo, as educadoras apontam olhares aproximados ao pensamento de Freiriano:

Através dessas temáticas podemos descobrir o universo de nossos alunos, suas histórias, seus avanços e suas dificuldades (Girassol, 18 de maio de 2022).

Quando a escola busca trazer a realidade da comunidade para ser discutida e estudada, outros conhecimentos são assimilados (Rosa, 25 de maio de 2022).

Não é tão simples, porém possível e dependendo do tema ajuda até mesmo as famílias além dos estudantes (Violeta, 15 de junho de 2022).

Para trabalhar a realidade dos alunos, aproveitar os saberes trazidos pelos mesmos, trocar conhecimentos em sala de aula, construir laços culturais e sociais na educação do campo (Palmeira, 08 de junho de 2022).

As quatro docentes descrevem em suas falas a importância de se trabalhar temas voltados para realidade, cultura e história de seus discentes. Todas sabem o caminho a ser percorrido mostrando traços inerentes aos princípios da Educação do Campo. Essas práticas quando colocada em prática eleva o conhecimento e a aprendizagem fluir diante da própria natureza de vida.

Os temas propostos poderiam contribuir para problematizar e refletir sobre questões importantes para a vida no campo. Na linguagem de Freire, esses temas que envolvem a realidade da comunidade são tratados como temas geradores (FREIRE, 1999, p. 102):

Não seria, porém, com essa educação desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra ‘milagrosamente’ esvaziada da realidade que deveria apresentar, pobre de atividades com que o educando ganhe a experiência do fazer, que desenvolveríamos no brasileiro a criticidade de sua consciência indispensável à nossa democratização.

Dialogar com o pensamento de Freire é estar diretamente voltado à realidade, a partir desta transformando o pensamento das pessoas e, ao transformar as pessoas, estaremos nos conectando diretamente com a mudança da sociedade. A Educação do Campo tem esse poder de transformar sua comunidade, partindo do paradigma encontrado nas palavras “criticidade” e “democratização”.

A última questão versou sobre como seria a escola do campo ideal na concepção das professoras. As educadoras destacaram suas percepções sobre a escola ideal para o campo:

Que abordasse a vivência e realidade do sujeito do campo, dentro da grade curricular (Girassol, 18 de maio de 2022).

Uma escola que fosse totalmente adaptada à realidade desses alunos, desde os conteúdos discutidos em sala aos horários e peculiaridades da comunidade (Rosa, 25 de maio de 2022).

Uma escola que não falte recurso para desenvolver e trabalhar os projetos propostos; que as famílias ocupem seu lugar de responsabilidade, participação e educação no cotidiano de seus filhos e na sua vida estudantil; promover projetos para identificar e solucionar problemas na comunidade que dificultam ou impedem o desenvolvimento intelectual e das habilidades dos estudantes. Desenvolver atividades no horário oposto aos estudantes para qualificar, instruir, reforçar e incentivar (Violeta, 15 de junho de 2022).

Seria a valorização de cada educando, respeitando seus princípios, gênero, crença e cultura, desenvolvendo as habilidades que facilite no seu processo de aprendizagem, preparando o mesmo para conviver em sociedade, lutando pelos seus direitos e cumprindo com seus deveres (Palmeira, 08 de junho de 2022).

Ao analisar estas falas podemos compreender que, seja Girassol, Rosa, Violeta ou Palmeiras todas, mesmo em suas práticas pedagógicas não estando alinhadas com a Educação do Campo, sabem como deve ser a prática camponesa e o eu esta precisa para acontecer no chão da escola.

Podemos dizer que o que está faltando na prática sejam as equipes pedagógicas e secretaria de educação atuar com essas escolas e assim construir uma escola do e no campo. As professoras desejam ver a instituição transformada em um ambiente que busque problematizar a realidade camponesa. Assim será possível transformar essa realidade em um espaço de construção coletiva onde todos possam contribuir na aprendizagem que leve as pessoas, os profissionais, estudantes e famílias a desenvolver a capacidade do pensamento crítico e democrático.

Logo, podemos descrever que as falas das professoras e as aulas observadas se diferenciam em vários momentos da construção do conhecimento. As docentes reconhecem que suas práticas precisam melhorar, afirmando que pretendem se dedicar mais aos princípios da Educação do Campo, que ainda não é o objeto de estudo na escola. Deste modo, a partir desta pesquisa as professoras podem ter meios para seus aprofundamentos. A partir dos estudos e novas práticas, podemos superar o tradicional

rural e urbanocentrismo, afinal todo conhecimento vale a pena ao ter desejo e sede de aprofundamento.

