

Moisaniel Oliveira Pinheiro (Org.)

Os  
**Desafios** da  
**Educação**  
do **Campo**

Vol. 2

Descortinando a realidade



Este livro compreende uma coletânea de textos elaborados por diferentes sujeitos que realizaram suas práxis na área da Educação do Campo. São diferentes experiências vivenciadas durante um projeto ainda em construção, que é o de Educação para e no Campo. O leitor vai observar que essas pessoas mantiveram uma importante relação pedagógica e política entre o campus e o campo, ensinando e aprendendo a ensinar a aprender diversos conhecimentos tão necessários para a formação de sujeitos dos movimentos socioterritoriais. Os movimentos socioterritoriais são aqueles que têm o território como trunfo. Um exemplo é o MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que ao desenvolver a luta pela terra e pela reforma agrária, conquista assentamentos, ou seja, territórios onde as famílias sem – terra começam uma nova vida. Esse tipo de movimento tem necessidades amplas, e entre elas, a educação como forma de ressocialização e, por conseguinte, uma forma de desenvolvimento com qualidade de vida. Quem controla o território precisa expandir cada vez mais os seus conhecimentos, dominar tecnologias apropriadas e saber planejar seu próprio espaço. E para isso, o conhecimento é essencial. Nos assentamentos e acampamentos, as famílias lutam para melhorar suas condições de vida, mas enfrentam um enorme obstáculo: os baixos índices de escolaridade e os altos índices de analfabetismo. Esses são fatores limitantes para a intensificação do desenvolvimento socioeconômico dos territórios criados pelas políticas governamentais de implantação de assentamentos. Partindo por esta ótica é que as preocupações dos sujeitos que participaram do desenvolvimento desse livro expressam a riqueza das diversas experiências, buscando descortinar a realidade da educação do campo, o que pode ser observado nas diversidades de temáticas dos 06 capítulos desta obra.



## **Os desafios da educação do campo**



# Os desafios da educação do campo

Volume 2

Descortinando a realidade

**Organizador:**

Moisaníel Oliveira Pinheiro



**Diagramação:** Marcelo A. S. Alves

**Capa:** Carole Kümmecke - <https://www.behance.net/CaroleKummecke>

**O padrão ortográfico e o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas de cada autor. Da mesma forma, o conteúdo de cada capítulo é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu respectivo autor.**



Todos os livros publicados pela Editora Fi estão sob os direitos da [Creative Commons 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR) [https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt\\_BR](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR)



Associação Brasileira de Editores Científicos

<http://www.abecbrasil.org.br>

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

---

PINHEIRO, Moisaniel Oliveira (Org.)

Os desafios da educação do campo, volume 2: descortinando a realidade [recurso eletrônico] / Moisaniel Oliveira Pinheiro (Org.) -- Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020.

149 p.

ISBN - 978-65-81512-57-6

Disponível em: <http://www.editorafi.org>

1. Educação; 2. Pedagogia; 3. Ensino; 4. Campo; 5. Desafios; I. Título.

CDD: 371

---

Índices para catálogo sistemático:

1. Professores, métodos e disciplinas

371

## Dedicatória

A todos que enfrentam os diversos desafios da Educação do Campo.

*O organizador*



## **Agradecimentos**

Agradeço primeiramente a Deus pela capacidade que tem de usar-nos como um canal e assim poder compartilhar com todos a sua infinita sabedoria.

Agradeço também a todos que forneceram os seus textos para a construção dessa magnífica obra, pois sem vocês OS DESAFIOS da e para a EDUCAÇÃO DO CAMPO seriam ainda maiores.

Agradeço ainda aos que contribuíram indiretamente, seja por indicação de autores da área, seja por um relato inspirador, seja apenas por um “vai dar certo”.

Todos têm a minha gratidão.

***O organizador***



## Momento Poético

### As alamandas

Fecho os olhos, e relaxo meu corpo, respiro fundo...

Sinto o cheiro dos girassóis do caminho para a Escola.

Minha mãe havia plantado girassóis achando que eram flores da Amazônia, para tratar do fígado.

Não era! Mas, serviu para os olhos e para o coração.

Às vezes eu me sentia o Sol!

Ainda mais com a revoada de borboletas no campo...

As árvores se embalavam ao som das Bachianas Brasileiras.

Tenho uma vocação para casinhas de varandas, sabe?

Se fosse uma poesia, rimaria com os meus ancestrais - o Vô Juvenal, talvez.

De lá - invoco a Lua e apelo as estrelas com os nomes de meus amigos de classe.

Flutuo como em um sonho, apanhando o sereno no rosto - voltando para casa - molhado. Só não, nas noites de fogueira de São João quando a gente se aquecia com as romarias das almas.

Uma alamanda visitou nossa janela da sala empurrada por um galho forte e grosso. Acho que queria xeretar nossa família, eu acho.

Tem uma variedade de alamandas na latada da frente: amarelas, salmons e roxas. Todos os dias, eu colho flores de alamandas...



Eu descobri que na Região Amazônica, os ribeirinhos chamam-nas de "Flor de Boto".

Eu faço guirlandas para a minha professora Raimunda, com as flores. Acho que sou encantado.

Minha escola tem o cheiro do mato, nela estão as energias da terra.

O céu é de um azul tão profundo que, de vez em quando, perco o horário, admirando-o.



Na estrada, ainda orvalhada, onde os cheiros do Jardim do Édem nos lembram do Criador, tem também o cheiro forte e agradável de café torrando. O cheiro vem até à beira da estrada, nos convidar para entrar...

É que aqui, quem planta nossos cafés somos nós, assim como os sonhos.

Na escola eu aprendo a verbar meu pensamento, a escrever bilhetinhos de sentimentos.

Minha Escola se parece com uma orquestra de nuvens, regida por Heitor Villa Lobos...

**(Homenagem à Escola de E.F. Heitor Villa Lobos,  
município de Nova Esperança do Piriá-PA)**

***Profº. Jeudson Araújo***

# Sumário

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Prefácio.....</b>  | <b>15</b> |
| Maria Lindalva Oliveira Fernandes   |           |
| <b>Apresentação .....</b>   | <b>17</b> |
| Maria Lindalva Oliveira Fernandes   |           |
| <b>Capítulo 01.....</b>   | <b>21</b> |
| <b>Caracterização socioeconômica, produtiva e ambiental de agricultores familiares:<br/>uma amostra do município de Capitão Poço - PA</b> |           |
| Prícila Da Cunha Glim de Oliveira   |           |
| Aparecida Hurtado Soares  |           |
| Andréia Santana Bezerra   |           |
| Cleidiane de Moraes Souza   |           |
| <b>Capítulo 02 .....</b>  | <b>44</b> |
| <b>Os desafios da educação do campo no Brasil: algumas reflexões</b>  |           |
| Francisco Silva Rodrigues   |           |
| <b>Capítulo 03 .....</b>  | <b>66</b> |
| <b>Os desafios da gestão educacional democrática do campo: o caso da Escola<br/>Raimundo Expedito Bragança</b>                            |           |
| Ana Cristina Domingos Cassiano  |           |
| Walery Costa dos Reis   |           |
| <b>Capítulo 04 .....</b>  | <b>83</b> |
| <b>O professor e os desafios da escola do campo: o fazer pedagógico pelo olhar docente</b>  |           |
| Elenilde Costa da Silva Oliveira  |           |
| Maria Herli Ribeiro de Souza  |           |
| Moisaníel Oliveira Pinheiro   |           |

|   |            |
|---|------------|
| <b>Capítulo 05 .....</b>  | <b>103</b> |
| <b>As tecnologias como um desafio para a prática de ensino na educação no campo</b>     |            |
| Valdimeire Reis Costa   |            |
| Luciano Gonçalves da Silva  |            |
| <br>  |            |
| <b>Capítulo 06 .....</b>  | <b>117</b> |
| <b>Escola e família: construindo caminhos para a educação do campo da Escola Nazaré</b> |            |
| Lidia dos Santos Sousa  |            |
| <br>  |            |
| <b>Sobre os autores.....</b>  | <b>146</b> |

## Prefácio

*Maria Lindalva Oliveira Fernandes*

Caro leitor,

Recebi o convite do Professor Moisaniel Oliveira Pinheiro para prefiar este livro, me senti muito feliz e aceitei sem pestanejar, porque já li suas variadas obras, além de ser um profissional por excelência que demonstra um grande comprometimento com o fazer educacional.

Então comecei a refletir sobre esta nova obra que tem como tema “Os desafios da educação do campo: descortinando a realidade”, e foi então que percebi que eu precisava trocar imediatamente as lentes para compreender os conceitos e práticas que estavam sendo abordados pela coletânea de textos elaborados por diferentes sujeitos.

Você deve estar se perguntando: como assim, trocar as lentes?

Exatamente, é que muitas vezes estamos tão habituados com os nomes das imagens pelas quais nos acostumamos a ver as coisas do mundo, que esquecemos que estes conceitos não dão uma única tradução do real, mas apenas modos de recortá-lo, enquadrá-lo, assim, tentar compreendê-lo deixando sempre algo de fora ou que pode ser recontado por outro ângulo, apreendido por outro conceito. Acontece que quando usamos óculos por muito tempo, a lente acaba fazendo parte de nossa visão a ponto de esquecermos que ela continua lá, entre nós e o que vemos.

Desta forma convido você leitor a trocar suas lentes assim como eu mesma fiz para que você possa mergulhar no mundo de novos saberes e desafios relacionados a educação do campo, entendendo a importância da temática para o momento atual, onde o desmonte e desvalorização campesina são notórios e o acesso do agricultor a educação, a terra, a água, a energia elétrica, às políticas públicas, a assistência técnica, deve-

riam ser pré-requisitos fundamentais para que o agricultor possa alcançar a elevação da qualidade de vida com justiça e equidade social.

Você vai perceber a partir da leitura desta obra, que há uma necessidade de uma educação com espaços físicos, aspectos metodológicos e administrativos que atendam às necessidades e realidade daqueles que vivem no Campo, pois infelizmente o que vemos quando trocamos as lentes da ignorância são políticas voltadas para atender ao Sistema Capitalista.

Só o conhecimento somado a reflexão e ação vai fazer com que você passe a enxergar o mundo de forma holística, diria até com o grau certo em meio tantas incertezas.

Cada escrito que compõe essa obra organizada pelo Professor Moisa-niel traz para cada um de nós a oportunidade de descortinar essa dura realidade da educação do campo, em seu fazer pedagógico, enfatizando o trabalho participativo para que todos se sintam integrantes do processo educativo. Somente cumprindo o seu papel como organização social, a escola será valorizada pela comunidade escolar e proporcionará transformação, preparando o alunado para o campo e para a cidade. É preciso valorizar a cultura do campo, dialogar com os conhecimentos construídos pelas comunidades camponesas, para aproximar a escola dos que a compõem.

Esta obra é inovadora ao trazer um conjunto de reflexões para o debate sobre a Educação do Campo. É, com certeza, mais uma referência na construção do paradigma que estamos construindo para uma educação camponesa e emancipadora que projete um Brasil para todos os brasileiros.

Agora é com você, se debruce na leitura deste belo e instigante trabalho, fruto de uma nova e criativa geração de pesquisadores sobre educação do campo.

Trocar as lentes da ignorância, ainda é o melhor caminho!

## Apresentação

*Maria Lindalva Oliveira Fernandes*

Este livro compreende uma coletânea de textos elaborados por diferentes sujeitos que realizaram suas práxis na área da Educação do Campo. São diferentes experiências vivenciadas durante um projeto ainda em construção, que é o de Educação para e no Campo. O leitor vai observar que essas pessoas mantiveram uma importante relação pedagógica e política entre o campus e o campo, ensinando e aprendendo a ensinar a aprender diversos conhecimentos tão necessários para a formação de sujeitos dos movimentos socioterritoriais.

Os movimentos socioterritoriais são aqueles que têm o território como trunfo. Um exemplo é o MST – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que ao desenvolver a luta pela terra e pela reforma agrária, conquista assentamentos, ou seja, territórios onde as famílias sem – terra começam uma nova vida. Esse tipo de movimento tem necessidades amplas, e entre elas, a educação como forma de ressocialização e, por conseguinte, uma forma de desenvolvimento com qualidade de vida. Quem controla o território precisa expandir cada vez mais os seus conhecimentos, dominar tecnologias apropriadas e saber planejar seu próprio espaço. E para isso, o conhecimento é essencial.

Nos assentamentos e acampamentos, as famílias lutam para melhorar suas condições de vida, mas enfrentam um enorme obstáculo: os baixos índices de escolaridade e os altos índices de analfabetismo. Esses são fatores limitantes para a intensificação do desenvolvimento socioeconômico dos territórios criados pelas políticas governamentais de implantação de assentamentos.

Partindo por esta ótica é que as preocupações dos sujeitos que participaram do desenvolvimento desse livro expressam a riqueza das diversas experiências, buscando descortinar a realidade da educação do campo, o que pode ser observado nas diversidades de temáticas dos 06 capítulos desta obra.

Vale ressaltar que todos os capítulos discorrem sobre os desafios da educação do campo, com alguns recortes específicos como:

No primeiro capítulo os autores discorrem de maneira bem assertiva sobre as condições socioeconômicas e ambientais das propriedades de um grupo de agricultores familiares do município de Capitão Poço mostrando claramente que a maioria destes não pratica a produção ecologicamente sustentável por falta de conhecimento da adoção de ações que busquem este manejo.

O segundo capítulo por sua vez, faz uma reflexão sobre os desafios da educação do campo brasileiro fazendo uma breve análise desde sua origem até os dias atuais. Mostra as dificuldades que os jovens que moram no campo têm para dá prosseguimento aos seus estudos, os quais em sua maioria precisam migrar para a cidade grande em busca de novas oportunidades, o que na maioria das vezes não acontece.

Já o terceiro capítulo faz um estudo de caso da Escola Raimundo Expedito Bragança no município de Paragominas, com o intuito de mostrar os desafios da gestão educacional democrática do campo dando ênfase as adversidades administrativa e pedagógica. Dentre os desafios é destacada a falta de estruturas, materiais didáticos e conhecimentos úteis, tais como a informação técnica administrativa pedagógica, o planejamento eficiente, recursos suficientes, conhecimentos de gestão democrática do campo, entre outros desafios. Esta pesquisa tem grande relevância uma vez que leva o leitor a refletir sobre como estamos longe de termos uma educação de qualidade no campo.

Em seguida vem o quarto texto fazendo uma importante abordagem sobre o fazer pedagógico pelo olhar docente. O processo de escuta através de relato de experiência de um professor com relação ao seu

fazer pedagógico na educação do campo, enriqueceu bastante essa pesquisa, pois favoreceu a compreensão dos principais desafios enfrentados pelo educador da escola do campo em seu cotidiano, nos possibilitando a reflexão de que a Educação do Campo precisa ser entendida de forma diferenciada da educação urbana, já que apresenta especificidades inco-muns, tais como turmas multisseriadas e profissionais específicos que precisa assumir a identidade do ambiente de trabalho. O texto também coloca que a educação campesina enfrenta inúmeros desafios que vão desde questões geográficas e de infraestrutura até atos de discriminação social.

Apesar de tudo isso, fica claro neste texto o otimismo dos autores ao afirmarem que é possível fazer educação de qualidade no e do campo atendendo a todos os sujeitos e possibilitando um progresso social. E, no que diz respeito as turmas multisseriadas, eles propõem um ensino diversificado onde os alunos desenvolvem atividades diferenciadas de acordo com suas necessidades específicas de aprendizagem.

Assim, as tecnologias como um desafio para a prática de ensino na educação no campo é tema do quinto texto que faz uma reflexão acerca do uso de ferramentas tecnológicas como suporte pedagógico nas escolas do campo para melhorar a qualidade do trabalho e promover uma aprendizagem significativa.

As pesquisas realizadas nas Escolas Raimundo Expedito Bragança e Pedro Rezende Bastos, localizadas na região do Assentamento Paragonorte, no município de Paragominas, são bastante interessantes, pois mostram que os maiores desafios dos professores em relação à presença da tecnologia na sala de aula tanto na escola urbana quanto na rural, é o não saber dominá-la e poder ser substituídos por ela. Os autores enfatizam que o profissional da educação precisa perceber que a tecnologia deve ser sua grande aliada na sala de aula e na vida cotidiana, pois é por intermediário da inclusão digital que os professores poderão efetivar o processo ensino-aprendizagem exigido pela sociedade atual.

Sabemos que não é nada fácil, principalmente para os professores mais antigos - que não tiveram acesso desde cedo a tecnologias inovadoras -, já que sentem muitas dificuldades em utilizá-las de forma mais eficaz em sala de aula para melhor promover o ensino e a aprendizagem. No entanto, os autores são felizes quando dizem que se deve criar oportunidades para o acesso de novas ferramentas tecnológicas, assim como novas metodologias para o uso dessas ferramentas e que as mesmas estejam à disposição dos docentes e discentes da escola do campo para que socializem sua aprendizagem.

E, por fim o sexto e último texto fecha com chave de ouro este livro uma vez que ressalta que a parceria entre a família e a escola é essencial para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dos alunos, principalmente quando se trata de educação do campo. É nesse contexto que o referido texto discorre sobre a temática escola e família: construindo caminhos na educação do campo. Segundo a autora, ainda há famílias que deixam essa ligação de lado cabendo ao corpo docente da escola a necessidade de se reunir para criar propostas de trabalho que podem contribuir para possibilitar a parceria entre família e escola, criando estratégias que aproximem essas famílias da instituição escolar.

Logo, tenho a ousadia de dizer que vale a pena você mergulhar nesta leitura e tentar junto com os referidos autores compreender os grandes desafios da educação do campo e aos poucos “trocar as lentes” para descortinar esta realidade!

Boa Leitura!

## Capítulo 01

# Caracterização socioeconômica, produtiva e ambiental de agricultores familiares: uma amostra do município de Capitão Poço - PA

*Prícila Da Cunha Glim de Oliveira*

*Aparecida Hurtado Soares*

*Andréia Santana Bezerra*

*Cleidiane de Moraes Souza*

### 1 Introdução

Em consonância com o aumento da produtividade, nos dias atuais tem se buscado adotar uma agricultura sustentável, além de se adequar as novas disposições normativas do código florestal através de modelos e técnicas desenvolvidos por pesquisadores e profissionais da área.

Contudo, acompanhando a popularização da noção de sustentabilidade e as transformações das concepções de desenvolvimento, o crescente reconhecimento dos aspectos indesejáveis de uma modernização agrícola parcial e seletiva, agressiva ao meio-ambiente e dependente de insumos externos escassos e não renováveis, além de tóxicos e cancerígenos (ALTIERI, 2008), somou-se às ações dos movimentos e das representações sociais ligadas aos agricultores familiares.

O reconhecimento da necessidade de corrigir os efeitos colaterais da modernização parcial e seletiva da agricultura brasileira, explica o surgimento das políticas públicas para o fortalecimento da agricultura familiar e dos modos de produção de base ecológica.

A nova Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para a Agricultura Familiar e Reforma Agrária (PNATER, Lei no 12.188 de 11 de janeiro de 2010), e novo Código Florestal (Lei nº 12.651/2012) são exemplos de mudanças institucionais importantes naquela direção e que refletem tanto o empenho quando os enormes desafios implicados no esforço de correção de rumos do desenvolvimento rural brasileiro.

Dentre os desafios, destacam-se as várias naturezas de dificuldades para se efetivar, no campo, os princípios e diretrizes que orientam, no papel, a “nova pedagogia de ATER” (MDA, 2010). Esses desafios, que começam pela carência básica de conhecimentos sobre o funcionamento de agroecossistemas locais, passam por vieses históricos na formação dos profissionais de ciências agrárias, por múltiplas limitações de natureza institucional e pelas tendências conflitantes das diversas forças sociais (Meyer; Pinto, 2014:9) que disputam os recursos públicos, seja para se integrarem aos mercados, para promover mudanças estruturais, ou para consolidar a sua posição econômica e modernização.

Neste estudo, o foco recai em um estudo de caso das condições, socioeconômica, produtiva e ambiental de quinze agricultores familiares do município de Capitão Poço, no Nordeste do estado do Pará, e na tentativa de verificar as principais dificuldades encontradas pelos agentes oficiais de ATER do município, para apoiar o fortalecimento da agricultura familiar local e a adoção de práticas agrícolas de base ecológica.

## **2 Referencial teórico**

### **2.1 Uma breve abordagem sobre a agricultura familiar, desenvolvimento sustentável e a assistência técnica e extensão rural.**

“O uso da expressão agricultura familiar no Brasil é recente, antes se utilizava os termos pequeno agricultor, camponês, pequena produção, este conceito surgiu em estudos acadêmicos nos anos 90”. (SOARES, 2013 p.14).

“A agricultura familiar brasileira é extremamente diversificada. Inclui tanto famílias que vivem e exploram minifúndios em condições de extrema pobreza como produtores inseridos no moderno agronegócio que logram gerar renda superior” (BUAINAIN,2006).

Segundo Almeida (1997) “A agricultura familiar proporciona uma melhor preservação do meio ambiente e uma gestão mais ordenada do espaço, devido a seu modelo diversificado de produção e em contraste com o modelo de monocultivo predominante na agricultura patronal”.

Deste modo percebe-se a relevância da agricultura familiar para a economia e produção de alimentos do país, sendo esta fundamental para que o alimento chegue na mesa dos brasileiros, além de sua importância para o desenvolvimento sustentável do país, uma vez que proporciona uma melhor preservação do meio ambiente, dentre outros.

Neste contexto, entende-se como uma agricultura sustentável aquela que envolve o manejo eficiente dos recursos disponíveis, mantendo a produção nos níveis necessários para satisfazer as necessidades humanas, sem degradar o meio ambiente (FAO 1994). Assim, para intensificar à produção agrícola de maneira sustentável, a FAO apresenta estratégias baseadas na agricultura de conservação que integra três princípios, os quais são: perturbação mínima do solo, cobertura continua do solo e rotação de culturas.

As particularidades vividas pelos agricultores familiares do Brasil e o reconhecimento da agricultura familiar enquanto segmento sócio produtivo merecedor de um ambiente institucional favorável, propiciou nos últimos anos, o surgimento de diversas políticas públicas voltadas ao incentivo de suas atividades, como o Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF) que segundo o com Ministério Desenvolvimento Agrário MDA (2005) foi a primeira e a principal, em termos de recursos.

Porém, para que o agricultor consiga se beneficiar com as políticas públicas que fornecem subsidio para que possam aumentar a produção, devem cumprir algumas disposições normativas da Lei 12.651/2012 que

dispõe sobre o código florestal, determinando questões como: áreas de Preservação Permanente (APP) (área protegida, coberta ou não por vegetação nativa, com a função ambiental de preservar os recursos hídricos, a paisagem, a estabilidade geológica, a biodiversidade, proteger o solo e assegurar o bem-estar das populações humanas) e a reserva Legal (área localizada no interior de uma propriedade ou posse rural, com a função de assegurar o uso econômico de modo sustentável dos recursos naturais desse imóvel rural).

Ainda de acordo com as Instruções Normativas da Lei 12.651, o artigo 52 da legislação, permite que o pequeno agricultor utilize áreas de preservação permanente e de reserva legal para atividades de baixo impacto ambiental. No entanto, deverá existir declaração do órgão ambiental competente e o imóvel deve estar inscrito no Cadastro Ambiental Rural (CAR).

O Cadastro Ambiental Rural, criado pela Lei nº 12.651 de 2012 no âmbito do Sistema Nacional de Informação sobre Meio Ambiente – SINIMA, é um registro público eletrônico, obrigatório para todos os imóveis rurais seja grande ou pequeno, portanto os agricultores familiares estão incluídos. Sendo este cadastro, pré-requisito obrigatório para participar das oportunidades de financiamentos e programas governamentais, como o PRONAF (Programa Nacional de Fortalecimento da Agricultura Familiar), que favorecem a agropecuária em nosso país (BRASIL, 2012).

Para contribuir para o desenvolvimento da agricultura familiar, a Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) utiliza serviço específico levado ao homem do campo, por intermédio do extensionista, que é o profissional responsável em levar a educação ao agricultor, permitindo que milhares de famílias acessem de forma qualificada as políticas públicas de desenvolvimento rural e por disponibilizar tecnologias e informações aos agricultores e assentados da reforma agrária (MDA/DATER, 2012).

Segundo a Lei nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010, que instituiu a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural para Agricultura Familiar e Reforma Agrária – PNATER e o Programa Nacional de

Assistência Técnica e Extensão Rural na Agricultura Familiar e na Reforma Agrária – PRONATER, define:

I - Assistência Técnica e Extensão Rural - ATER: serviço de educação não formal, de caráter continuado, no meio rural, que promove processos de gestão, produção, beneficiamento e comercialização das atividades e dos serviços agropecuários e não agropecuários, inclusive das atividades agroextrativistas, florestais e artesanais; (BRASIL, 2010).

No que se refere aos princípios desta política o Artigo. 3º da legislação diz que são princípios da PNATER: “desenvolvimento rural sustentável, compatível com a utilização adequada dos recursos naturais e com a preservação do meio ambiente”. Dentre os objetivos do programa o artigo 4º diz que são objetivos da PNATER:

- VI - desenvolver ações voltadas ao uso, manejo, proteção, conservação e recuperação dos recursos naturais, dos agroecossistemas e da biodiversidade;
- VII - construir sistemas de produção sustentáveis a partir do conhecimento científico, empírico e tradicional;
- VIII - aumentar a renda do público beneficiário e agregar valor à sua produção;
- IX - apoiar o associativismo e o cooperativismo, bem como a formação de agentes de assistência técnica e extensão rural (BRASIL,2010).

O Artigo. 5º diz que são beneficiários da PNATER “os assentados da reforma agrária, os povos indígenas, os remanescentes de quilombos e os demais povos e comunidades tradicionais; e os agricultores familiares ou empreendimentos familiares rurais, os silvicultores, aquicultores, extrativistas e pescadores” (BRASIL,2010).

## **2.2 Caracterização da Agricultura do município de Capitão Poço.**

Segundo Vilar (2000), historicamente, o desenvolvimento do setor agropecuário do município de Capitão Poço, foi impulsionado em meados da década de 70 pela malva, cultura natural da região. Porém, com a queda do preço da fibra no mercado internacional, a importância desta cultura começou a diminuir no final da década, oscilando o valor de sua

produção no decorrer de 1980, período em que começou-se a cultivar o algodão. Mas a partir daí a produção decaiu dando lugar para a pimentado-reino, que começou a ser cultivada de forma intensa entre 1985/1990, e ainda é bastante cultivada nos dias atuais tanto por agricultores familiares como grandes produtores. No entanto, a principal atividade agrícola do município, a partir da década de 90 passou a ser a laranja e o maracujá, fazendo com que em 1997 Capitão Poço se tornasse o maior produtor estadual de laranja.

No que diz respeito à pecuária, a principal atividade é a bovinocultura com um rebanho de 79.697 cabeças, estando em segundo lugar os galináceos totais com 42.825 mil bicos. Sendo que, na agricultura familiar, destacam-se as criações de galinhas e suínos (IBGE, 2014).

Em relação ao número de estabelecimentos agropecuários do município provenientes da agricultura familiar e das condições fundiárias dos mesmos, este é maior em relação aos agricultores não familiares. Porém, mesmo em número; a área em hectares na maioria dos casos é bem maior para a agricultura patronal (não familiar), exceto, sob as condições de: assentado e sem titulação definitiva, arrendatário, parceiro e ocupante, condições que normalmente não se encaixam na agricultura patronal, mas que é a realidade dos pequenos agricultores, no entanto há exceções (IBGE, 2006). A partir destes relatos podemos perceber que a agricultura do município de Capitão Poço em maior parte advém da agricultura familiar.

No que diz respeito a forma de utilização das terras das terras de produtores rurais do município, na agricultura familiar é significativamente maior, o número de estabelecimentos que é de 2.101 unidades, destinadas a todos os usos, do que na agricultura não familiar, que dispõe de 204 unidades de estabelecimentos, também destinados a todos os usos. Porém, as áreas em hectares/ha correspondentes a essa modalidade de agricultura são maior 50.242 ha comparada a agricultura familiar que tem 38.688 ha, o que nos leva a constatar que os agricultores familiares embora em maior quantidade que os demais utilizam menos espaço

para produzir. Este quadro se repete na maioria das formas de utilização das terras, exceto para o cultivo de lavouras temporárias e pastagens naturais, onde ocorre uma inversão de tais situações, em que os agricultores familiares detêm um maior número de estabelecimentos e áreas maiores do que os agricultores não familiares (IBGE, 2006).

### **3 Metodologia**

O estudo empírico, baseou-se em estágio realizado junto à Secretaria de Agricultura do município de Capitão Poço com acompanhamento de visitas técnicas realizadas pela Secretaria e pelo Núcleo de Estudos, Pesquisa e Extensão em Agricultura Familiar e Agroecologia (NEA) da UFRA/Capitão Poço a agricultores/agricultoras familiares, no município. A coleta de dados e informações envolveu a pesquisa de dados secundários para caracterização do setor agropecuário do município e a aplicação de questionários junto aos agricultores visitados, e realização de entrevistas semiestruturadas a técnicos e gestores da Secretaria Municipal de Agricultura e do escritório local da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER-PA). No total, foram acompanhadas 15 visitas técnicas a propriedades rurais familiares, no município. Desse total, sete visitas aconteceram em áreas de assentamento de reforma agrária.

Para a coleta de dados primários junto aos agricultores elaborou-se questionário próprio, abordando os aspectos socioeconômicos, produtivos e ambientais. A adequação do questionário piloto foi testada mediante aplicação de testes com quatro produtores. O teste permitiu eliminar questões desnecessárias, bem como acrescentar questões que se mostraram relevantes em face da realidade dos agricultores.

Para avaliar as condições da prestação dos serviços de assistência técnica e extensão rural (ATER), foram realizadas entrevistas semiestruturadas com profissionais da Secretaria Municipal de Agricultura e do escritório local da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER-PA). A Secretaria conta com um técnico agrícola e uma enge-

nheira agrônoma. O escritório local da EMATER-PA dispõe de seis técnicos, sendo três engenheiros agrônomos (incluindo o diretor do órgão), dois técnicos agrícolas e um veterinário. As entrevistas foram oferecidas de forma voluntária. Nessas condições, dispuseram-se a ser entrevistados dois técnicos da Secretaria Municipal de Agricultura e um da EMATER.

Os dados coletados em questionário foram tabulados em planilha eletrônica e analisados mediante cômputo de frequências relativas das respostas correspondentes às seções utilizadas para a caracterização socioeconômica, produtiva e ambiental.

## **4 Resultados/discussões**

### **4.1 Caracterização socioeconômica**

No que se refere a escolaridade dos agricultores entrevistados, 67% possuem o ensino médio incompleto, 20% ensino fundamental completo, e 13% ensino superior incompleto. Sobre quantos atualmente seguem estudando 67% dos agricultores disseram que algum integrante do núcleo familiar ou a família toda estuda, e em 33% das famílias não há ninguém que estude.

Uma parte significativa desses agricultores afirmam que estudaram apenas até o ensino fundamental, pois normalmente são as séries que o governo disponibiliza nas escolas rurais. Em geral, os que estão cursando ensino médio e superior são aqueles que já atuam como professores das escolas de suas comunidades, ou pretendem trabalhar na cidade, seja atuando na área da educação ou em serviços assalariado. Quando questionados sobre as dificuldades para retomarem aos estudos citaram que as principais são: a falta de condições financeiras para comprar o material escolar e se manter na escola, falta de transporte escolar que os leve até a cidade, tendo em vista que a Prefeitura Municipal de Capitão Poço não disponibiliza ônibus para todas as comunidades rurais, alguns afirmam ter idade avançada para estudar, e há aqueles que afirmam que pelo o

trabalho no campo ser árduo e cansativo não dispõem de tempo para voltar a estudar. Os que cursam o ensino superior normalmente são professores que entraram na faculdade pelo Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - Plataforma Freire (PAFOR).

Nesse contexto, percebe-se que a educação escolar é preponderante para que os agricultores consigam alcançar o desenvolvimento sustentável. Segundo Romano (2002), para atender a este modelo é necessário a integração de quatro componentes, econômico, social, cultural e ambiental, sendo a escolaridade inserida no componente social, que tem como propósito a elevação da qualidade de vida e a equidade social ou seja igualdade entre as classes sociais.

De acordo com Ney (2006) o investimento público na educação dos agricultores é fundamental para a redução da desigualdade de renda rural, uma vez que, o mau desempenho educacional dos trabalhadores rurais e dos agricultores familiares contribui para que eles tenham um baixo nível de renda. Por outro lado, uma população mais escolarizada torna-se capaz de participar de forma mais ativa na vida social e política do país, gerando mudanças institucionais importantes a favor da equidade, além de proporcionar autonomia ao agricultor para que ele comercialize a sua produção sem depender de terceiros e gerir seu empreendimento de forma eficaz.

Portanto diante de tais informações é possível afirmar que o nível de escolaridade baixo desse grupo de agricultores entrevistados, impacta de forma negativa na produção de renda das famílias.

Em relação a composição familiar dos agricultores, 6% tem duas pessoas que compõem o núcleo familiar, 25% tem três pessoas, 25% quatro pessoas, 25% cinco pessoas, 13% seis pessoas e 6% sete pessoas. O que demonstra que a configuração familiar é bastante heterogênea, vai de famílias compostas por apenas duas pessoas como até sete, sendo este último menos frequente, portanto houve queda da natalidade no meio rural devido ao maior acesso a informações sobre métodos contraceptivos, porém ainda há famílias com número de pessoas com potencial de

mão-de-obra familiar para desenvolver as atividades produtivas existentes nos lotes.

No que diz respeito ao trabalho de menores nas atividades desenvolvidas nas propriedades, 80% dos agricultores não possuem ajuda de menores de 16 anos no trabalho, portanto todos os trabalhadores são maiores de idade, sendo a mão-de-obra familiar sempre filhos e esposa, porém 20% contam com a ajuda de filhos menores de 16 anos, no entanto afirmam que os filhos os ajudam somente no período que não estão na escola.

Sobre quantos integrantes do núcleo familiar trabalham nas atividades desenvolvidas na propriedade, 8% tem duas pessoas que trabalham somente na propriedade, 13% tem cinco pessoas, 13% uma pessoa, 13% tem três pessoas e 8% tem quatro pessoas, portanto 47% das famílias trabalham exclusivamente nas suas propriedades. Quando questionados sobre fontes de renda alternativa, como por exemplo se há algum integrante do núcleo familiar que trabalhe fora, ou que receba algum benefício do governo para complementar a renda, e quantos, 53%, tem um ou dois integrantes que trabalham fora de sua propriedade, a maioria trabalham por diárias em serviços corriqueiros de fazendas como: capina manual, manutenção e implantação de cercas dentre outros e também tem aqueles que trabalham como serventes ou professores de educação infantil das escolas rurais normalmente do mesmo lugar que moram, e 67% recebem o benefício social da bolsa escola e 33% não recebem qualquer tipo de benefício social, sendo que estes últimos geralmente não recebem bolsa escola por terem a renda familiar maior do que o limite estipulado pelo governo Federal para obter este benefício.

No que diz respeito a Caracterização da propriedade como, tipo de construção, bens materiais, acesso à energia elétrica e água, 40% dos agricultores entrevistados tem casas de alvenaria, 33% de barro e 27% de madeira.

Os eletrodomésticos que possuem são, 47% tem geladeira, liquidificador e televisão e 53% não possui nem um dos eletrodomésticos citados a cima, porém todos têm rádio sendo este o principal meio de informação, 80% dos entrevistados usam fogão a gás e somente 20% fogão a lenha. Em relação ao acesso à energia elétrica e a água, 40% tem acesso à energia pela rede e 60% não tem, já o abastecimento de água é proveniente das respectivas fontes: cacimba (olhos-d'água), 40%, poço artesiano 20%, poço comum 20% e igarapé (fontes de águas correntes) 20%.