Finalizando a compreensão acerca das práticas docentes identificadas na Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça e se existe aproximação ou não com os princípios da Educação do Campo.

Quadro 3 - Resumo dos resultados da pesquisa

Documentos do Movimento Por uma Educação do Campo	Princípios na Política Pública de Educação do Campo	Evidências dos princípios da Educação do Campo no PPP da Escola	Quando há presença dos princípios da Educação do Campo nas práticas pedagógicas.	Quando não há a presença dos princípios da Educação do Campo na prática pedagógica.
A formação humana como um projeto emancipatório.	Emancipação humana.	Missão da Escola Edmilsom (afirmação de valores e cuidado com a natureza).	Conhecimentos sobre Educação do Campo.	Ainda, a ausência do conhecimento dessa nova proposta de Educação do Campo.
Educação como exercício da devolução das temporalidades aos sujeitos, além da sala de aula.	Valorização dos diferentes saberes no processo educativo;	Traços dos princípios apresentados no Decreto Nº 7.352/ 2010, na escolha dos temas que buscam a realidade dos estudantes e de sua comunidade.	Indícios da Educação do Campo no Processo de Formação Continuada.	Os princípios da educação do Campo.
Educação vinculada ao trabalho e a cultura.	Espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem;	Princípios filosóficos contidos no documento Referências para uma política	Temas voltados para realidade e problemática da comunidade.	Práticas pedagógicas rural e urbanocêntrica.

		nacional de Educação do Campo.		
Educação como instrumento de participação coletiva. O PPP da Educação do Campo, resgate da participação como elemento fundamental do direito.	Lugar da escola vinculado à realidade dos sujeitos.	Concepção de Educação do Campo de Roseli Caldart e outros autores. Quando se refere à organização da prática pedagógica.	Projetos pedagógicos envolvendo educandos, famílias e comunidades.	Utilização de livro didático como meio para exposição do conhecimento.
	Desenvolvimento sustentável, vinculado ao modo de produção camponês; e	Projetos pedagógicos.	Práticas pedagógicas observadas no contexto camponês.	Uso da lousa como meio para apresentar os conteúdos trabalhados na sala.
	Autonomia, colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino.	Participação da Comunidade.		Fragilidade nos planejamentos pedagógicos e na preparação da equipe pedagógica.
		Respeito a diversidade.		Definição inconclusa por parte da secretaria de educação para a política da educação do campo.
				Ausência de política de formação inicial continuada de educadores na escola do campo.

Fonte: Sistematizado pelo pesquisador, ano 2023

A partir das informações contidas no quadro 03, é possível perceber que as práticas pedagógicas, sejam as que foram expostas por meio da entrevista, seja as que foram observadas em sala de aula comprova o que já foram descritas acima. Podemos afirmar que existem indícios entre as práticas e os princípios da educação do Campo, precisando apenas de aperfeiçoamentos por meios do processo formativo contínuo.

Em síntese: as práticas docentes das quatro professoras Girassol, Rosa, Violeta e Palmeira participantes da entrevista na Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça e os documentos legais desta unidade de ensino buscam contribuir para a dimensão maior da aprendizagem que é a prática pedagógica, segundo Souza (2009) isto não é o todo do fazer pedagógico, precisa de outros complementos epistemológicos na escola.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao descrever os últimos momentos desta pesquisa buscamos, por meio da reflexão, da leitura dos textos e da vivência no chão da escola, juntamente com a prática das professoras, um novo olhar para a Educação do e no Campo, rompendo paradigmas e construindo novos conhecimentos. Para esse entendimento não poderíamos nos esquecer do grande célebre da Educação Brasileira, Freire (1996), o qual, em um de seus textos, descreveu: “Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino”. Aqui não se conclui a pesquisa, mas sim a curiosidade e a busca do aprender a partir da realidade de várias experiências das professoras da Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça.