Percebe-se que alguns dos agricultores já tem acesso a infraestruturas como energia elétrica pela rede, água através de poços em suas propriedades, moradia adequada como por exemplo casas de alvenaria, mas tem aqueles que ainda não tem acesso as mesmas, normalmente por falta de condições financeiras de mandar fazer um poço, de construir casas melhores e até mesmo de puxar energia elétrica para suas residências uma vez que há gastos para tal. No entanto o acesso a água e a energia elétrica é fundamental para que o agricultor desenvolva o potencial produtivo da terra, planeje sua produção e com isso desenvolva as atividades da propriedade de forma satisfatória.

Em relação a situação fundiária ou como os agricultores tomaram posse de suas respectivas propriedades, 60% afirmam que adquiriram a propriedade através de ocupação, 40% compraram e 6% herdaram.

Ainda sobre a questão fundiária dos agricultores, 47% não possui nenhuma documentação de posse das terras que trabalham, 33% tem o título definitivo (título que o torna proprietário legal da terra), 13% o comodato<sup>1</sup> e 7% tem apenas uma declaração fornecida pelo INCRA<sup>2</sup>.

Através destes dados e das visitas/ entrevistas com os agricultores foi possível perceber que a maioria dos agricultores que se encaixam na

---

<sup>1</sup> Tem previsão no Código Civil Brasileiro (Lei n.º 10.406 de 10 de janeiro de 2002), e é o contrato bilateral, gratuito, pelo qual alguém (comodante) entrega a outrem (comodatário) coisa infungível, para ser usada temporariamente e depois restituída.

<sup>2</sup> Declaração ou Certidão do assentado fornecida pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, a qual certifica que o assentado é ou foi beneficiário/a do Plano Nacional de Reforma Agrária, constatando dados pessoais dos dois titulares (se houver).

categoria da agricultura familiar ocuparam propriedades, geralmente de indivíduos que não possuíam documentação suficiente que comprovassem a procedência dessas terras; ou seja se realmente adquiriram a mesma de forma legítima conforme a lei, porém, a maioria desses agricultores assentados não possui documento algum comprovando a posse das terras na qual produzem, o que impossibilita o acesso a financiamentos de linhas de crédito como o PRONAF, dentre outros programas. Assimilando as informações sobre a forma como o agricultor adquiriu a propriedade e qual os documentos que possuem das mesmas, podemos perceber que 60% ocuparam sendo esses assentados, no entanto de todos apenas 13 % tem o título definitivo, portanto não são apenas os assentados que não possuem documentação, mas também tem aqueles que compraram ou herdaram e ainda não tem a documentação definitiva de posse.

Sobre a Assistência Técnica recebida pelos agricultores dos órgãos governamentais, como Secretaria de Agricultura e da Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural EMATER, 47% responderam que já tiveram assistência técnica pública sendo na maioria das vezes para orientações de como conseguir financiamento bancário e 53% no momento não recebem assistência de técnicos ou nunca receberam.

#### **4.2 Caracterização da produção e principal fonte de renda**

Dos agricultores entrevistados, 86% tem como principal produção a *Piper nigrum L.* (pimenta-do-reino), e fonte de renda proveniente da comercialização da mesma, 73% produzem a *Manihot esculenta* (mandioca), portanto, muitos que produzem a pimenta-do-reino também produzem a mandioca, tem aqueles que sua renda advém da produção de citros (laranja, tangerina e limão) correspondente a 40%, 26% produzem *Citrullus Latunus* (melancia) e 13% a *Curcubita spp.* (abóbora) ver (Gráfico 5), ressaltando que todos que produzem abóbora e melancia, o fazem em consorcio com a pimenta-do-reino, portanto, essas duas últi-

mas são apenas fonte de renda complementar juntamente com auxílios que recebem do governo, como o Bolsa família.

A maioria dos agricultores produzem alimentos como feijão, arroz e milho para subsistência e vendem apenas o excedente (quando sobra), todos criam galinhas apenas para consumo, o que permiti afirmar que o perfil dos entrevistados não compete a pecuária, já que estes não tiram renda da criação animal e não produzem animais para este fim.

É importante dizer, que nem um dos agricultores fazem controle de custos e receitas, portanto não sabem exatamente quanto de perdas tiveram, quanto gastaram com a aquisição de sementes, mudas, adubos, equipamentos, ou quanto gastaram para produzir em determinada área de alguma cultura especifica, o que os impossibilita saber o lucro individual de cada produto produzido ou até mesmo saber se algum desses estão causando prejuízos, pois calculam o lucro como um todo, ou seja de tudo o que produzem, sendo este lucro na maioria das vezes semestral ou anual.

### **4.3 Caracterização Ambiental**

Sobre o Cadastro Ambiental Rural (CAR), apenas 20% dos entrevistados fizeram o CAR e 80% ainda não fizeram. Todos que fizeram o cadastro têm algum tipo de financiamento bancário, ou pretendem fornecer alimentos para o PNAE e o PAA, e os que ainda não tem alegam que não sabem como fazer, e que órgão procurar para orientá-los, mas que gostariam de fazer para assim obter algum tipo de financiamento e investir na compra de máquinas e implementos agrícolas como sementes e até mesmo investir na produção pecuária.

No que se refere as Áreas de Reservas legais dos agricultores, 60% tem alguma área de vegetação nativa que deixam para Reserva Legal. E 40% afirmam não ter área alguma de Reserva Legal, o que é um fator preocupante, tendo em vista que para fazer o CAR o agricultor deve dispor de tal área, sendo esse cadastro hoje pré requisito para conseguir

benefícios específicos para o produtor rural, como por exemplo, participar de Programas governamentais e ter acesso à Políticas Públicas voltadas para o incentivo da produção agrícola familiar. Vale ressaltar que de acordo com o Código Florestal, os agricultores familiares podem usar a área disponível de vegetação nativa até julho de 2008, como Reserva Legal mesmo que esta não seja 80% de toda a área como exige a lei.

Em relação ao uso de agrotóxicos, 73% responderam que não usam e 27% usam algum tipo de defensivo agrícola. Dentre esses agricultores que não usam agrotóxicos, alguns são tendidos pelo NEA, e conhecem os riscos de contaminação que eles correm ao aplicar o produto ou ao consumir algo contaminado pelo mesmo. Segundo a Agencia de Proteção Ambiental dos E.U.A - EPA dentre os possíveis problemas associados aos defensivos agrícolas está o maior risco de desenvolvimento de câncer além, de contribuir para o empobrecimento do solo uma vez que reduz a eficiência da fixação de nitrogênio realizada pelos micro-organismos. Portanto fazem o controle de plantas daninhas de forma manual, e de pragas com produtos alternativos, usam adubo orgânico, e alguns dentre estes fazem compostagens e biofertilizantes, segundo eles esses produtos alternativos são eficazes.

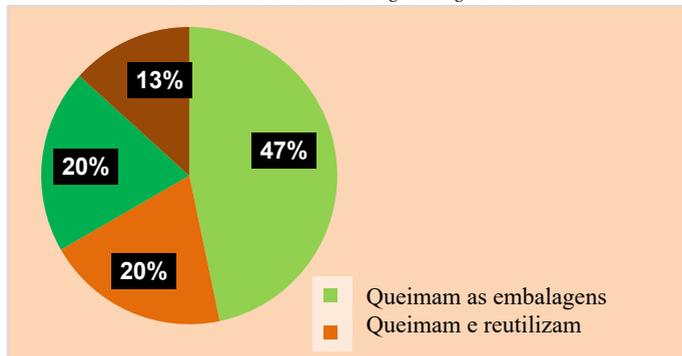
No entanto dentre estes agricultores tem aqueles que desconhecem tais alternativas, e afirmam não utilizar defensivos agrícola por falta de condições financeiras para comprá-lo. Já os agricultores que utilizam agrotóxicos são os mesmos que não tem área de Reserva Legal em sua propriedade, possuem quatro módulos fiscais de área e utilizam toda a área para produzir. Alegam utilizar: inseticidas, pertencidas, herbicidas e adubo químico, segundo eles esses produtos são essenciais para alcançar o nível de produção desejado, quando questionados sobre por que não usar adubo orgânico como esterco bovino, cama de aviário ou compostagens e biofertilizantes, afirmam que os primeiros (esterco bovino e cama de aviário) se comparado ao adubo químico demoram mais a proporcio-

nar o resultado esperado, e sobre compostagem e biofertilizantes desconhecem os benéficos e a forma de fabricação dos mesmos.

Observou-se que uma parte significativa dos agricultores não usam agrotóxicos, porém dentre esses tem aqueles que não utilizam por não ter condições financeiras de investir no produto e não por conhecer os “malefícios” que estes defensivos podem causar ao meio ambiente e ao ser humano, o que permite afirmar, que para que os agricultores adotem práticas agroecológicas que visem substituir o uso de defensivos químicos por orgânicos é primordial que eles conheçam os benefícios e a forma de fabricação e utilização destes produtos alternativos. Portanto é fundamental o apoio de órgãos responsáveis pela Assistência Técnica Rural gratuita, na conscientização dos agricultores a respeito do uso de agrotóxicos e na fabricação e utilização adequado dos produtos alternativos.

Quanto ao descarte das embalagens dos agrotóxicos, 47% afirmaram que queimam as embalagens, 20% queimam e reutilizam para uso doméstico, 20% apenas reutilizam e 13% devolvem para o local onde efetuou a compra, ver (Gráfico 1). Como podemos observar uma parte significativa dos agricultores reutilizam as embalagens, não atendendo as instruções da Lei 9.974/200 que dispõem sobre o descarte adequado das mesmas e determina que o descarte de forma incorreta pode implicar em multa para o agricultor revendedor e até mesmo o fabricante e dependendo da gravidade do descaso, pode ocorrer até a detenção, uma vez que tais irregularidades caracterizam crime ambiental, além desses agricultores não cumprirem a legislação isso reflete na preocupação com a contaminação que os agrotóxicos podem causar ao reutilizar as embalagens ou descarta-la incorretamente, podendo contaminar o solo, lençóis freáticos, rios, os produtos armazenados nas embalagens levando a contaminação humana que se dá, através da água e alimentos contaminados pelos resíduos de agrotóxicos das embalagens.

Gráfico 1 - Descarte das embalagens de agrotóxicos.



Fonte: Dados da pesquisa 2015.

No que diz respeito a proteção desses agricultores que usam algum tipo de agrotóxicos, quando questionados sobre o uso de equipamentos de proteção individual (EPI), por unanimidade todos afirmaram não usar nem um tipo de (EPI) ao aplicarem o produto em questão, o que é preocupante, tendo em vista quem em geral os agrotóxicos são cancerígenos, e quando não usados de forma adequada causam mal à saúde, no entanto a maioria desses agricultores desconhecem os malefícios que podem ser causados por esses produtos.

Portanto é importante que os técnicos de órgãos públicos de ATER, promovam cursos que venham mostrar a importância do uso desses equipamentos, conscientizando e informando o agricultor.

Assim se faz necessário que os técnicos, levem ao agricultor alternativas que substituam o uso de agrotóxicos, como por exemplo, os biopesticidas, biofertilizantes dentre outros, sendo relevante o conhecimento das práticas agroecológicas para a fabricação deste.

#### 4.4 Sobre a Assistência Técnica e Extensão Rural Pública em Capitão Poço/PA.

Na Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (Emater), os entrevistados afirmaram que todos os dias prestam serviços a produtores rurais e associações, segundo eles, os produtores procuram assistência

diariamente, buscando auxílio principalmente para as seguintes situações: desenvolvimento de projetos que visem financiamento, como a “linha” de crédito do PRONAF, problemas com doenças nas culturas produzidas, ou com a criação de animais, informações sobre o mercado de determinado produto ou cultura, assistência sobre o que produzir em determinada época do ano, e como produzir, análise de solos e recomendações, como se cadastrar no CAR e informações sobre legislação ambiental, como se legalizar, multas e penalidades conforme a lei.

Relataram sobre as dificuldades encontradas para prestar assistência técnica, que de acordo com eles são a: “Resistência do produtor a novas técnicas e tecnologias a falta de comprometimento com o manejo adequado, falta de suporte para trabalho e número de técnicos insuficiente”. E quanto as principais dificuldades enfrentadas pelo órgão para desenvolver projetos que contemplem a adoção de práticas agroecológicas e que beneficiem os produtores da região ressaltaram: “que a falta investimento financeiro do governo Estadual e Municipal, não havendo interesse dos produtores e o número de técnicos é insuficiente” (escritório local).

A respeito da infraestrutura e recursos do órgão disponíveis que possibilitam o trabalho dos técnicos, foram citados: carro, data show, computador portátil, equipamentos para coletar solo e não possuem nem um tipo de maquinário ou implemento agrícola.

Sobre as medidas que deveriam ser tomadas para garantir assistência técnica de qualidade ao produtor, de forma que este se beneficie melhorando a sua produtividade, ressaltaram que:

O agricultor deveria passar pelo fortalecimento das instituições de Assistência Técnica Rural ATER, com melhor infraestrutura e profissionais com perfil técnico para os serviços de extensão rural, a implantação de uma política salarial para melhorar a remuneração dos profissionais e em parceria o governo executivo Municipal e Estadual criarem um plano de desenvolvimento rural que contemple todas as cadeias produtivas (EMATER/ CAPITÃO POÇO).

Já em relação a Secretaria Municipal de Agricultura, a assistência técnica da mesma é prestada ao agricultor, quando estes procuram, normalmente isso acontece duas vezes ao mês, no entanto há exceções.

Normalmente os agricultores buscam, auxílio através dos técnicos para, desenvolvimento de projetos que visem financiamentos, como a “linha” de crédito do PRONAF, máquinas e implementos para preparo do solo ou escavação de tanques com os tratores, escavadeiras, dentre outros, há também procura por mudas e sementes.

Em relação as principais dificuldades encontradas para prestar assistência, aos agricultores citaram: “Que é somente a falta de suporte para o trabalho que se agrava por não ter investimento financeiro do governo Municipal e Estadual”.

Quanto aos equipamentos e recursos disponíveis na Secretaria Municipal de Agricultura, se difere da Emater, pois possuem dois tratores, que são usados para preparo de áreas, quando solicitado pelos agricultores, no entanto não há carro, data show, computador portátil e nem equipamentos para coletar solo. De acordo com os técnicos as medidas que deveriam ser tomadas para melhorar a qualidade do serviço prestado ao produtor, fazendo com que este se beneficie de alguma forma seria: “Estruturar as Secretarias Municipais de Agricultura com transporte, contratar um maior número de profissionais, e obter apoio financeiro dos órgãos públicos estaduais de ATER, para realização de trabalho in lócus” (TÉCNICO AGRÍCOLA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE AGRICULTURA DE CAPITÃO POÇO).

Em relação as dificuldades encontradas para prestar um serviço satisfatório para o agricultor, elencaram principalmente a falta de suporte, que ocorre por não haver investimento financeiro do governo, e esses problemas poderiam ser resolvidos com:

Ações que visassem uma assistência técnica mais realista desenvolvendo práticas que se adequem a realidade das comunidades e que sejam economicamente viáveis, sendo necessário um apoio maior das Secretarias Municipais de Agricultura e Transporte com mais maquinários

(ENGENHEIRA AGRÔNOMA DA SECRETARIA MUNICIPAL DE AGRICULTURA DE CAPITÃO POÇO).

A partir das entrevistas com ambos órgãos, verificou-se a diferença de prestação de serviços de um órgão para o outro, sendo a Secretaria de Agricultura mais procurada pelos agricultores para o auxílio no preparo de terras e aquisição de sementes e mudas, porém não tem estrutura para promover e ministrar, cursos e palestras aos agricultores.

Já a Emater tem estrutura para desenvolver um processo educativo e de conscientização dos agricultores sobre os diversos assuntos que abrange a agropecuária como, uso adequado de agrotóxicos e práticas agroecológicas alternativas ao uso do mesmo, código florestal dentre outros assuntos, uma vez que a missão deste órgão segundo a EMATER/PA é contribuir com soluções para a agricultura familiar, com serviços de assistência técnica, extensão rural e pesquisas baseadas nos princípios éticos agroecológicos. Porém mesmo com essa missão, dispendo dessa estrutura e de seis técnicos, foi possível perceber a partir das respostas da entrevista semiestruturada que ainda não foi estabelecido um processo educativo e de conscientização dos agricultores que contemple tais assuntos, no em tanto o escritório local da Emater esporadicamente promove cursos voltados para extensão rural e normalmente usam como metodologia o dia de campo, porém ainda não dão enfoque para ações que visem um manejo agrícola alternativo através de práticas agroecológicas, fato que nos leva a perguntas como:

Será que os agentes de ATER são aptos a desenvolverem tais práticas?

O governo disponibiliza cursos de capacitação específicos que visem ações agroecológicas?

Pois dentre as áreas de ação da Emater/PA estão a prestação de assistência técnica e extensão rural e pesquisa em apoio a cadeia produtiva sustentável de origem vegetal e animal, dentre outros, além da assistência técnica e extensão rural e pesquisa em áreas de Reforma Agrária, sendo esta última uma modernização institucional da Emater-PA. Por

tanto este órgão no Estado do Pará é responsável por desenvolver essas ações citadas a cima contemplando agricultores familiares que tenham adquirido sua propriedade por projetos de Reforma Agrária ou seja assentados como aqueles que não foram beneficiados por tal projeto.

Diante desse contexto de acordo com a Lei nº 12.188 que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural é evidente a importância do papel dos extensionistas em contribuir com o desenvolvimento sustentável através da construção de sistemas de produção sustentáveis a partir do conhecimento científico, empírico e tradicional, aumentando assim a renda do produtor rural e agregando valor a sua produção.

## **5 Conclusão**

Alguns agricultores já conhecem um manejo produtivo ecologicamente sustentável, porém uma maioria desconhece a relevância da adoção de ações que busquem este manejo. No entanto, apesar da falta de conhecimento por parte dos agricultores sobre os benefícios que tais práticas podem proporcionar, estes de forma geral apresentam condições para se adaptarem a uma agricultura alternativa, uma vez que dispõem de recursos naturais para tal, pois possuem plantios diversificados que permite a implantação de um Sistema Agroflorestal, diminuindo a incidência de desmatamento e contribuindo para o aumento da produtividade das terras.

Para que os agricultores familiares possam aderir aos sistemas de produção alternativos, recomenda-se que empresas de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) promovam técnicas e treinamentos específicos aos agricultores os instruindo a como adotar tais práticas, otimizando os recursos disponíveis do próprio local e considerando as condições específicas de cada sistema cultural e agro ecossistema.

Sobre as dificuldades enfrentadas pelos agentes de ATER, foi possível perceber que os técnicos não dominam práticas alternativas de cunho agroecológico, e por não conhecer, não acreditavam que estas possam

alcançar o retorno esperado pelas técnicas tradicionais, também sofrem com a falta de infraestrutura e de técnicos suficientes com perfil para os serviços de extensão, sendo estes problemas ocasionados pela falta de investimento do governo.

Portanto diante dessas observações é essencial que os órgãos públicos de ATER municipais e estaduais ofereçam um serviço específico e eficaz para cada região, sendo crucial a qualificação destes profissionais com foco no desenvolvimento sustentável, através de cursos oferecidos em parceria com o governo e as universidades. Deste modo, estes agricultores seriam informados acerca da importância de questões ambientais, administrativas e de prevenção a saúde. Mas para isso é importante que os profissionais de ATER conheçam as demandas de cada região.

O acesso do agricultor a educação, a terra, água, energia elétrica, políticas públicas, assistência técnica, são pré-requisitos fundamentais para que o agricultor alcance a elevação da qualidade de vida com equidade social, sendo este resultado o objetivo central do modelo de desenvolvimento sustentável. Este acesso pode ser conquistado através de reformas, em políticas agrárias ou iniciativas comunitárias bem organizadas como cooperativas.

## 6 Referências

BRASIL. Lei de Nº 12.188, de 11 de janeiro de 2010. Dispõe sobre a política nacional de assistência técnica e extensão rural para a agricultura familiar e reforma agrária – pnatser. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, 11 de janeiro de 2010. Disponível em: <<http://comunidades.mda.gov.br>>. Acesso em 26 de abril de 2016.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Agricultura Familiar, Departamento de Assistência Técnica e Extensão Rural – DATER. **Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural** Brasília: MDA, 2012.

\_\_\_\_\_. **Um novo Brasil rural**. Ministério do Desenvolvimento Agrário 2003/2010. Brasília: MDA, 2010.

ALMEIDA, J. **A modernização e a agricultura familiar**: breve contextualização. **Embrapa**, Passo Fundo/RS, em 18.04.1997. **1997**.

ALTERI, M. A. **Agroecologia**: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável. 5ª ed. Porto Alegre: ed. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2008. 120p.

BRASIL. Lei Nº 12.651, de 25 de maio de 2012. Dispõe sobre a proteção da vegetação nativa; e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília 25, de maio de 2015. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br>> Acesso em 15 de outubro de 2015.

BUAINAIN, A. M. **Agricultura familiar, agroecologia e desenvolvimento sustentável**: Questões para debate. Brasília: IICA, 2006.

COSTA, F.de. A et al. **Agricultura familiar em transformação no Nordeste paraense o caso de Capitão Poço**. Belém, PA: UFPA. NAEA, 2000 260 p.

Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural-MATER. PA. **Missão e áreas de ação**. Disponível em: <<http://www.emater.pa.gov.br>>. Acesso em: 19 de maio de 2016.

FAO – Food and Agriculture Organization /Organização das Nações Unidas para Alimentação e Agricultura. **Diretrizes de Política Agrária e Desenvolvimento Sustentável**. Brasília, versão resumida do relatório final do Projeto UTF/BRA/036, marco 1994.

**Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Censo Agropecuário 2006**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/economia/agropecuaria/censoagro/>>. Acesso em: 27 janeiro. 2015.

MEYER, L.F.F.; PINTO, W.S.; GUSMÃO, S.A.L. **Programa UFRA na reforma agrária: extensão universitária para a formação humanística e cidadã**. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE EXTENSAO UNIVERSITARIA DIALOGOS DA EXTENSAO, 9., 20014, Belém. **Anais...** Belém: UFPA, 2014.

Ministério do Desenvolvimento Agrário - MDA. **Perguntas e Respostas sobre o PRONAF.2005**. Disponível em:<<http://www.mda.gov.br/saf/index.php?scid=1243>>. Acesso em: 27 janeiro. 2015.

NEY, M.G. **Educação e desigualdade de renda no meio rural brasileiro**. Tese de doutorado apresentada ao Instituto de Economia da UNICAMP, Campinas, 2006.

ROMANO, J. O. **“Empowerment”: enfrentaremos primeiro a questão do poder para combater juntos a pobreza**. International Workshop “empowerment” and Rights Based Approach in Fighting poverty together, Rio de Janeiro, Brasil 4<sup>th</sup> to 6<sup>th</sup> September 2002.

SOARES, A.H. **Luchas, Conquistas y Perspectivas: Mulheres Agricultoras del proyecto del asentamiento Carlos Lamarca, Capitão Poço – PA / Brasil**. 2013. 102 f. Dissertação (Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável) – Universidad Internacional de Andalucía, Baeza – España, Dezembro de 2013.

## Capítulo 02

### Os desafios da educação do campo no Brasil: algumas reflexões

*Francisco Silva Rodrigues*

#### **1 Introdução**

O direito à educação para todos os povos no Brasil é decorrente de árduas lutas sociais, o que resultou em conquistas nas últimas décadas. No entanto, a aplicação dos direitos conquistados, não vem sendo respeitada conforme a Constituição Federal que destaca que a educação é um dever do Estado, e esta emergente obrigação, deve ser cumprida e protegida, inclusive por meio de lei que a reforça (emendas e resoluções). Valendo-se desses direitos, o presente trabalho apresenta uma reflexão sobre a educação aplicada para os povos camponeses como um bem adquirido e de direito reconhecido e que por isso, precisa ser garantida. Esta abordagem da aplicação de educação aos povos do campo como um direito e dever do Estado também está sendo apresentado como discussão. Algumas teorias sustentam a tese de que o contexto educacional para o campo passou de esquecida e marginalizada, à repensada e desafiante. Isso poderia ser o caminho atravessado pelos povos do campo para uma educação transformadora.

Ao longo da história, consta que no início das décadas do século XX, a educação era privilégio de poucos, e que no espaço rural, o Estado brasileiro não mostrava empenho na implantação de espaços educacionais que viessem atender as necessidades daqueles que ali viviam. O Estado,

por sua vez, em suas formulações das políticas pedagógicas, nunca deixou regulamentado como as escolas do campo deveriam se organizar e funcionar. Nesse sentido, o Estado omitiu em relação a aplicação de recursos financeiros que possibilitassem a institucionalização e a manutenção de uma escola de qualidade que pudesse atender em todos os níveis de ensino para os camponeses, além de uma implementação da política para efetivação de formação continuada e a valorização na carreira dos docente atuantes no espaço rural.

Frente ao exposto, fica evidente que no campo as políticas educacionais nunca foram encaradas como prioridade para a pauta de planejamento do Estado Brasileiro, o que contribuía com o aumento crescente do êxodo rural. E toda essa situação de descaso, fez com que acelerasse o processo de acesso a esses direitos e isso começou a mudar a partir dos anos 1990, ocasião em que os movimentos sociais começaram a pressionar, de forma organizada, uma construção de pauta de políticas públicas educacionais para a população do campo. Todos esses esforços fizeram com que as nossas legislações educacionais apresentassem uma pauta diferenciada para atendimento escolar para as pessoas que vivem e trabalham no meio rural.

## **2 Metodologia**

O presente trabalho traz uma reflexão sobre os desafios de quem faz a Educação no Campo. Para isso, faz-se necessário um levantamento bibliográfico da trajetória da aplicação dos conhecimentos científicos para as pessoas que vivem nas mais diversas localidades rurais de todo o território brasileiro, no aspecto histórico, desafios e avanços nos últimos anos, perspectivas para os próximos anos (em médio e longo prazo), como também um levantamento de dados através de observações, diálogo e outros acompanhamentos feitos nos meios rurais onde esses serviços educacionais são oferecidos.

Com isso, se pretende apresentar uma discussão dessa temática tão presente no dia a dia do público camponês e daqueles que se deslocam até as comunidades mais distantes do meio urbano, levando conhecimento adquirido através de graduações e formações continuadas, além de serviço de apoio que buscam oferecer condições de uma aprendizagem aos educandos filhos dos trabalhadores rurais, sempre numa perspectiva de que a educação aplicada até o presente, possa oferecer melhores condições, tanto de trabalho como de locomoção, aprendizagem onde possa introduzir mecanismos que facilitem o desenvolvimento intelectual do aprendiz para uma perspectiva de qualidade de vida sem precisar deslocar para estudar e morar no meio urbano.

### **3 Os desafios da educação do campo no Brasil**

#### **3.1 Histórico da educação no campo.**

A Educação no Campo começou a ganhar notoriedade na década de 1920, com uma escola rural voltada para os interesses e necessidades da região. O propósito dessa introdução pedagógica visava o aumento da produção e a concentração da população no campo. Naquela época, especificamente durante o período pós-guerra, o paradigma modernizador visava adequar as escolas rurais às exigências do desenvolvimento econômico.

No Brasil, entre 1945 e 1960 foram implementadas diversas campanhas de alfabetização e programas de educação popular destinados aos jovens e adultos. A maioria desses programas assumiu caráter assistencialista, por considerar a população do campo sem instrução (inculta), atrasada e desajustada.

Adotando uma perspectiva diversa dessa, alguns dos movimentos de educação popular, desenvolveram comportamentos com iniciativas voltadas à população rural, “como as escolas radiofônicas organizado pelo Movimento de Educação de Base, que recebeu forte influência da

pedagogia libertadora formulada por Paulo Freire” (ANDRADE e DI PIERRO, 2004, p. 5-6).

A maioria dos programas de alfabetização e educação popular de jovens e adultos do campo (e também da cidade) foram interrompidos após o golpe militar de 1964. As experiências das Escolas Familiares Agrícolas (EFAs) na década de 60 no Brasil, são originárias de experiências francesas e italianas. No contexto brasileiro, a trajetória dessas experiências se iniciou com sua implantação no Espírito Santo por um Padre Jesuíta de origem italiana (consolidação) e mais tarde, essa iniciativa foi estendida a outros estados brasileiros. As EFAs objetivavam oferecer aos jovens do campo, uma escolarização não formal, através de cursos de iniciação profissional para o setor de agricultura e pecuária, com duração de dois anos, e depois obteve autorização para oferecer cursos Supletivo, reconhecido pelo Estado, permitindo ofertar o ensino fundamental II, com certificação de conclusão.

Bem na expansão das Escolas Familiar Agrícola, na década de 80, surgiu as Casas Familiares Rurais (CFRs), que implantadas no Brasil primeiramente na região Nordeste, traziam experiências francesas através de acordos e convênios firmados entre os governos brasileiro e francês, com o propósito de divulgar a pedagogia rural da França. A experiência das CFRs conforma outra vertente de formação em regime de alternância, (diferenciada das Escolas Família Agrícola), que visava “a formação de monitores e dirigentes através de convênios de cooperação técnico-financeira por meio de cursos de capacitação técnico-pedagógica, e garantir a organização e o funcionamento das CFRs”. (ANDRADE e DI PIERRO, 2004, p. 66-70).

As primeiras experiências brasileiras das CFRs ocorreram nos estados de Alagoas e Pernambuco, estendendo-se para a região sul (Paraná e estados vizinhos, entre 1989 e 1990). Inicialmente, o propósito da educação do campo objetivava “treinar e educar” os sujeitos “rústicos” do meio rural. As EFAs e as CFRs tinham como foco, os filhos dos pequenos produtores e utilizavam métodos pedagógicos de um projeto que reunia

atividades escolares e outros planejamentos voltados para desenvolvimento na propriedade de origem do aluno.

Na década de 80, as questões educacionais no campo para trabalhadores rurais ganhavam mais espaços, devido a ampliação de inúmeras ocupações organizadas pelo MST (Movimento dos Trabalhadores Sem Terra). Novas experiências começavam a mostrar as necessidades e as possibilidades de construção de uma nova política pública de educação do campo, pois a existência de uma ideologia implantada pelas escolas de um Brasil urbano fez com que os movimentos sociais iniciassem novas experiências de modelo de educação que compreendesse as realidades campesinas. Nesse pensamento, compreende-se que:

Os movimentos e organizações sociais têm insistido nessa tecla, e até apresentam importantes iniciativas, criando institutos de pesquisa e estabelecendo parcerias para ações concretas com intelectuais vinculados a universidades públicas e comunitárias e mesmo com certos setores universitários, mormente na criação de cursos de pós-graduação. Entretanto, é necessário muito mais que isso para a criação e consolidação de um movimento orgânico de produção de novos conhecimentos na área (MUNARIM, 2006, p. 20).

Os movimentos sociais propuseram para a educação do campo uma nova proposta de orientações às políticas e as práticas pedagógicas ligadas aos trabalhadores do campo. Questionava-se, os interesses da classe dominante no contexto que claramente era apresentada na época na educação para o campo e os resultados trazidos de modo satisfatório para a produção capitalista. Nesse sentido, Jesus (2006, p.51) alerta que:

(...) trata aqui de analisar as práticas pedagógicas que trazem na sua origem a vinculação com um Projeto de Nação, da construção de um projeto de futuro, mais próspero e solidário, em que a cultura camponesa, seja o elo fundamental para a construção da justiça social, de novos modelos de desenvolvimento de base solidária, de soberania e de democracia ampliada.

As propostas para a educação do campo começaram a ser organizadas e sistematizadas, a partir da criação do Setor de Educação (1987), que foi responsável pelas propostas e práticas pedagógicas nas escolas localizadas nos assentamentos da reforma agrária e nos acampamentos. O MST tem sido um forte parceiro, que passou a fortalecer o processo de demanda e proposição das ações ligadas à política educacional, que foi conquistada em um lugar no interior do próprio MST, que tinha somente estratégias políticas à ocupação de terras, como também o debate sobre Educação era importante tanto para o Movimento, como para os camponeses, e dessas discussões, “logo cresce a consciência que não apenas a localização física das escolas era importante (...). A escola do campo visa preparar as pessoas que vivem e que pretendem melhorar as suas condições de vida no meio rural” (CHRISTÓFFOLI, 2006, p.98).

Essas demandas educacionais conquistadas pelo MST, visava atender as crianças dos acampamentos e dos assentamentos, observando a necessidade da construção de escolas e da inclusão das crianças no sistema de ensino formal. Consequentemente, as reflexões sobre práticas educacionais foram ganhando cada vez mais espaço, o que gerou grandes formulações na agenda política do Movimento, incluindo-a na pauta como prioridades, o que necessitava de uma pedagogia que desse suporte para o processo educacional no Campo para ultrapassem as barreiras da escola, e isso os movimentos sociais foram importantes nessa prática educacional-social.

### **3.2 Desafios e Avanços nos últimos anos.**

Os avanços alcançados nos últimos anos não foram conquistados facilmente, embora muitas tentativas e lutas de movimentos sociais foram decisivas para que muitas melhorias fossem alcançadas. Porém, as discussões sobre educação do campo só foram fortalecidas a partir das experiências do MST, em especial na organização dos espaços públicos, como no I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária

em 1997, realizado em Luziânia-GO e a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo em 1998, também em Luziânia (HAGE, 2013; 2016).

Dessa forma, vários projetos foram organizados em alguns estados sobre Educação de Jovens e Adultos, com isso, acumulando experiências para elaboração do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária ainda na década de 90. A inclusão da educação do campo na agenda política do governo foi fortalecida ainda mais a partir da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. As ações já obtidas como experiências, encontros, documentos etc., anterior ao movimento social (na base), foram importantes para gerar a Conferência. A luta pelo direito à educação e a valorização das experiências educativas do MST foram fortalecidas com o encontro de entidades internacionais (UNICEF, UNESCO) e nacionais como a CNBB, junto com representantes do MST, profissionais de Universidades, entre outros.

A troca de experiências e a elaboração de propostas e parcerias vieram se consolidar nesse Seminário, como um espaço público de estudos, de modo que a educação do campo exerceu uma aproximação entre os sujeitos coletivos e as instituições que as vinculam. O conhecimento gerou parcerias na organização das experiências educativas na educação básica e inquietações em busca de melhorias no processo de formação de jovens e adultos (formação continuada) até superior.

O protagonismo de educação do campo vale ressaltar que é graças ao preparo da busca de entendimentos em cada estado e da organização de Encontros e Conferências. A sistematização das reflexões empreendidas, tanto nas instâncias governamentais, quanto nas organizações e movimentos sociais se deu devido a representação dessa organização no que diz respeito a educação a ser aplicada no campo, o qual deve ser visto como lugar de cultura e de identidades. Essa organização tornou-se o espaço para formação continuada, para reflexões conjunturais, relatos de experiências e elaboração de propostas para todos os níveis de ensino, dando especificidade ao conteúdo. Esse evidenciou um frente a frente

entre a sociedade civil organizada e o Estado, o qual possibilitou diálogo e uma conjuntura política de abertura governamental junto com a classe trabalhadora.

Dentro da esfera governamental, foi criado em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), dentro do Ministério da Educação, na qual foi estabelecida a Coordenação de Educação do Campo. Foi organizado o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) sobre educação do campo, com a elaboração do documento intitulado “Referências para uma política nacional de educação do campo”, também dentro do MEC. Dois fundamentos da educação do campo foram anunciados dentro desse Grupo: a superação da dicotomia entre rural e urbano e as relações de pertencimento diferenciados e abertas para o mundo.

Alguns princípios da educação do campo, explícitos pelo GPT, foram os seguintes:

1. A Educação do Campo de qualidade é um direito dos povos do campo;
2. A Educação do Campo e o respeito às organizações sociais e o conhecimento por elas produzido;
3. A Educação do Campo no campo;
4. A Educação do Campo enquanto produção de cultura;
5. A educação do campo na formação dos sujeitos;
6. A educação do campo como formação humana para o desenvolvimento sustentável;
7. A educação do campo e o respeito às características do campo.