A Educação do Campo ao longo de sua existência vem sendo objeto de estudo nos quatro cantos do país, por meio dos movimentos sociais, sindicais e diversos pesquisadores, vem colocando em suas agendas de diálogo os territórios camponeses, a exemplo do I Encontro Nacional da Reforma Agrária, em 1997. Além disso, há o Parecer CNE/CEB 36/2001, o qual instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, trazendo a obrigatoriedade das instituições para a implantação dos projetos nas redes e sistemas de ensino do país. Temos também o Decreto Nº 7.352/2010, que identifica os princípios da Educação do Campo como prioridade para o reconhecimento nas escolas públicas de todo Brasil no que se refere ao: respeito à diversidade do campo, o incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos, desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação, valorização da identidade da escola do campo e controle social da qualidade da educação escolar.

Dentre os anos 2016 a 2022, dentro da conjuntura política e social que o Brasil enfrentou a Educação do Campo não constava nas agendas dos entes federativos do país como uma das prioridades para a educação, acumulando historicamente um grande retrocesso para a escola do campo. Adentrando no campo da pesquisa, este projeto representa um novo olhar para as escolas do campo que não estão nas áreas de Assentamentos da Reforma Agrária no Município de Marí-PB, tendo em vista que nos

assentamentos as escolas têm um processo formativo diferenciado junto aos movimentos do MST. Por esse motivo, destacamos a importância deste objeto de estudo com as Práticas Pedagógicas dos Professores, analisando se estas teriam uma aproximação com os princípios da Educação do Campo. Assim pudemos enxergar as grandes potências e necessidades que a escola apresentou.

Os primeiros achados da pesquisa mostraram que as professoras, mesmo tendo experiência nas escolas no campo, demonstraram que seus conhecimentos sobre Educação do Campo superficiais não contribuindo para fundamentar suas práticas pedagógicas voltadas à realidade, à cultura e aos modos de vidas das populações camponesas. Mesmo tendo documentos que respaldam a Educação do Campo, desde 2002 com as diretrizes operacionais para a educação nas escolas no campo, a luta pelo reconhecimento de uma escola do e no campo continua sendo necessária, a partir de reivindicações dos sujeitos do campo. Ao analisar os documentos da escola pesquisada, são apresentados traços dos princípios da Educação do Campo. Algumas práticas pedagógicas executadas pela escola trazem a participação da comunidade e o respeito à diversidade presente nas comunidades atendidas pela escola, principalmente quando estas trabalharam com os projetos pedagógicos.

O estudo demonstrou traços inerentes à criticidade nas práticas pedagógicas realizadas na Escola Edmilsom Baltazar, nas atividades realizadas diretamente na sala de aula, porém predominam as práticas tradicionais focadas nos livros didáticos, na reprodução de conhecimentos alheios à realidade dos educandos, e isso é de suma importância para a comunidade camponesa. Percebe-se ainda o urbanocentrismo na realização das práticas vivenciadas nas Escolas do Campo, devido aos projetos da Secretaria de Educação, por meio do Estado.

Outro fator importante ainda observado ao longo dos estudos foram alguns elementos presentes da Educação Popular em algumas experiências, tais como nos projetos pedagógicos envolvendo temas geradores, a contextualização do momento atual que a comunidade escolar estava vivendo, a preocupação com os estudantes e famílias diante das dificuldades sanitárias que a humanidade viveu e o processo de emancipação destes em suas comunidades.

A partir da observação e acompanhamento das práticas pedagógicas, podemos afirmar docentes da escola no campo no decorrer dos anos, começam a ver a Educação do Campo, mesmo ainda timidamente implantando em suas práticas cotidianas, já podemos ver nos documentos legais da Secretaria de Educação e unidade escolar, o aporte teórico e base legal que constituem essa modalidade de ensino.

As práticas pedagógicas da escola voltadas para a valorização camponesa podem ser vistas nos projetos pedagógicos. Esperamos que esta pesquisa incida não só sobre a Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça, mas em todas as escolas do campo de Marí, para o reconhecimento da importância das práticas pedagógicas voltadas para a escola do campo, assim como o reconhecimento dos princípios da educação do Campo, na prática diária, nos documentos legais e na formação continuada dos professores. Que o presente estudo aponte ainda a possibilidade de se abordarem outras temáticas significativas, a exemplo das matrizes curriculares para a Escola do Campo, produção de material específico para atuação das práticas pedagógicas que tragam significados para a vida dos estudantes e suas famílias. Que as formações possam ser pensadas na contribuição das práticas voltadas para a realidade do povo camponês.