Em 2004 houve a aprovação de diversas propostas de melhorias para o desenvolvimento da Educação no Campo por meio da realização da II Conferência por uma Educação Básica do Campo. Esse Encontro contou com a presença de cerca de 1.100 participantes. Ali ficou explícita, na declaração final da Conferência, a intenção de organizar um projeto de sociedade que seria justo, igualitário e democrático, que se contraponha

aos serviços de grandes empresas no campo (agronegócio), e que promovesse a realização de uma ampla reforma agrária. Tudo isso a partir da educação. Soma-se a isso, o fortalecimento de uma rede social, composta pelos sujeitos coletivos que trabalhassem com a educação do campo e que dela se aproximaria, era possível afirmar. Nessa corrente encontrava ONGs, Universidades, Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, movimento sindical, movimentos e organizações sociais e centros familiares de Formação de Alternância.

O debate da educação do campo tinha e ainda tem o MST como sujeito forte na rede social de lutas. A organização de uma proposta pedagógica, valoriza a “cultura camponesa”, e junto com (e atrai) os sujeitos que com ela trabalham, vem fortalecendo assim a sua própria atuação política, questionando as relações das classes sociais que marcam, a realidade do campo brasileiro.

### **3.3 Os Desafios atuais da Educação no Campo.**

Atualmente, a educação para o campo no Brasil ainda tem muito a desenvolver. As políticas educacionais apresentadas para esse setor ainda estão longe daquilo que a LDB e algumas Resoluções determinam, reforçando as conquistas alcançadas através das lutas sociais ao longo dos anos. Ainda são grandes as dificuldades encontradas pelos estudantes em busca de conhecimentos e convivências com pessoas da mesma idade, ampliando suas relações sociais.

Dados recentes mostram que as decepções no campo por intermédio da educação atinge parte dos alunos em razão de frequentarem séries incompatíveis com suas idades. A maioria das escolas do campo normalmente são compostas de apenas uma sala de aula, tendo que atender alunos de diversas séries num mesmo horário (as chamadas multisséries), com mistura de idades, conhecimentos e conteúdos.

Acrescenta-se ainda que as estruturas das Escolas ainda são precárias, muitas delas são de taipa, madeira, alvenaria, sem iluminação e

circulação de ar adequadas, faltando diversos materiais de apoio. A locomoção até chegar à escola é um grande problema. As distâncias são imensas. As condições climáticas (período chuvoso ou de muito sol), colocam em risco a integridade dos alunos e funcionários em se tratando de físico e emocional, sem contar com o cansaço, já que estes tem que acordar cedo para chegar à escola. Além do mais, diversas localidades ainda não contam com serviço de Transporte Escolar, e aí os alunos precisam caminhar horas até chegar aos estabelecimentos de ensino. Ou quando tem, esses transportes são velhos, sem reparos, sem cintos de segurança (em alguns casos, da falta de verba para o seu abastecimento) e ainda percorrem diversos ramais, prejudicando o bem estar dos alunos.

A Grade Curricular não é interessante, pois não atrai a simpatia dos estudantes, já que fogem à realidade cotidiana, sendo imposta a cultura urbana, e esses povos devem adaptar-se a esta. Portanto, a valorização daquilo que faz parte da vida dos alunos e de suas famílias são deixados de lado.

Os Calendários também devem ser adaptados à realidade (o que garante a LDB 9394/96 (resoluções 001//2002, Art. 7º e 002/2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo), pois não atendem o período de safras, com as férias exatamente nesse período. O afastamento de muitos alunos da escola é presente em épocas de colheitas, pois precisam ajudar seus pais nas atividades ligadas aos cultivos.

Outra situação presente está na formação dos professores. Parte não tem formação superior ou se tem, as faculdades não preparam para uma realidade frequente na Educação do Campo, principalmente no que diz respeito a formação específica em lidar com turmas multisseriadas. Isso gera um conflito entre o ensinar e o aprender. Os profissionais que lidam com essa situação buscam alternativas para alcançarem resultados no processo de ensino e aprendizagem, muitas vezes, adquirindo materiais com recursos próprios.

Por parte do governo sempre é lançado campanhas de qualificação profissional, construção de mais escolas nas mais diversas localidades do campo, ou melhorias das escolas- núcleo (escolas com melhores estruturas) em comunidades- polo e aí ocasionando o problema do transporte com suas estruturas, conforme citado. Tais problemas nem sempre são solucionados pelo governo municipal.

Alguns municípios precisam de olhares mais voltados para as verdadeiras necessidades dessa população, com maior dedicação, maiores investimentos, que ainda são muitos baixos (o que não se compreende), e todos esses problemas, não tem como escapar do alto índice de evasão nas escolas do campo, o que é uma triste realidade em todos os cantos do Brasil. Essas dificuldades caracterizam uma desvalorização do homem do campo, estabelecendo uma vida limitada aos seus filhos.

Diante das situações expostas, compreende-se que algumas metas já poderiam ser adotadas como: calendário letivo conforme determina as Leis (principalmente a Resolução nº 002/2008, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo), criado após uma com discursão entre as partes envolvidas; aulas com proposta de Alternâncias; Desta forma, entende-se que o país precisa “pensar uma proposta educacional em opção à educação formal foi uma necessidade frente à realidade rural de países como o Brasil” (SILVA 2006, p.78).

### **3.4 Perspectiva para a Educação no Campo em médio e longo prazo.**

Embora muitos avanços tenham sido alcançados nos últimos anos, a Educação no Campo ainda tem muitas necessidades para adequar aos parâmetros educacionais como um todo. Porém, enquanto as melhorias da educação e das condições de vida não se concretizam no contexto real daqueles que vivem no campo, uma pergunta não sai da cabeça dos beneficiados: quando e como se pode ter expectativas em relação às políticas de Estado conforme determina as Leis e se elas de fato, vão

atender os educandos do campo? As políticas públicas já aplicadas hoje são necessárias para ter certeza de que foi tudo que educadores e movimentos sociais propuseram a lutar ao longo de nossa história?

Existem muitas contradições com relação à LDB, principalmente de quem está no poder e as contradições são visíveis. Cabe a comunidade escolar do Campo ficar atenta para que não sejam aplicadas ações sem conhecimento ou esclarecimento de tais. Há de se ter clareza no conhecimento de quais melhorias através de Programas de Investimentos (hoje há diversos, mas poucos são aplicados) e o papel crítico e fiscal que se deve ter para que gere muita contradição no processo investimentos/aplicação.

Os problemas políticos/sociais presentes são cada vez mais profundos e complexos e têm demandado reformas e políticas educacionais. Em geral, estas têm importâncias no desenvolvimento social e tem como base a concepção de que a educação é o ponto de partida da mudança social. Assim sendo, delega-se para o campo das ideias que a mudança, se descola da materialidade de um meio social.

Os diversos programas de investimentos em merenda (Programa Nacional de Alimentação Escolar-PNAE), transporte escolar (Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar-PNATE, dinheiro direto na escola (Programa Dinheiro Direto Escolar-PDDE), Bolsa Família, entre outros, refletem em uma teoria breve de que todos têm elementos comuns. Propõem uma trajetória escolar para os alunos por meio de programas especiais e não por meio de uma sistematização do ensino que garanta a escolarização para todos através de métodos baseados em teorias metodológicas sustentadas em autores críticos, voltados para um campo liberal pós-moderno. Propõem uma formação escolar rápida aliada à profissionalização; o suporte metodológico facilita o acesso ao ensino, mas ao mesmo tempo, retira dos jovens a possibilidade de uma formação mais extensa em termos de conhecimentos sócios/culturais e técnicos.

A atual política educacional é identificada pela relação custo/benefício, associada à retirada gradativa do Estado como financiador desta política. As políticas educacionais para o campo devem ser efetivas e acompanhadas de possibilidades concretas, o que implica num processo radical de reforma agrária, superando as históricas mazelas do campo brasileiro (concentração fundiária, desigualdade social, econômica, cultural e educacional). Precisa-se pensar em alternativas de educação no campo que implica numa consideração total de superação à realidade atual, superando as fronteiras entre campo e cidade.

Uma sinalização de que alternativas estavam sendo pensadas, foi a criação, em 2010, do FONEC (Fórum Nacional de Educação do Campo), uma medida em que a luta pela educação dos povos do campo e suas reivindicações, já começavam a ser contemplada, embora esse Fórum só aconteceu, seis anos após a II Conferência e, ainda assim, sob ação de uma política de cooptação (sem critérios de escolha) das lideranças sociais por parte do governo federal, com discurso e propostas populistas conseguiu silenciar aos trabalhadores, que poderiam lutar a favor de ganhos mais efetivos.

Porém, foi a partir do FONEC, que uma série de reflexões foram tornando mais claro o mecanismo por trás das proposições históricas e políticas e foram se delineando dentro do contexto, lançando nas proposições governamentais. No FONEC, analisam que o PRONACAMPO traz, em seu formato, uma lógica que está mais próximo de uma Educação exclusivamente com propostas para o meio rural. O formato assumido pelo PRONACAMPO está dentro de uma lógica de uma nova tendência, novo ciclo que entra ao cenário brasileiro, com novas demandas de reprodução do capital no campo.

Com isso, vieram novos elementos ao debate das políticas públicas para a educação do campo que possibilitou a consolidação de um modelo que permitiu um uma discursão sobre uma educação com profundas repercussões sobre as relações capital-trabalho, produção e economia nos setores-chave da sociedade ruralista.

Nesse sentido, vale salientar que ainda está longe de uma política de educação do campo, que de fato atenda as reivindicações e necessidades das comunidades camponesas. O que foi conquistado até o presente, nem sequer consegue sanar as necessidades de muitos municípios brasileiros, e o que chega às escolas são apenas “*sobras*” de recursos que são aplicados nas escolas urbanas quando aplicados. Não se entende o porquê de prefeitos, secretários de educação e diretores escolares de especificarem as escolas como sendo “do campo”, a títulos de aplicação de recursos capazes de atender apenas em algumas melhorias nas escolas. Em 2010, Cavalcante já apontava:

O paradoxo talvez, é que a “educação do campo” ao alcançar o universo retórico e legalista das políticas educacionais brasileiras já no século XXI pode não estar de fato sendo apropriada pelos (significativos) pedaços do rural que não se encontram em “movimento” (este rural ainda sob a lógica da produção capitalista, muitas vezes inerte ao mundo de lutas e labutas dos movimentos sociais em diferentes cantos do Brasil nos últimos vinte anos). (CAVALCANTE, 2010, p.01).

As perspectivas com relação aos avanços ainda são pouco limitadas e as mudanças esperadas, ainda não têm tido qualquer efeito sobre as escolas, sobre as práticas escolares e principalmente, sobre a classe trabalhadora do campo. Políticas públicas para a educação do campo deveriam passar pela análise de pessoas que fazem a educação no Campo (prefeitos, secretários municipais, corpo escolares, pais e comunidade geral), porém ainda está longe disto. Apenas cabe para parte desse grupo (através de conselhos), apontar algo que, necessariamente podem e devem ser incluídas nas práticas educacionais e educativas no campo.

Na perspectiva atual, cabe pensar nas consequências da evolução das novas tecnologias, centradas na comunicação de massa, na difusão do conhecimento. Ainda não se fizeram sentir plenamente no ensino. Em 1969, McLuhan (apud Gadotti, 2000) previa já que, “pelo menos na maioria das nações (...)”, o que hoje, “a aprendizagem a distância, sobretudo

a baseada na Internet, parece ser a grande novidade educacional neste início de novo milênio”.

Também cabe pensar para a Educação do Campo, pois entende-se que a educação opera como uma linguagem escrita, falada e observada, e que a nossa cultura atual vive impregnada por uma nova linguagem: a da *televisualização* (a *televisão*, a da informática e em particular, a Internet).

A cultura do papel no ensino/aprendizagem representa (talvez) o maior obstáculo ao uso intensivo da Internet em escolas de comunidades rurais, acompanhado também de alguns obstáculos sempre presentes como difícil acesso à instalação de equipamentos, falta de habilidade de manuseio de alguns docentes, entre outros. Esses problemas fazem com que a juventude ruralista ainda não interage com essa cultura. Por mais que eles já estão nascendo com essa nova cultura, que é a facilidade de manuseio dos eletrônicos digitais.

O atual sistemas educacional ainda não consegue avaliar o tamanho impacto da inclusão da informática, seja para informar para adentrar num novo método de aprendizagem, ou para adquirir novos conhecimentos virtuais, melhorando mais funcionamento da mente, pois a função da escola é *ensinar a pensar* criticamente e o ensino com recursos *eletro- virtuais* facilita a dominação das metodologias e linguagens, inclusive a linguagem eletrônica.

Pensar numa educação para o futuro em médio e longo prazo, Jacques Delors (1998 apud Gadotti, 2000), no livro “*Educação: um tesouro a descobrir*”, já apontava como principal consequência da sociedade do conhecimento a necessidade de uma “aprendizagem ao longo de toda a vida” (*Lifelong Learning*) classificada em *quatro pilares*, e fundamentados no conhecimento e formação continuada, que são:

- O Aprender a conhecer: fundamentado no prazer de compreender, descobrir, construir e reconstruir o conhecimento, curiosidade, autonomia, atenção;
- O Aprender a fazer: pilar sempre agregado ao aprender a conhecer;

- O Aprender a viver juntos (a viver com os outros): pilar que compreende o compreender o outro, desenvolver a percepção da interdependência, da não-violência, administrar conflitos;
- O Aprender a ser: pilar que corresponde ao desenvolvimento integral da pessoa, nos requisitos inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autônomo, crítico, imaginação, criatividade e iniciativa.

Esses pilares podem ser desenvolvido também nas crianças do campo, pois tratar o sistema educacional com divisão entre cidade e campo, não oportuniza o desenvolvimento às capacidade acima citadas, pois não se deve negligenciar nenhuma das potencialidades de cada indivíduo, independente do lugar que vive.

Pensando nisso, que nas discussões sobre a Base Nacional Curricular Comum que começaram em 2017, as investidas das ONGs, dos movimentos sociais, as propostas das classes sociais envolvidas, estão atentas para evolução de um novo ensino que possa universalizar o sistema de ensino sem distinção de onde se localiza as escolas. Mas as propostas colocadas em debate para esse fim, estão gerando muitas controvérsias, insatisfações e embates entre a comunidade escolar, governo e classes sociais. Mas as discursões dessa Agenda deve continuar no centro do debate este ano. No centro das discursões, estão diversos especialistas com diferentes propostas ou ideias, sobre o tema que pontuam algumas perspectivas e expectativas (ou desafios) a ser superados em médio prazo (ou longo prazo).

A Base Nacional Curricular Comum foi o grande assunto na educação em 2017, que vai direcionar os rumos da educação no país para os próximos anos. Isso trará mudanças na grade curricular, o que ocorrerá também transformações no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e também na forma de como os conhecimento irão ser repassados. A escola também passará por mudanças e em 2000 Gadotti já previa que:

A escola está desafiada a mudar a lógica da construção do conhecimento, pois a aprendizagem agora ocupa toda a nossa vida. E porque passamos todo o tempo de nossas vidas na escola – não só nós, professores – devemos ser felizes nela. A felicidade na escola não é uma questão de opção metodológica ou ideológica, mas sim uma obrigação essencial dela (...). Os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas (GADOTTI, 2000, p. 9).

Enquanto mudanças na educação não vêm, a luta em uma perspectiva por uma melhoria de igualdade no atendimento ao ensino e estrutura oferecida às comunidades do campo continua, pois, por muito tempo, pouco se olhou para as carências do ensino no campo, como a falta de infraestrutura e o currículo, que não leva em conta as necessidades específicas dos estudantes. No entanto, nos últimos 25 anos, pelo menos no campo legislativo, isso mudou, o que assegurou comprometimento dos governos (pelo menos em lei) com a criação de cursos de licenciatura e de especialização específicos para professores das escolas do campo.

Hoje já é possível aos profissionais da Educação no Campo ter conhecimento de campo de atuação mais amplo, pois já há cursos de formação de continuada e até especialização que permite isso. Para Molina (2006, p. 13):

(...) conceber essas políticas impõe-nos o desafio da produção de novos saberes inter e transdisciplinares, que sejam capazes de articular diferentes dimensões da vida dos sujeitos do campo, aliadas ao seu processo educacional, ou seja, uma escola colada ao chão da vida, ligada aos processos da produção da existência social desses sujeitos.

Algumas medidas necessárias para melhorar e aumentar o sistema de escolarização dos estudantes que moram no campo que será, segundo Molina (2006, p. 13) no sentido de “construir um novo sistema educativo no campo exige que se conheça como se constitui a infância e a juventude nesse território”.

Também conforme tratado já cabe às escolas do Campo uma universalização de apoio ao Serviço de Informática, pois além da

aprendizagem no conhecimento da informática, os alunos anseiam pela descoberta do mundo virtual, o que isso já é possível de Internet exclusivo para o Campo. Basta os governos de todas as esferas se encaixar nesse nas condições de necessidades o sistema educacional do Campo clama.

### 3.5 Pesquisa de Campo.

Diante do tema exposto, é comum observar as dificuldades com que passam todos os envolvidos no processo educacional dos estudantes do meio rural, e isso é constante ver também nas comunidades rurais da Região Norte do Brasil, precisamente no Estado do Pará, no município de Paragominas.

Assim como em todas as comunidades rurais, profissionais e comunidade estudantil da Comunidade do Ribeirão, localizado na região nordeste do Município na rota Maritaca/ Paragonorte distante a quase 150 km da sede, também enfrentam os com os mesmos desafios do restante do país. Nesta Comunidade fica a E. M. E. F. Criança Feliz.

Fundada em 2004 numa pequena casa de tábuas em área particular, a Escola objetivava atender os filhos de assentados de uma recente invasão. Em 2006, foi remanejado para uma área que tornaria povoado. “*Na época entramos num acordo para cada um doar um pedaço de terra para construir a escola, um campo de futebol, e uma igreja*”, lembra João Rodrigues da Silva, primeiro presidente do assentamento.

Em 2008, a Escola construída toda em alvenaria com: 2 sala de aula, cozinha, secretaria, banheiro e 1 alojamento (pois nas escolas do município são construídos em anexo, para atender professores itinerantes). Anos mais tarde (2016), a Escola foi ampliada com mais 1 sala de aula. Para atender uma demanda de em média 100 anos, a Escola conta com: 2 professores de séries iniciais e outros professores do Fundamental II em sistema Modular, 1 coordenação pedagógica e 2 AOSGs (Agente Operacional de Serviços Gerais). A Escola também com o serviço de transporte escolar.

Apesar de apresentar essa estrutura, é comum ver as dificuldades em todos os aspectos já mencionados anteriormente: os desafios enfrentados por quem faz acontecer no ensino dos povos camponeses. São diversos os problemas, onde persiste a dificuldade dos profissionais em chegar aos locais de trabalho por falta de transporte certo, pois a Gestão não garante que diz que “escolheram trabalhar no campo” – garantem os profissionais. Isso é comum para todas as comunidades rurais de Paragominas, o que não é diferente no eixo Paragonorte, onde fica a Comunidade Ribeirão. A comodidade aos profissionais, também é um problema, pois se alojam em ambiente dentro da Escola (alojamento), junto com isso vem má alimentação entre outros.

Outros problemas enfrentados são: as constantes quebras do transporte escolar, fazendo os alunos virem ou voltar para suas casas andando ou faltar aula, o que aumenta ainda mais no período chuvoso – “*Durante o inverno, pra chegar até a escola é um sofrimento*” – garante Dona Maria do Socorro, moradora da Localidade; a ausência de alunos no período de safras; espaços escolares com poucas estruturas (físicas e pedagógicas) etc.

Conta também as multisséries, o que sobrecarrega o trabalho dos professores, no Fundamental I, como no Fundamental II, pois “os professores enfrentam dificuldades em realizar o planejamento nas escolas multisseriadas, porque trabalham com muitas séries ao mesmo tempo e a faixa etária, o interesse e o nível de aprendizagem dos estudantes são muito variado” (HAGE, 2005 p. 52).

Ainda tem Calendário Escolar do Campo, que ainda é formulado conforme o da Urbana, que não atende as necessidades e peculiaridade de todos que desenvolve a educação no Campo, atentando para o período de safra ou atendendo as necessidades daqueles que fazem ali educação, o que diante de problema particular, são obrigados a desloca-se, deixando os alunos sem aula por um certo período, devido também o difícil acesso de entrada e saída, uma vez que “o conceito de espaço pode ser utilizado de modos distintos” (FERNANDES, 2006, p.31) que acrescenta que “o espaço geográfico é formado pelos elementos da natureza e pelas

dimensões sociais, produzidas pelas relações entre as pessoas, como a cultura, a política e a economia”.

Contudo, os resultados ainda são positivos, pois na Escola Criança Feliz da Comunidade Ribeirão, os alunos terminam o 3º ano como determina o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), que é lendo e escrevendo (resultado da prova ANA / 2016). Complementando isso, vem a baixa evasão escolar.

#### **4 Conclusão**

As discussões apresentadas aqui neste artigo retratam os desafios da Educação no Campo, fazendo uma breve análise desde sua origem até os dias atuais. Nesse sentido, foi discutida a necessidade de uma educação com espaços físicos, aspectos metodológicos, administrativos que atendam as necessidades e realidade daqueles que vivem no Campo.

O que vem sendo aplicado atualmente, vem de encontro com o que realmente se necessita ensinar/aprender para aplicação nos meios de vivências, e se as políticas públicas propostas nas agendas governistas estão atendendo algumas prioridades, conforme as exigências feita nas pautas durante as lutas por melhorias na Educação do Campo, pois o que ainda vemos hoje são políticas voltadas para atender ao Sistema Capitalista.

A falta de oportunidade e pouca perspectiva fazem os jovens abandonarem o campo rumo aos grandes centros, proporcionando o chamado êxodo rural. Muito tem melhorado, mas ainda são grandes os debates em torno da Educação do Campo, para o Campo e no Campo, o que necessita ser aprofundado e questionado, em debates de políticas públicas, que possam construir uma sociedade justa e igualitária independente da área geográfica.

Diante dos problemas ainda existentes no Campo relacionado à Educação, diversas propostas de encaixe são colocadas em formações, seminários, congressos e agora especializações para que o problema seja

enfrentado de frente. Percebe-se que o desafio é grande e os estudos já mostram algumas perspectivas no sentido de construir um novo caminho para o Campo, com a introdução de programas que intensificam a facilitação das práticas de ensino, o que vai melhorar os resultados e o interesse não só pelo estudo, como também o interesse pela área de vivência e pelo trabalho ali produzido.

Numa realidade bem próxima, a luta é árdua para melhoria na realidade rural paragoninense, pois já se vê Formações direcionadas (PNAIC) e Especializações (oferecidas especialmente pelo IFPA). Falta o poder público abrir o debate com as partes envolvidas (profissionais, sindicato e famílias rurais dentro das comunidades, para que cada um coloque suas visões sobre as reais necessidades. O que se vê são decisões tomadas sem a participação das partes interessadas, levando o processo educacional a percorrer o caminho da contradição, o que dá morosidade nos resultados em curto e médio prazo.

## 5 Referências

- ANDRADE, M. R.; DI PIERRO, M. C. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em Perspectiva: dados básicos para uma avaliação**. São Paulo: Ação Educativa, 2004.
- CAVALCANTE, L. O. H. **Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural**. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.** Rio de Janeiro, v.18, n. 68, jul./set. 2010, p. 549-564. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n68/o8.pdf>>. Acesso em 13/01/2018.
- CHRISTÓFFOLI, P. I. **Produção pedagógica dos movimentos sociais e sindicais**. In: MOLINA, M. C. (Org). **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 94-102.
- FERNANDES, B. M. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais**. In: MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 26- 39.

HAGE, S. M. **Movimentos sociais do campo e educação**: referências para análise de políticas públicas de educação superior. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 1, 2016, p.133-150. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br>>. Acesso em: 20/02/2018.

\_\_\_\_\_. **Educação do campo na Amazônia**: retratos de realidade das Escolas Multisseriadas no Pará. Belém: Gráfica e Editora Gutemberg Ltda, 2005.

JESUS, S. M. S. A. **As múltiplas inteligibilidades na produção dos conhecimentos, práticas sociais e estratégias de inclusão e participação dos movimentos sociais e sindicais do campo**, livro. In: MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 50 a 59.

LDB 9394/96 (artigo: 28) – Resoluções 001/2002, (art. 7º) e 002/2008. Disponível em: <<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691706/artigo-28-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>>. Acesso em: 24/03/2018.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da Educação**. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas, 2000.  
MUNARIM A. Elementos para uma política pública de Educação do Campo. In: MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário 2006, p. 15-26.

SILVA M. do S., **Da raiz à flor**: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, M. C. (Org.). **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006, p. 78.

PNATE - Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004 - Brasília, 9 de Junho de 2004; 183º da Independência e 116º da República. D.O.U., 11/06/2004

PNAE/PDDE - Lei nº 11.947, Brasília, 16 de Junho de 2009; 188º da independência e 121º da República. D.O.U., 17/06/2009 - seção 1

PROGRAMA BOLSA FAMÍLIA - Lei nº 10.836, de 9 de Janeiro de 2004. Presidência da República. Casa Civil. Brasília, 9 de Janeiro de 2004; 183º da Independência e 116º da República.

## Capítulo 03

### **Os desafios da gestão educacional democrática do campo: o caso da Escola Raimundo Expedito Bragança**

*Ana Cristina Domingos Cassiano*

*Walery Costa dos Reis*

#### **1 Introdução**

A gestão do campo muitas vezes interioriza uma gestão pautada no conservadorismo e tradicionalismo, até por muitas vezes ser esquecida. Porém, vem sendo debatido a democratização da gestão escolar, uma vez que a escola é vista, principalmente no campo, como uma organização social, cultural e humana e requer que cada sujeito envolvido tenha o seu papel definido num processo de participação efetiva para o desenvolvimento das propostas a serem executadas.

Pouco se olha para as carências do ensino na educação do campo, a falta de infraestrutura, o currículo e a inserção do aluno ao contexto educacional, mediante as dificuldades desde o meio de transporte até a renda e situação familiar dos mesmos. A escola caracteriza-se por ser o único local de aprendizagem, lazer e convívio social dos discentes, pois não é disponibilizada área de lazer, praças com estrutura ou playground para a comunidade. Destarte, a comunidade escolar, desenvolve papel fundamental na vida de cada aluno (a) das escolas do campo, como é o caso da EMEF Raimundo Expedito Bragança.

Com ênfase no trabalho exercido pelo gestor, que é um dos principais responsáveis para a execução de uma política de atendimento às

necessidades da vida do alunado, muitas vezes se envolve como um facilitador em diversas situações, desde sua permanência na escola, como no apoio especializado com: pedagogos, psicopedagogos, psicólogos e em casos específicos, cuidadores e interpretes de libras. A partir disso, a escola precisa rever o papel do gestor escolar no sentido de promover a gestão democrática como prática mediadora da melhoria do trabalho pedagógico na educação do campo e da inclusão dos familiares do aluno na participação escolar, aplicando a teoria que um trabalho participativo, autônomo e democrático, envolvendo todos os segmentos sociais que compõe a escola, contribui para o rompimento do autoritarismo e proporciona ao gestor um subsídio na busca de uma educação rural de qualidade com participação ativa da comunidade.

Neste contexto, no presente trabalho, fazemos reflexões referentes ao modo de implantação da gestão democrática e do enriquecimento da educação rural, os desafios dessa implantação e como a comunidade rural pode ser inserida, afim de criar possibilidades de progresso da Educação no Campo. O artigo tem como objetivo analisar os desafios da gestão educacional democrática na educação do campo, assim como tentar solução para questão problema e que é conhecer os desafios da gestão educacional democrática da educação do campo da escola da EMEF Raimundo Exedito Bragança. A metodologia se deu principalmente através de um estudo de caso no qual foi realizado uma pesquisa qualitativa, realizou-se uma pesquisa de campo através de um questionário contendo 6 (seis) perguntas abertas. As entrevistas foram realizadas com coordenadores acerca de identificar s desafios da gestão democrática encontrado na escola

## **2 A gestão educacional democrática do campo**

Desde muito tempo, pouco se olhou para as carências do ensino na educação do campo, como a falta de infraestrutura e o currículo, assim como todo os momentos enfrentados pelos alunos camponeses de se

inserir neste contexto educacional, que se inicia desde chegar até a escola diariamente, até superar alguns obstáculos neste percurso, muitas famílias devido a distância em que se encontram suas moradias, dependem do transporte escolar para seus filhos. É como diz Nascimento:

O Brasil mesmo considerado um país eminentemente agrário, sequer mencionava acerca da educação rural em seus textos constitucionais de 1824 e 1891, o que evidencia dois problemas de governança pública, a saber: o desca-so por parte dos dirigentes com a educação destinada aos camponeses e resquícios de uma cultura política fortemente alicerçada numa economia agrária com base no latifúndio e no trabalho escravo. (NASCIMENTO, 2009, p. 160).

A maioria dos alunos saem duas horas antes do início da aula para poderem chegar na hora exata de entrada da escola, residem em comunidades circunvizinhas da escola, e também, necessitam da escola como único local de aprendizagem, lazer e convívio social dos seus filhos, pois a comunidade não disponibiliza de área de lazer, praças com estrutura ou playground. Destarte, a comunidade escolar, desenvolve papel fundamental na vida de cada aluno (a) das escolas do campo, como é o caso da EMEF Raimundo Expedito Bragança. Trata-se de uma escola longínqua e de grande importância no contexto educacional do campo na cidade de Paragominas-Pá, pois comporta quase que 800 alunos do ensino fundamental I e II, que são em sua maioria de família carente e de baixa renda, com grandes dificuldades no referente a estrutura familiar, e fazem do seu sustento à agricultura familiar. Segundo Houaiss (2005):

Acessibilidade é a facilidade de acesso. Infelizmente chegar até a escola do campo é um grande desafio para seus estudantes e corpo docente devido às dificuldades em função da distância, falta de transporte e estradas inadequadas, dentre outros fatores. Tal fato somente faz aumentar o abismo da qualidade e da aprendizagem entre escolas rurais e urbanas.

O gestor se envolve como um facilitador em todas as áreas da vida do alunado, assim como os demais funcionários e colaboradores da esco-

la, que buscam ajudá-los em situações diversas, desde sua permanência na escola, como no apoio especializado com: pedagogos, psicopedagogos, psicólogos e em casos específicos, cuidadores e interpretes de libras. Dias, (2001) afirma que:

O diretor enfaixa em suas mãos uma grande soma de responsabilidades, na verdade é responsável por tudo o que se passa na escola [...]. Precisa ter certa dose de conhecimento da atividade técnica realizada pelo grupo sob seu comando, sem que isto signifique que ele tenha de desempenhá-las pessoalmente. (DIAS, 2001, p. 274).

### **3 Educação no campo e os desafios para uma educação de qualidade**

Ensinar é um dos maiores desafios para uma pessoa, o ato de conduzir o processo de aprendizagem é verdadeiramente uma ação que exige uma preparação única de conhecimentos e assistências de materiais didáticos e estruturais em uma escola. Esse ato de ensinar se torna ainda, mais difícil quando acontece na educação do campo. Pois é de sábio que essa modalidade de educação enfrenta vários problemas que são caracterizados pela falta de apoio de políticas públicas, no que tange a escassez de materiais didáticos, estruturas da escola e difícil acesso dos alunos até a escola. Apesar do desenvolvimento econômico, da globalização a ideia que se tem ainda sobre educação do campo é que as pessoas não precisam estudar o suficiente para conseguir uma formação e uma aprendizagem. Leite (1999: 14), em sua citação diz que:

A educação rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo, acentuado no processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação política ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos”. Isso é coisa de gente da cidade.

A educação no campo historicamente foi marginalizada pela falta de políticas públicas, muitas vezes até mesmo tratadas com descaso em relação a educação urbana. Geralmente poucos investimentos são desti-

nados a rural, e isso interfere diretamente na qualidade de ensino dessa modalidade. Sabemos que a educação é o principal elo para melhoria de vida um cidadão, a educação transformar atitudes, e traz benefícios múltiplos para uma população. Assim Florestan Fernandes firmava que:

(...) a transformação da Educação depende, naturalmente, de uma transformação. Global e profunda da sociedade; a própria Educação funciona como um dos fatores de democratização da sociedade, e o sentido de qualquer política educacional democrática têm em vista determinadas transformações essenciais da sociedade. Em termos de uma visão sintética, e totalizadora, diríamos que a educação e a democratização da sociedade são entidades reais e processos concretos interdependentes – um não se transforma nem pode transformar-se sem o outro. (FERNANDES, p. 2003)

Ainda sobre a questão das transformações da educação na vida das pessoas e a falta de investimento de políticas públicas nesse contexto, percebermos que há uma distinção entre a educação do campo e a educação urbana, pois geralmente o campo é visto como uma extensão da cidade e muitas vezes as políticas públicas para o campo tem como referências as mesmas para a cidade. Isso constrói uma privatização dando privilégios a cidade. É importante refletimos que a cidade e o campo possuem direitos exatamente iguais em relação a educação, pois a mesma é responsável pela transformação de vidas e a formação de cidadãos críticos capazes de atua em uma sociedade, Assim:

A educação-enquanto uma constante em todas as culturas e sociedades- reflete as intenções e os pressupostos político-ideológicos dominantes, cumprindo no decorrer 4 dos tempos, as funções de elaboração e difusão de formas de pensar, trabalhar, agir e de formas de ser (TEIXEIRA, 2009, p.139).

Outro grande desafio que também compromete a qualidade da educação do campo ainda é a falta de formação continuada para os professores que atuam nesse seguimento. A escassez de apoio pedagógicos, formação e até uma preparação para esses professores, que muitas

vezes só dispõe como matérias didáticos o pincel e a lousa para ministra suas aulas. Ainda como desafios e dificuldades podemos também citar as salas multisseriadas, que se tornar um grande problema para educação do campo, problemas que podem ser relacionados com a estrutura do espaço do currículo e dos conteúdos trabalhados. Coelho (1996, p.39) em sua fala descreve os professores do campo como:

Aqueles “capazes”, portanto, de pensar a prática, as formas de existência individual e coletiva, a escola e a educação em geral, em sua complexidade e historicidade e de recriá-las por inteiro; de compreender os processos concretos de produção e reprodução dos saberes, no plano da sociedade e da escola em seus aspectos didático-pedagógicos, de ir além do já dito e já feito.

Sabemos que nos últimos anos a educação do campo se tornou luta dos movimentos sociais, tais movimentos vêm criados forças sociais e lutando por uma educação de qualidade no campo. Esses movimentos buscam como objetivo principal melhores investimentos através das políticas públicas na educação e também que o ensino do campo seja visto como um todo, e que se deixe essa visão histórica em que a população do campo é caracterizada somente pelo trabalho na roça e braçal. A educação do campo é caracterizada por um processo de lutas e conquistas, onde essas lutas refletem práticas educativas, assim podemos dizer que a educação do campo está conquistando seu espaço devido a união de povos que habitam a zona rural e as lutas dos movimentos sociais.

“(…) por uma política educacional para as comunidades camponesas (...) precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, na afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas” (CALDART, 2008, p. 72).

Portanto é necessário que as lutas para melhoria da educação rural continuem, pois acredita-se que educação de qualidade pode proporcionar verdadeira oportunidades na vida da população, além de contribuir para formação cidadã, tornando assim as pessoas que habitam o campo,

capazes de vivem em igualdade as pessoas que habitam a cidade, oferecendo oportunidade de uma formação de nível superior e até mesmo melhores e condições de trabalho.

#### **4 Metodologia**

O artigo foi desenvolvido através de uma pesquisa qualitativa desenvolvida na escola EMEF Raimundo Expedito Bragança, situada no assentamento Paragonorte II (CAIP). As entrevistas foram destinadas aos coordenadores, acerca de verificar os desafios da gestão em relação a educação do campo.

As entrevistas foram elaboradas através de questionários constituído de 05 (cinco) perguntas abertas, foram entrevistados 06 (seis) coordenadores que fazem parte do corpo de funcionário da escola, incluído as modalidades de ensino educação infantil, fundamental I e fundamental II.