No que toca à formação dos educadores, é uma necessidade essencial que a coordenação e secretaria de educação pensem e assumam enquanto representação ou órgão responsável o conhecimento e bem comum a escola do campo.

Ao nos encaminharmos para o fechamento desta pesquisa, percebemos a importância dos saberes docentes para a prática pedagógica da escola do campo e o que esta pode fazer para trazer significado na vida dos estudantes desta unidade de ensino. Para tanto, é preciso e necessário que as políticas públicas nacionais, estaduais e municipais proporcionem para a escola do campo a concretização de investimentos para a prática de todas as escolas de Marí.

Por fim, todas as contribuições recebidas pela orientação acadêmica, os estudos dirigidos nos grupos de estudos, a leitura dos documentos legais e referenciais teóricos, juntam-se na construção do saber que galgamos por meio desta pesquisa. Deixamos aqui um olhar de que ainda temos muito que aprender e também de ensinar. Assim estaremos construindo novos conhecimentos sobre a Educação do Campo, suas práticas pedagógicas

no chão da escola camponesa e toda a sua trajetória de vida social e cultural.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, M. F. S. **Princípios pedagógicos da educação do campo: caminho para o fortalecimento da escola do campo**, Ci. & Tróp. Recife, v. 39, n. 2, p. 41-72, 2015.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Política de Formação de Professores do Campo**. Cad. Cedes. Campinas, Vol. 27, n. 72, p. 157 – 176. 2006.

_____, Miguel Gonzalez. **Formação de Educadores do Campo**. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALETEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Glauêncio. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012

BANDEIRAS, C.; CALHEIROS, J. P.; ALVAREZ, L. prove – Contributo para um 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. 3º Capítulo.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**/Laurence Bardin: tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. – São Paulo: Edição 70, 2016.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **EDUCAÇÃO DO CAMPO: DA LUTA DOS MOVIMENTOS ÀS POLÍTICAS**. In: FIGUEIREDO, João B. de A.; VERAS, Clédia I. M.; LINS, Luciléa T. (Organizadores). **Educação Popular e movimentos sociais: experiências e desafios**. Fortaleza, Imprepe, 2016.

BAUMAN. Z. **Identidade**: entrevista a Benedito Veichi. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

BIZERRA, Ladjane Fidelis Felinto. **Práticas Pedagógicas: aproximações dos princípios da educação do campo na Escola Vovó Vina**, em Santa Rita-PB/ Ladjane Fidelis Felinto Bizerra. – João Pessoa, 2020.

BOGO, A. **Identidade e luta de classes**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

BRASIL. CNE/CEB. Resolução 1/2002, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, Brasília, 2002.

BRASIL, **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004a.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Escola Ativa - Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores**. — Brasília: SECAD/MEC, 2009.

BRASIL. Conselho Nacional De Educação. **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação do Campo**. Resolução Complementar CNE/CEB Nº 2, de 2008. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em 24 de outubro de 2016.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 01/2004, de 3 de abril de 2004**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo. Brasília- DF, 2004b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em: 17 dez. 2019.

BRASIL. **Decreto Nº 7.352, De 4 De Novembro De 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm> Acessado em 28/02/2020.

BRASIL. Lei nº9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Brasília: DF: 1996.

BRASIL. MEC. **Referências para uma política nacional de educação do campo: caderno de subsídios**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. M. N. Ramos, T. M. Moreira & C. A. dos Santos (coordenação). (2ª Ed.). C. BRASÍLIA. DF: MEC/SECAD, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Programa Escola Ativa - Orientações Pedagógicas para a formação de educadoras e educadores**. — Brasília: SECAD/MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/SECAD, 2002.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 30 jan 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho nacional de educação: nota de esclarecimento. In: **Undime**. Brasília, Dfr. 2020. 2. Disponível em: <https://undime.org.br/uploads/documentos/phpdBTE6G5e751f60aa1ee.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2020.

BRYSON, John M. **Planejamento Estratégico para Organizações Públicas e Sem Fins Lucrativos**. São Francisco: Jossey Bass, 325 p. 1995.

BRUNER, J. S. **A Cultura da Educação**. Artes Médicas, 2006.

CALDART, Roseli. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. – Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.

_____, Roseli. **Movimento sem terra: lições de pedagogia. Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 50 – 69, jan. –jun. 2003.