A análise e as interpretações das perguntas foram feitas de forma interpretativa, buscando descrever os desafios da gestão em relação ao ensino na escola a onde foi realizada a pesquisa de campo. A descrição das respostas aconteceu de forma qualitativa, na qual foi analisada as opiniões dos coordenadores sobre esses desafios e como gestão busca lidar para melhoria da educação.

O estudo de caso optou-se por fazer reflexão dos desafios encontrado pela gestão da escola EMEF Raimundo Expedito Bragança, pois a escola atende os três seguimentos da educação básica, com isso a possibilidades da identificação desses desafios ficaria mais fácies, como também as possíveis soluções para mesmo, visto que as opiniões dos coordenadores facilitaram para análise dos mesmos e contribuíram para resultado, mas satisfatório.

A pesquisa realizada no artigo é caracterizada como exploratória, pois a mesma aconteceu a partir de um estudo de caso, tais com a neces-

cidade de realizar um estudo sobre os desafios da educacional democrática no campo.

## 5 Análise de dados

De acordo com as respostas obtidas pelos os coordenadores da escola onde foi feita a pesquisa de campo, apresentar-se a discussão e análise de dados:

As análises de dados foram classificadas em categorias, com finalidade de melhor entendimento das respostas dos entrevistados. Segue as falas dos entrevistados em relação a categoria “ **problemas encontrados junto a gestão no cotidiano escola**”

Os principais problemas é a falta de tempo em reunir com os demais membros da equipe devido ao grande acúmulo de trabalho do gestor em tentar resolver outros assuntos referente a escola. **(Gestor 01)**

São vários os problemas, mas não dependem diretamente da gestão, pois há uma carência muito grande da gestão municipal e do setor da Semec no apoio dos docentes” **(Gestor 02)**

A maior dificuldade seria o tempo insuficiente entre a equipe gestora e a coordenação pedagógica referente a pontuar as problemáticas enfrentadas no cotidiano escolar, devido ao trabalho administrativo lhe tomar seu tempo. **(Gestor 03)**

Alunos com dificuldades, pouco tempo para executar seu trabalho, alunos sem estrutura familiar, trabalhos que não pertence a sua função e professores descompromissados. **(Gestor 04)**

Existem inúmeros problemas a serem citados mais nem todos as soluções depende somente da gestão escolar. **(Gestor 05)**

São muitas dificuldades, aprendizagem dos alunos, falta de materiais, formação adequadas para os professores. Porém a gestão tentar da melhor forma possível resolver os problemas, pois não depende só da gestão. **(Gestor 06)**

Nessa primeira categoria evidenciamos nas falas dos coordenadores que o tempo é um desafio para gestão, pois não há espaço necessário para realização de todo trabalho. Percebemos que é citado também nas falas que o acúmulo de função torna um princípio desafiador para gestor,

que muitas vezes precisar desdobra para realizar sua função e outras que não cabem ao seu cargo. Outros problemas são relacionados com as falas dos coordenadores, a falta de apoio didáticos, formação dos professores, dificuldade de aprendizados dos alunos, falta de apoio do órgão responsáveis pela educação. É evidente nessa categoria que a gestão precisa estar devidamente preparada para esses desafios, pois o papel vai muito além do que esta relacionado com sua função. Além disso é de grande relevância um gestor com uma ação participativa, pois possibilitar a relação e o aprimoramento com toda comunidade escolar.

[...] requer de seus administradores a capacidade de articulação e construção do processo, não limitando suas funções, apenas ao controle dos padrões de legalidade. Devem ser capazes de lidar com as relações de poder, presentes no cotidiano, sabendo observar, investigar e interpretar os acontecimentos do universo escolar, aceitando os conflitos como desafios saudáveis, conduzindo- os para o sucesso da ação administrativa (PINTO, 2009, p. 4).

Em relação a categoria “ **gestão democrática participativa** “, na qual pretende analisar a forma de gestão democrática do gestor na escola e verificar como esse modelo de gestão participativa pode auxilia para resolver problemas e desafios na escola, os coordenadores falaram o seguinte:

Sempre que necessário se discuti questões voltadas aos trabalhos pedagógicos do qual todos são inseridos. **(Gestor 01)**

Sim, há sempre uma flexibilidade, quando nos momentos em que gestão está sempre envolvida. **(Gestor 02)**

Sim, mas a gestão nos permite participar diretamente das decisões tomadas, pela equipe gestora, nas referentes ações pedagógicos da escola. **(Gestor 03)**

Sim, sempre que se tem um assunto e repassado para a equipe discutir e montar uma ação para todos. **(Gestor 04)**

Participamos de reuniões, onde somos livres para expo nossas ideias e opiniões. **(Gestor 05)**

Sim, pois temos liberdade para expo nossas opiniões e muitas são colocadas em práticas. **(Gestor 06)**

A gestão democrática participativa é um modelo importante para as tomadas das decisões na escola. A mesma sugere uma participação de toda comunidade escolar em busca de melhoria na educação. Nas falas dos coordenadores pode observar-se que todos relatam que a gestão da escola, dispõe de decisões com base na democracia e participação. É relevante porque quando as decisões e propostas são realizadas com a participação de todos, torna mais eficaz para buscar melhoria no processo de gestão e consequentemente para melhor qualidade de ensino. Para LUCK:

A participação ativa de todos os envolvidos em uma unidade social, para a tomada de decisão conjunta, mediante processo de planejamento participativo, pelo qual a realidade é analisada pela incorporação de diferentes olhares que, ao serem levados em consideração, permitem que as decisões tomadas o sejam a partir de uma visão abrangente das perspectivas de intervenção, além de garantirem o comprometimento coletivo com a implementação do planejado. (In BRITO p.128).

Ainda sobre a importância da gestão participativa na escola, podemos refletir que essa concepção de gestão abarca funções dos princípios ativos de participação nas tomadas de decisões, contribuindo para valorização e formação de lideranças, na formação de atitude e conhecimento. É necessário que o gestor tenha sempre consciência que uma gestão escolar não se faz sozinho, mas com participação de todos envolvidos na escola. Segundo Lück (2000, p. 11), gestão escolar:

[...] constitui uma dimensão e um enfoque de atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos sócio educacionais dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva da aprendizagem pelos alunos, de modo a torná-los capazes de enfrentar adequadamente os desafios da sociedade globalizada e da economia centrada no conhecimento.

Na categoria “**relação comunidade e escola**” de acordo com as falas dos coordenadores verificamos os principais desafios enfrentados pela equipe gestora. Seguir abaixo as falas dos coordenadores entrevistados:

Uma das maiores dificuldades é a interação dos membros comunitários nas atividades desenvolvidas pela equipe escolar. **(Gestor 01)**

A participação da comunidade sempre ausente, nos momentos de maior abrangência. O conselho escolar muito difícil no momento da implantação ou quando a necessidade de nova eleição. **(Gestor 02)**

A comunidade participar de eventos e datas comemorativas, mas, no entanto, pouco participar de reunião de classe que envolva o processo de ensino e aprendizado do aluno. **(Gestor 03)**

Falta de apoio e participação da própria comunidade, mais acredito que não há tantas dificuldades de gestão e equipe que não seja resolvida dentro da própria escola. **(Gestor 04)**

A falta de participação em ações que está relacionada a aprendizagem do aluno. **(Gestor 05)**

Existem uma grande dificuldade por parte da comunidade, pois os mesmos não têm interesse em participar das ações que diz respeito ao ensino e aprendizagem dos alunos. **(Gestor 06)**

De acordos com as falas dos coordenadores percebemos a dificuldade da participação da comunidade nos assuntos e eventos relacionados a escola. São citados diversos eventos em que a comunidade não interage na escola, essa falta de interação remete resultados negativo para ensino e aprendizagem pois a relação da comunidade e participação juntamente com gestão é importante para melhoria do ensino. Ainda podemos observar nas falas que a comunidade não possui interesse por ações desenvolvidas no âmbito escolar. Não podemos deixar de citar que uma gestão democrática não acontece sem a participação da comunidade, por isso é fundamental que a gestão crie mecanismos para trazer essa comunidade até a escola.

De acordo com o que Freire (2004):

A escola deve envidar esforços no sentido de realizar a maior convocação possível de todos os que convivem em torno desta e dentro dela, para que possam se inserir em diversas ações para que haja a formação de um espírito democrático e de aplicação de direitos de cidadania.

Na categoria “**projetos desenvolvidos na escola / benefícios e dificuldades para desenvolvimento dos projetos**”. Foi analisado quais as dificuldades para desenvolvimento desses projetos educacionais na escola. Assim como também as ações feitas pela gestão juntamente com a equipe escolar para diminuir as dificuldades na prática desses projetos.

Os benefícios é que trazem grandes contribuições no processo ensino aprendizagens. Já as dificuldades são a falta de interesse de alguns professores em desenvolvê-los, como realmente deve ser desenvolvido. **(Gestor 01)**

Juntos discutindo e fazendo análise sobre os pontos positivos e negativos e buscando soluções para os que não funcionaram adequadamente. Os benefícios percebem-se dia-dia no processo de ensino e aprendizagem do aluno. **(Gestor 02)**

A maior dificuldade sobre os projetos desenvolvidos na escola é o acúmulo de informação sem tempo hábil para o desenvolvimento dos alunos. Muito projeto se tornam pouco positivo. **(Gestor 03)**

Os benefícios que aparentemente percebo é o avanço dos alunos que querem realmente aprender e as dificuldades desses projetos muitas vezes falta material, pouco tempo para executá-lo. **(Gestor 04)**

Procuramos desenvolver projetos de acordo com as dificuldades dos alunos e apoio e participação da escola, mas precisamos do apoio e participação dos pais. **(Gestor 05)**

Procuramos executar os planos de ações e projetos, contamos com o apoio da gestão, porém falta a participação dos pais no desenvolvimento desses projetos. **(Gestor 06)**

Sabe-se que o trabalho com projetos é relevante para o aprendizado dos alunos. Diante das falas dos coordenadores percebe-se vários benefícios oriundos de projetos pedagógicos desenvolvidos na escola. Benefícios tais como: contribuição no processo ensino aprendizagem, apoio da gestão, avanços nas aprendizagens dos docentes. Porém são relatadas as dificuldades para desenvolvimento desse projeto, falta de material, informações sem tempo hábil, falta de tempo para executar o projeto. Assim é evidente que os projetos pedagógicos podem ser uma grande ferramenta para qualidade da educação, mas precisa ser elaborado de acordo com a realidade do contexto educacional da escola. Para gestão e

um desafio, pois precisa-se de planejamento e principalmente de um trabalho coletivo para que os resultados sejam eficazes. Vasconcellos (2006. p. 160) defende que:

A maneira de se fazer o projeto pode ser fruto de uma aprendizagem coletiva, através da troca de experiências e de uma reflexão crítica e solidária sobre as diferentes práticas. É preciso compreender onde é que o grupo está, quais suas necessidades. Ou seja, na busca de mudança do processo de planejamento, o ideal é a coordenação construir a proposta do roteiro de elaboração do projeto junto com professores; se não for ainda possível, pode propor, justificar mostrar como aquele roteiro pode ajudar o professor a fazer um bom trabalho.

Na última categoria “ **Desafios encontrados no processo educacional do campo/ soluções para amenizar esses desafios**”, os coordenadores responderam as seguintes falas:

Desafios são a falta de interesse por parte dos alunos em querer aprender, trabalhar com professores desestimulados, falta de alguns recursos. A gestão tentar amenizar esses desafios, tentando solucionar os problemas, buscando recursos e incentivando educandos através de atividades que os estimule ao querer aprender. **(Gestor 01)**

Os desafios são bastantes, deslocamento da zona urbana para zona rural, falta de treinamento dos docentes entre outros. A gestão procura sempre buscar meios de desenvolver, oficinas sobre trabalho pedagógico junto a Semec, mas sempre há uma ausência dos gestores nesse sentido. **(Gestor 02)**

A ausência de um melhor acompanhamento técnico especializado para atender os alunos com dificuldade de aprendizado, dito especiais (dificuldades físicas e cognitivas). A gestão tenta viabilizar as técnicas especializadas disponíveis pela Semec. **(Gestor 03)**

Falta de apoio e participação dos pais, da Semec. A gestão tentar sensibilizar a comunidade para participar mais. **(Gestor 04)**

O acesso à escola, pois existem alunos que vem de outras localidades, pois no período de chuvas as crianças encontram dificuldades para chegarem a escola, falta de energia. E nem sempre essas situações dependem somente da gestão escolar, tem toda uma logística. **(Gestor 05)**

Procurando executar os planos de ações e projetos, contamos com o apoio da gestão, porém falta a participação dos pais no desenvolvimento desses processos. **(Gestor 06)**

Diante das falas dos coordenadores, percebe-se que existem vários desafios encontrados pela gestão no processo educacional do campo. Desafios como a locomoção até a zona rural, falta de interesses por parte dos alunados, professores destimulados, difícil acesso dos alunos a escola em época de chuva, falta de participação dos pais, ausência de técnicos especializado e até mesmo falta de apoio da Semec. Os coordenadores também relatam que a gestão tentar buscar soluções para amenizar esses desafios, mas nem sempre isso acontece, pois não depende somente da gestão, depende vários fatores que influenciam para o acontecimento das dificuldade e desafios citados. É notável nas falas dos entrevistados que a gestão tentar lidar com os desafios e busca solucionar da melhor forma. Bof (2006) afirma em sua fala alguns desafios encontrados por educadores que trabalha na educação do campo:

[...] a condição de trabalho desses profissionais tem se precarizado cada vez mais. No caso específico da zona rural, além da baixa qualificação e salários inferiores aos da zona urbana, eles enfrentam, entre outras, as questões de sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldades de acesso à escola, em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para a locomoção. (BOF, 2006, p. 35).

Nota-se que em cada fala dos coordenadores nas entrevistas que vários desafios são citados em relação a gestão da escola. Percebe-se que a falta de apoio é uma das dificuldades expostas pelo os entrevistados. Diante das análises verifica-se que a gestão está num processo desafiador, pois a escola precisa de inúmeros fatores para que possam oferece a comunidade um ensino de qualidade. Pode-se também, perceber que o gestor na educação do campo enfrenta dificuldades em realização de atividades como desenvolvimento de projetos, em trazer a comunidade para escola.

Com base as informações obtidas são evidentes que o próprio gestor precisa ser um desafiador, pois o mesmo precisar buscar estratégias que torne esses desafios em benefícios para escola.

Como já foi citado no artigo, o caminho para melhoria dessas ações negativa que influenciam diretamente na aprendizagem do aluno é desenvolver uma gestão democrática e participativa, envolver comunidade local e comunidade escolar nas ações desenvolvidas na escola.

Através dos dados expostos no estudo de caso, percebe-se que a gestão da escola em estudo procura amenizar da melhor forma possíveis os desafios e dificuldades na escola. Porém sabe-se que o problema não se resume somente na mão do gestor, mas de toda esfera educacional do município.

## **6 Conclusão**

Alcançada pela qualificação, a educação do campo apresentou um salto expressivo para o desenvolvimento rural. Foi com o desenvolvimento da Educação do campo, mais especificamente na Comunidade da Caip (Assentamento Paragonorte II) na EMEF Raimundo Expedito Bragança expandiu-se, ganhando notoriedade no município de Paragominas -Pá. Entretanto, é aliando -se à agricultura familiar que movimenta as políticas públicas da educação do campo.

Nota-se uma proporção inversa entre tamanha importância da Educação do Campo e o que os agentes públicos agregam a esse setor. Faltam os mecanismos com os quais os atores do campo tenham, de fato, as condições inerentes à prática de uma Educação Campo de qualidade: estruturas, materiais didáticos e conhecimentos úteis, tais como a formação técnica administrativa pedagógica, o planejamento eficiente, recursos suficientes e conhecimentos de Gestão democrática do Campo, entre outros tantos.

Com esta intervenção identificamos alguns aspectos importantes sobre a gestão democrática no campo. Constatamos a importância de se

acreditar no desenvolvimento de uma gestão democrática, apesar da adversidade. Para isto, é necessário pensar a gestão de forma diferente e buscar modificar as práticas comumente utilizadas, visando a melhoria da qualidade da Educação, almeja-se que os atores da Educação do Campo se mantenham integrados no campo, produzindo ensino de qualidade e trabalhem a educação campestre com responsabilidade e consciência de democracia de modo que preservem sua história de vida local.

Os desafios encontrados na educação rural não poucos, porém devem ser enfrentados, tendo em vista a necessidade de inovação para a superação dos problemas encontrados no dia-dia da Escola e da comunidade rural. Neste contexto, são importantes o trabalho participativo e a valorização de ideias novas trazidas pela comunidade escolar, para que todos se sintam integrantes do processo educativo. Somente cumprindo o seu papel como organização social, a escola será valorizada pela comunidade escolar e proporcionará transformação, preparando o alunado para o campo e para a cidade.

## 7 Referências:

- BOF, Alvana Maria. et al. **A Educação no Meio Rural do Brasil: Revisão da Literatura.**(Org.). A educação no Brasil rural. Brasília: Inep, 2006. Cap. III, p. 69 – 137.
- BRITO, César lobato (Org.); Guedin, Evandro Luiz; ...et al. **Ética e formação de professores.** Manaus: UEA edições : Raphaela, 2008.
- CALDART, Roseli Nunes; Kolling, Edgar Jorge. **O MST e a educação.** In: STÉDILE, João Pedro (Org.). A reforma agrária e a luta do MST. Petrópolis: vozes. 1997.
- COÊLHO, I. M. **Formação do educador:** dever do estado, tarefa da universidade. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JÚNIOR, C. A. da (Orgs.). Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1996.
- DIAS, José Augusto. **Gestão da Escola.** In: MENESES, João Gualberto de Carvalho (Org.). Estrutura e Funcionamento da Educação Básica. São Paulo: Thomsin Learning, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário prático da língua portuguesa.** São Paulo: Melhoramentos 2005.

LEITE, S.C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1999.

LÜCK, H. et.al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar.** 5. ed. São Paulo, 2001.