_____, Roseli. **Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo**. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (org.). **Educação do campo: Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação no Campo**. Brasília: 2004, p. 10-30. (Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4)

_____, Roseli.. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, CALDART, MOLINA (org.). **Por uma Educação do Campo**. 5 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____, Roseli. **Pedagogia do Movimento sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

_____, Roseli. (org.). **Por uma Educação do Campo**. 4 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CELLARD, A. **A Análise Documental**. In: POUPART, J. et al. (Orgs.). A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

COSTA, Lucielio Marinho da. **Práticas Pedagógicas em classes multisseriadas: inserção da educação popular no currículo das escolas do campo** / Lucielio Marinho da Costa. - João Pessoa, 2019.

CUNHA, Jeyselle Gonçalves da. **A feira livre do Município de Marí-PB [manuscrito]: uma análise histórica, geográfica e socioeconômica**/Trabalho de conclusão de curso (Licenciatura em Geografia), UEPB. Guarabira, 2014.

DESLANDES, Suely Ferreira. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**/ Suely Ferreira Deslandes, Romeu Gomes; Maria Cecília de Souza Minayo (organizadora). 28.ed. – Petrópolis – RJ: Vozes. 2009.

DRUCKER, Peter. **Introdução à administração**. 3a. ed. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Entre a lógica da formação e a lógica das práticas: a mediação dos saberes pedagógicos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.34, n.1, p. 109-126, jan./abr. 2008. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/R7rKK8P8CxC8jFXgbq6fYtm/>.

Acesso em: 12/01/2023.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito**. Rev. bras. Estud. pedagog. (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez. 2016.

FERREIRA, L. S. Gestão do pedagógico: de qual pedagógico se fala? Currículo sem Fronteiras, v.8, n.2, pp.176-189, Jul/Dez 2008. Recuperado em 12 julho 2011, de www.curriculosemfronteiras.org.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. Cortez & Moraes: São Paulo, 1979.

_____, Paulo. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____, Paulo. **Ação cultural para a Liberdade e outros Escritos**. 5ª Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

_____, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Cortez, 1983.

_____, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____, Paulo. Pedagogia da Autonomia: **Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro. Editora Paz e Terra, 1996.

_____, Paulo. Educação como prática da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

_____, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da práxis**. São Paulo: Cortez, 1995.

GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Effective evaluation**. San Francisco: Jossey-Bass, 1981.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto alegre: Artes médicas, 1998.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. Instituto Antonio Houaiss de Lexicografia e Bancos de Dados da Língua Portuguesa S/C Ltda. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

II CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. “**Por uma Política Pública de Educação do Campo**”. Texto-Base. Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de 2004.

JÚNIOR, E. R.; CASTILHO, N. M. de C. Uma experiência pedagógica em ação: aprofundando o conceito e inovando a prática pedagógica através do ensino híbrido. SIED: EnPED - Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de 11 Pesquisadores em Educação a Distância, 2016. Disponível em: <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1295/547> Acesso em: 03 jan. 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1994, 270.

LE GOFF, J. (1990). **O Nascimento do Purgatório**. Lisboa: Edições 70 [original: 1981].

LIMA, Elmo de Souza. A Educação do Campo como espaço de resistência política e epistemológica: as lutas por outras pedagogias. **Revista Teias** v. 23 • n. 68 • jan./mar. 2022. DOI: 10.12957/teias.2022.60893

LIMA, Maria Socorro Lucena. Qual o lugar da Didática no trabalho do professor? **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 3, n.5, p. 88-101, jan./jun. 2011.

MACHADO, G. do N. S. Panorama histórico dos princípios jurídicos: Da subsidiariedade à normatividade. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, 71, 01/12/2009 [versão eletrônica]. Recuperado de http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=6979. Em 12 julho 2011.

MST. Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária. **Dossiê MST Escola: documentos e estudos: 1990 _ 2001**. São Paulo: Expressão Popular, 2005. (Caderno de Educação n. 13. Edição Especial).

MEIHY, José Carlos Sebe B. **Manual de história oral**. 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 25. ed. Ver. Atual. Petrópolis: Vozes, 2007

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 408 p.

MORAIS, L. R. A. S; LIMA, E. S. **Os princípios políticos e pedagógicos que norteiam as práticas educativas nos assentamentos do MST**, Acadêmica Editorial, p. 99 -128, 2020.

MOREIRA, Emília e TARGINO, Ivan. Capítulos de Geografia Agrária da Paraíba.

João Pessoa: Ed. Universitária, 1997.

MOZART, Fábio. Biu Pacatuba: **Um Herói do Nosso Tempo**. João Pessoa: A União, 2010.

NETO, J. B. S. Princípios constitucionais - obrigatoriedade - uma realidade do estado de direito. 2001. Recuperado de <http://www.robertexto.com>. Em julho 2011.

NUNES, Paulo Giovani Antonino. **Os Movimentos Sociais**, o Governo Pedro Gondim e o Golpe Civil-militar na Paraíba. In: Anpuh – XXV Simpósio Nacional de História – Fortaleza, 2009. Disponível em: <https://anpuh.org.br/anaeis-simposios>
Acesso em 20/07/2022.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças. **Planejamento estratégico: conceito, metodologia e prática**. 25 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

PORTARIA CONJUNTA MEC/MS nº 20, de 18 de junho de 2020.

PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA, Escola Municipal de Ensino Fundamental de Taumatá, Marí/PB, Governo Municipal Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer 2021.

REGIMENTO INTERNO. DA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA, Escola Municipal de Ensino Fundamental de Taumatá, Marí/PB, Governo Municipal Secretaria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer 2021.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, R.S.; PEREIRA, I.B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: 157 Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012. Ruralismo Pedagógico (1930-1940).

RICHARDSON, Roberto Jarry, **Pesquisa social: métodos e técnicas** / Roberto Jarry Richardson; colaboradores José Augusto de Souza Peres ... (et al.). -. 3. ed. - 14. reimpr. - São Paulo Atlas, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 33. ed. São Paulo: Autores Associados, 2000.

SANTOS, Mônica de Almeida. **A licenciatura em educação do campo: dimensões teóricas e práticas** / Mônica de Almeida Santos. – Cruz das Almas/BA : UFRB, 2018.

SANTOS, Ellen Vieira. Graduada em Geografia e Especialista em Sociologia e Política pela Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES. Assessora de

Educação da FETAEMG. (ellen.fetaemg@yahoo.com.br). **Educação do Campo e Socioterritorialidade no Cerrado Norte Mineiro**, 2011.

SELLTIZ, C., WRIGHTSMAN, L.S., COOK, S.W. (1987) **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. Editora da Universidade de São Paulo, SP.

SILVA, Eduardo Jorge Lopes da; **Educação Popular: Refundamentação e Vigência no Discurso Latino-Americano**/Eduardo Jorge Lopes da Silva. Jundiaí, Paco Editorial: 2016.

SILVA, M.S.P. da. **Prática educativa como espaço de reflexão crítica e produção de saberes no contexto da educação no campo**. (Monografia) Amargosa: UFRB, 2012.

SILVA, Maria Alda Tranquilo da Silva. **Saberes docentes constituídos na Prática Pedagógica de Professores da EJA indígena Potiguara na Baía da Traição -PB**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. 171 p.

SILVA, Maria Aparecida Nascimento da. **Currículo da Escola Ribeirinha na Amazônia e a Produção da Identidade Cultural dos Docentes e Alunos das Classes Multisseriadas do Ensino Fundamental**. Tese (Doutorado) Universidade Federal de Pelotas, 2015.

SOUZA, Jacqueline de et all. Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 25, n. 2, p. 221-228, maio/ago. 2011.

SOUZA, João Francisco de. Prática pedagógica e formação de professores. In: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Eliete (Orgs.). **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife: Universitária da UFPE, 2009.

SOUZA, Maria Antônia de. **Prática Pedagógica: conceito, características e inquietações**. IV Encontro Ibero-Americano de Coletivos Escolares e Redes de Professores que fazem investigação na sua escola. 2005.

SME/MARÍ. Diretrizes Operacionais do Sistema Municipal de Ensino. Marí-PB, 2022

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de Didática**. 2. Ed. Campinas, Papirus, 1992.

Viero, Janisse. **Princípios e concepções da educação do campo** [recurso eletrônico] / Janisse Viero, Liziany Müller Medeiros. – 1. ed. – Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2018. Viero, Janisse **Princípios e concepções da educação do campo** [recurso eletrônico] / Janisse Viero, Liziany Müller Medeiros. – 1. ed. – Santa Maria, RS : UFSM, NTE, 2018. VYGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In SILVA, Tomaz Tadeu da. **Identidade e Diferença**. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____, Kathryn. **Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual**. In: SILVA, T. T. Identidade e diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes Ltda, 2009.

APÊNDICES

Apêndice A – Roteiro de Entrevista com as professoras da Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Roteiro de entrevista semiestruturado professores (as) da Escola Edmilsom Baltazar de Mendonça – Marí/PB. Data ____/____/2022

PESQUISA – AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES NA ESCOLA EDMILSOM BALTAZAR DE MENDONÇA NA COMUNIDADE DE TAUMATÁ NO MUNICÍPIO DE MARI-PB: APROXIMAÇÕES COM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Pesquisador Responsável: Jailton Ferreira da Silva
Orientadora: Prof^{fa}. Dra. Maria do Socorro Xavier Batista

1. Gênero:	() Masculino	() Feminino
2. Raça/etnia:	() Pardo () Negro () Branco () Amarelo () Indígena	
3. Idade: ____	4. Nível de escolaridade: ____	5. Tempo de atuação no magistério: ____ anos.
6. Qual curso superior realizou?		
7. Tempo de atuação na escola rural: ____ anos.		

8. Você tem algum conhecimento sobre Educação do Campo?
9. Em sua formação inicial (graduação) você teve alguma disciplina ou conteúdo sobre o campo ou sobre Educação do Campo?
10. Nas formações realizadas pela secretaria de educação foram tratados temas sobre a Educação do Campo?
11. Na sua experiência como professor/a como é sua prática pedagógica no dia a dia?
12. Cite algumas atividades desenvolvidas por você em sala de aula
13. Nessas suas práticas você já desenvolveu alguma atividade que aborde alguma questão, assunto ou problema sobre a vida em cada comunidade que reside os estudantes? Se sim cite alguma atividade desenvolvida.

- 14.Você já abordou algum texto que levou o estudante a refletir sobre sua comunidade e sua história?
- 15.Você já realizou alguma atividade didática fora da sala de aula que explorasse o campo, a agricultura ou o cotidiano dos estudantes e de seus pais?
- 16.Na sua concepção a escola deveria incluir temas sobre a realidade, a cultura e a história da comunidade dos estudantes?
- 17.Como seria a escola do campo ideal na sua concepção?

Obrigado pela atenção e participação!

Apêndice B: Carta de autorização da Gestora escolar.

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos o pesquisador JAILTON FERRERA DA SILVA, a desenvolver o seu projeto de pesquisa AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DOS PROFESSORES NA ESCOLA EDMILSON BALTAZAR DE MENDONÇA NA COMUNIDADE DE TAUMATÁ NO MUNICÍPIO DE MARI-PB: APROXIMAÇÕES COM OS PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO, que está sob a coordenação/orientação da Professora DRA. MARIA DO SOCORRO XAVIER BATISTA cujo objetivo geral é analisar as práticas pedagógicas dos professores na Escola do Campo Edmilson Baltazar de Mendonça buscando identificar se nessas práticas estão presentes princípios da Educação do Campo e como objetivos específicos são: identificar os princípios da Educação do Campo presentes nos documentos do Movimento Por uma Educação do Campo e nos documentos da política pública educação do campo, analisar no PPP e no currículo da Escola se os princípios da Educação do Campo são evidenciados e observar as práticas pedagógicas dos professores, e as ações desenvolvidas no cotidiano escolar para verificar se há a presença dos princípios da Educação do Campo, nesta Unidade de Ensino Escola Municipal de Ensino Fundamental Edmilson Baltazar de Mendonça.

Esta autorização está condicionada ao cumprimento do (a) pesquisador (a) aos requisitos da Resolução 466/12 CNS e suas complementares, comprometendo-se o mesmo a utilizar os dados pessoais dos sujeitos da pesquisa, exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades.

Antes de iniciar a coleta de dados o pesquisador deverá apresentar a esta Instituição o Parecer Consubstanciado devidamente aprovado, emitido por Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, credenciado ao Sistema CEP/CONEP.

Local, em 11/ 03/ 2022.

Diana Soares da Silveira Souza
Gestora Escolar

059.730/001-821
MUNICÍPIO DE ENSINO FUNDAMENTAL
EM BALTAZAR DE MENDONÇA
Mata, s/n, Zona Rural
345-000 Mari-PB