M. C. JESUS, Sônia M. S. A. (ORGS.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Educação do Campo e Políticas para além do Capital: Hegemonia em disputa.** Tese de doutorado em educação. Universidade de Brasília. Faculdade em educação UnB-2009.

PINTO, Celeida Belchior Garcia Cintra. **Implicações da Gestão Escolar como Garantia das Relações Professor-Aluno e de Sucesso no Processo Ensino-aprendizagem,** 2009. Disponível em: [http://abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais\\_XVENABRAPSO/32.%20implica%C7%D5es%20da%20gest%C3%20oescolar%20como%20garantia%20das%20rela%C7%D5es%20professor-aluno%20e%20de%20sucesso%20no%20processo%20ensino-a.pdf](http://abrapso.org.br/siteprincipal/images/Anais_XVENABRAPSO/32.%20implica%C7%D5es%20da%20gest%C3%20oescolar%20como%20garantia%20das%20rela%C7%D5es%20professor-aluno%20e%20de%20sucesso%20no%20processo%20ensino-a.pdf).

TEIXEIRA, M, F. **Educação do campo e formação de educadores: o duelo entre hegemonia e resistência.** In: COUTINHO, Adelaide Ferreira (Org.). **Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de educação do campo.** São Luís: EDUFMA, 2009(Coleção Diálogos Contemporâneos, 4).

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula.** São Paulo. Libertad, 2005.

## Capítulo 04

### **O professor e os desafios da escola do campo: o fazer pedagógico pelo olhar docente**

*Elenilde Costa da Silva Oliveira*

*Maria Herli Ribeiro de Souza*

*Moisaniel Oliveira Pinheiro*

#### **1 Introdução**

Discutir educação de qualidade no contexto do âmbito escolar da zona urbana de qualquer município, onde o professor tem muitas possibilidades de estratégias e recursos disponíveis, não é uma tarefa fácil. O que leva a reflexão que o mais difícil ainda seja discutir a educação nas escolas do campo – neste caso, diferente de uma “educação no campo” – diante dos vários desafios apresentados que a caracteriza como diferenciada.

Pensando por esta vertente é que este artigo irá tratar sobre os desafios encontrados no fazer pedagógico da educação do campo e a identidade e formação docente analisando se o ambiente onde a escola está inserida exige que o profissional tenha competências e habilidades diferenciadas, pois é sabido por todos que a educação do campo apresenta uma diversidade de peculiaridades que estão além das peculiaridades das escolas da zona urbana.

O objetivo do trabalho é compreender os principais desafios enfrentados pelo educador da escola do campo no fazer pedagógico cotidiano.

De acordo com SECAD/MEC (2007, p. 22): “Os professores da área rural enfrentam as consequências da sobrecarga de trabalho, da alta rotatividade e das dificuldades de acesso e locomoção. Além disso, recebem salários inferiores aos da zona urbana e estão entre os que têm menor nível de escolaridade”. Essa citação vem reforçar o diferencial que o professor da educação do campo tem quando comparado com o professor da zona urbana, pois a educação do campo apresenta características que exige do profissional uma dedicação maior que vai além do fato de ministrar aulas apenas, o professor precisa está preparado teoricamente, fisicamente e psicologicamente para ter condições de se adaptar e desenvolver um bom trabalho educativo.

Deste modo, considera-se como um tema relevante e digno de ser estudado porque põe em pauta a educação e, mais especificamente a educação em classes menos privilegiadas da sociedade, não do ponto de vista teórico, hegemônico, mas problematiza e ao mesmo tempo relaciona os estudos teóricos com a prática de quem convive uma proposta ímpar que somente quem conhece são aqueles indivíduos que fazem parte daquele contexto de vida.

Nesse sentido, a referida pesquisa surgiu a partir da seguinte problemática: Qual o olhar do professor sobre os principais desafios enfrentados pelo educador da escola do campo no fazer pedagógico cotidiano? O que possibilitou o surgimento da temática “O professor e os desafios da escola do campo: o fazer pedagógico pelo olhar docente”. E, para fazer face a essa temática levantou-se a hipótese de o professor poderá ter um olhar peculiar sobre a educação do campo, olhar esse construído no cotidiano do fazer pedagógico que pode particularizar o trabalho mostrado pelas literaturas já construídas.

Para atender as expectativas aqui referidas, o trabalho foi realizado durante um período de dois semestres letivos por meio de pesquisa bibliográfica e de campo, numa abordagem quantitativa e qualitativa.

Paralelo a pesquisa bibliográfica esteve também a pesquisa de campo com o intuito de demonstrar por meio de relatos de experiência a

prática docente na educação do campo do município de Nova Esperança do Piriá, sendo os dados foram coletados por meio de questionários e entrevistas, entre outros.

Acredita-se que o referido artigo poderá contribuir significativamente para ampliar os referenciais teóricos que discutem essa modalidade da educação assim como fornecer subsídios aos profissionais iniciantes e já experientes no que diz respeito a pensarem e repensarem uma proposta de trabalho docente que seja específico para atender as demandas que estão nos locais mais longínquos do meio urbano.

## **2 (Re) discutindo educação do campo: características e especificidades.**

Ao se discutir a modalidade da Educação do Campo, é importante pensar a Educação como processo de construção de um projeto de educação para pessoas que vivenciam as experiências do campo. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação desde os interesses sociais, políticos e culturais de um determinado grupo social em suas particularidades.

A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, mas sem se desligar da universalidade que, antes de tudo ela é educação, formação de seres humanos. E, sobretudo, trata de construir uma educação do povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos para ele – uma “Educação no Campo”:

Para atender a essas especificidades e oferecer uma educação de qualidade, adequada ao modo de viver, pensar e produzir das populações identificadas com o campo – agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros – vem sendo concebida a *Educação do Campo*. (SECAD/MEC, 2007, p.09)

Não se trata de inventar um ideário da Educação do Campo; isto não repercutiria na realidade concreta, a que interessa modificar, nem seria uma verdadeira teoria. O desafio que se tem como sujeitos que colocaram esta "bandeira em marcha", é de abstrair das experiências, dos

debates, das disputas em curso, um conjunto de ideias que possam orientar o pensar sobre a prática de educação dos sujeitos do campo, e, sobretudo, que possam orientar e projetar outras práticas e políticas de educação.

Para que isso aconteça, é preciso compreender que por trás de uma indicação geográfica e de dados estatísticos isolados está uma grande parte do povo que compartilham relações sociais específicas que compõem a vida no e do campo, em suas diferentes identidades e em sua identidade comum, estão pessoas de diferentes idades, famílias, comunidades, organizações, movimentos sociais. Deste modo, precisa-se pensar a Educação do Campo na perspectiva de alfabetizar e educar as pessoas que trabalham no campo, para que se articulem, organizem-se e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino. Uma proposta que não esteja baseada na vida na cidade, a partir das vivências e experiências de quem está presente no dia-a-dia no campo.

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

Analisando por essa ótica é preciso pensar que a Educação do Campo necessita estar inserida em uma política educacional que compreenda a identidade da escola do campo. Nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, esta identidade é construída a partir dos indivíduos do campo, da forma como estes indivíduos organizam suas vidas, dos saberes, dos costumes e da cultura que constroem ao mesmo tempo em que transformam a terra e o próprio cotidiano, da cultura acumulada durante a história, produzida a partir da comunicação dialética entre o campo e a cidade, nos moldes da labuta do trabalho e organização da sociedade.

De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Art. 2º, parágrafo único, (2013, p.282):

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

Nesse contexto, cabe à escola permitir que os indivíduos ali presentes entendam a realidade em que estão inseridos na história da sua vida, nas suas contradições assim como na vida social além do campo, de globalização, de lutas sociais. O contexto da Educação do Campo carece de ser configurado por meio de uma política pública que assegure a educação dos habitantes do campo, que, em muitos casos estão à margem dos sistemas públicos, no sentido que garanta a esses povos o direito à educação e à escolarização em todas as modalidades e níveis de ensino.

Para tanto, há a necessidade que seja garantida nas discussões gerais a identidade do campo envolvendo as organizações e movimentos sociais do campo relacionados com prática social nos acampamentos, na agricultura familiar, assentamentos, com os boias-frias, e outros mais. Para que as políticas públicas para a educação do campo sejam implementadas é necessário que as experiências construídas pelas organizações e movimentos sociais façam parte de referências para problematizar e estabelecer estratégias para a superação dos conflitos relativos à essa modalidade de educação.

Construir políticas públicas de Educação do Campo implica, portanto, olhar o retrato do campo: a sua formação; história; territorialização; organização; espaços de luta e resistências; experiências construídas como afirmação do campo e de um saber, de uma cultura que ali são produzidos; a afirmação do direito ao trabalho, à terra, à educação. Implica também olhar os avanços, os limites e as possibilidades no espaço da legalidade. (CADERNOS TEMÁTICOS: EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2005, p.41) (vejam o nome do autor do artigo desta obra. Temos sempre que referenciar o autor)

Vale ressaltar que a Educação do Campo propriamente dita não cabe dentro de uma escola, mas a luta pela escola enquanto espaço de valorização da cultura, tem sido um de seus traços principais, o que pode ser entendido pelos seguintes motivos, segundo o Cadernos Temáticos: Educação do Campo (2005, p.26)

- porque a negação do direito à escola é um exemplo emblemático do tipo de projeto de educação que se tenta impor aos sujeitos do campo;
- porque o tipo de escola que está ou nem está mais no campo tem sido um dos componentes do processo de dominação e de degradação das *condições* de vida dos sujeitos do campo;
- porque a escola tem uma tarefa educativa fundamental, especialmente na formação das novas gerações; e
- porque a escola pode ser um espaço efetivo de fazer acontecer a Educação do Campo.

Com base na citação acima, é válido dizer que se a escola não se fechar em si própria terá tanto mais espaço no projeto político pedagógico da Educação do Campo, aglutinando-se a outros ambientes educativos e políticas de desenvolvimento do campo com a própria dinamicidade da sociedade em que estão envolvidos todos os seguimentos sociais. Nesse ínterim convém afirmar que perceber o espaço da instituição educacional na Educação do Campo é ter certeza de que ser humano ela precisa formar, e ao mesmo tempo entender como pode contribuir com a construção dos novos indivíduos sociais presentes no campo nos dias de hoje. No entanto, não se trata de elencar um modelo pedagógico para as escolas atuarem no campo, mas de fomentar a construção coletiva de referenciais pedagógicos a serem considerados pela escola, que lhe possibilitem ser identidade e obra dos sujeitos que ajuda a formar, com marcas que a caracterize com o projeto político pedagógico específico de seu meio.

Para esta afirmação o Cadernos Temáticos: Educação do Campo (2005, p. 20) diz que:

Em resumo, podemos dizer que, no contexto originário da Educação do Campo, estão como principais elementos:

- o campo e a situação social objetiva das famílias trabalhadoras nesta época: o aumento da pobreza, a degradação da qualidade de vida, o aumento da desigualdade social, da exclusão;
- a barbárie provocada pela implantação violenta do modelo capitalista de agricultura;
- a situação em relação à educação: ausência de políticas públicas que garantam o direito à educação e à escola para os camponeses/trabalhadores do campo;
- a emergência de lutas e de sujeitos coletivos reagindo a esta situação social;
- as lutas camponesas, em especial e, entre elas, a luta pela terra e pela Reforma Agrária;
- o debate de uma outra concepção de campo e de projeto de desenvolvimento que sustente uma nova qualidade de vida para a população que vive e trabalha no campo;
- a presença significativa de experiências educativas que expressam a resistência cultural e pedagógica do povo do campo, frente às tentativas de sua destruição, vinculadas ou não a estas lutas sociais.

Logo, a Educação do Campo é constituída com o foco na contradição que é a própria contradição de classe no campo, pois existe uma incompatibilidade de origem entre a Educação do Campo e a agricultura capitalista. Nas principais discussões, tem-se percebido como principal foco uma educação rural ou para o meio rural, a chamada “Educação no Campo” já que historicamente a educação da população trabalhadora do campo, fazê-la de objeto e mecanismo executor de políticas pensadas para atender a outros interesses que não os seus, como grupo social, como classe, como pessoas que possuem identidade e necessidades peculiares.

Convém enfatizar que a proposta não é discutir uma “Educação no Campo”, mas a Educação do Campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores do campo. Em outras palavras, isto quer dizer que se trata de projetar a educação com base em interesses específicos, entre eles: sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social de sujeitos concretos que se inter-relacionam no interior de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico de cada época.

### **3 Desafios e possibilidades do fazer docente: relatos e vivências pelo olhar do professor.**

#### **3.1 Metodologia da pesquisa.**

A construção do artigo aqui escrito se deu com base na experiência de um professor, concedida por meio de entrevista. A pesquisa tem uma abordagem quantitativa e qualitativa, pois os dados foram coletados e analisados com base em referenciais de autores renomados, portanto caracteriza-se como pesquisa documental. A pesquisa foi realizada em uma escola específica por meio de procedimentos metodológicos de observação e entrevista semiestruturadas.

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental situada no campo, bastante distante da sede do município de Nova Esperança do Piriá, onde o professor é o único profissional da escola, além da Auxiliar de Serviços Gerais. A referida escola é construída de madeira, possui apenas uma sala de aula, não tem banheiro assim como não possui também todas as paredes. Há apenas uma única turma multisseriada com 15 (quinze) alunos em que as séries vão da Educação Infantil ao Ensino Fundamental Menor (Jardim I, Jardim II, 1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano e 5º ano) e funciona no turno da manhã.

No decorrer do trabalho o professor será denominado de forma fictícia por Professor Antonio para resguardar a identidade do mesmo. Possui a idade de 34 anos e é Licenciado Pleno em Pedagogia e Língua Portuguesa e Especialista em Gestão Escolar, já atuou em vários níveis de ensino e tem 10 anos de experiência no magistério, parte dedicada a educação do campo.

#### **3.2 Resultados e discussões.**

Abordar-se-á neste tópico sobre os resultados e discussões da pesquisa realizada. Será feita uma análise entre a entrevista concedida que

tratam das vivências educativas ocorridas no campo destacando os desafios e as possibilidades do fazer docente com teorias que tratam sobre a mesma temática.

Para tanto, convém enfatizar que a educação sempre apresentou problemáticas diversas, tais como: alto índice de evasão escolar, baixa escolarização, alto índice de repetência, entre outros. Entretanto, essas problemáticas são muito mais acentuadas no meio rural, como diz Rosa (2009, p.177): “As escolas multisseriadas são consideradas como escolas de “segunda categoria” esquecidas pelo poder público, que não lhe destina nenhuma alternativa de melhoria, como são apontadas em algumas pesquisas sobre o assunto, e vistas como “um mal sem remédio”. Com isso fica percebido que as problemáticas educacionais se agravam ainda mais quando se trata da Educação do Campo, situações essas que pouco aparecem nas discussões educacionais, talvez por falta de conhecimento que possibilite uma fala segura a respeito de sugestões de melhorias eficazes ou talvez por ser melhor esse contexto ficar às escondidas para não responsabilizar quem de fato deveria se comprometer em melhorá-lo.

A fala do Professor Antonio, quando entrevistado, ratifica a citação acima quando diz:

As pessoas da cidade consideram o ensino daqui do campo como de menos valor que o da cidade, como se os alunos tivessem menos capacidade cognitiva que os demais. Os professores também são vistos como os menos capacitados e até dizem “brincadeiras maldosas” sobre nós. São os professores da “zona”. A secretaria de educação também deixa pra depois o que precisa ser feito aqui. Às vezes é um depois que nunca chega, como se aqui os problemas fossem menores. (Fala do Entrevistado adquirida em 08/08/2017)

Contudo, em plena era digital, quando a sociedade discute a importância do estado se empenhar para erradicar o analfabetismo, universalizar o ensino fundamental e possibilitar uma escola com proposta inclusiva, que garanta o acesso a todos, mediante um ensino

democrático e de qualidade, em que cada indivíduo possa ser capaz de viver sua cidadania, ainda encontra-se instituições escolares que, longe de atingir a democratização da escola básica, concorrem para promover um profundo distanciamento entre os discursos eficazes a qualidade da educação e parecem serem ignoradas ou esquecidas pelo sistema educacional e ficam “hibernado” por longos períodos.

O que sobrar na rua pode ser levado para a zona rural. São os livros didáticos, materiais pedagógicos, de limpeza e até mesmo os materiais de construção. Quando se reforma uma escola na cidade, os materiais que podem ser aproveitados do prédio anterior, leva-se para construir ou reformar escolas na zona rural. (Fala do Professor Antonio- Entrevistado em 08/08/2017)

A cada momento de análise, seja da entrevista ou da pesquisa teórica, o descaso com a Educação do Campo é confirmado e se apresenta como um desafio que vai além da didática e da prática metodológica do professor. São situações que estão além do manejo pedagógico, pois depende da política educacional e assistencial dos sistemas de ensino e que interferem grandemente no processo de ensino e aprendizagem de quem muito precisa. “Os filhos do campo.”

Aqui faltam muitas coisas básicas do dia-a-dia do professor. Falta material, falta, giz, quadro, cadeira, a lousa – que ainda é de giz – não está prestando, falta cadeira, e as que têm estão “mole”, falta um local onde colocar água para beber. Sempre que foi à rua converso com o responsável, ele diz que vai ajeitar, mas nunca ajeitou. Aliás, falta escola. A nossa escola só é coberta, nem parede tem. (Fala do Professor Antonio-Entrevistado em 08/08/2017)

Contudo, nota-se, que as escolas do campo apresentam inúmeras dificuldades que vão desde a sua localização, o que se dá em muitos casos em local de difícil acesso, em que os alunos necessitam percorrer alguns quilômetros de distância para chegarem até elas, até a carência de condições físicas e apoio pedagógico. Geralmente, essas escolas são constituídas de apenas uma sala pequena que, em muitos casos, mal consegue abrigar

os alunos. “Localizadas em regiões pobres, não possuem o mínimo de conforto para a realização de um trabalho que exige atenção e disponibilidade de recursos pedagógicos que possam atender à multiplicidade de conhecimentos que ali se concentram” (ROSA, 2009, p.178).

E, muito além das problemáticas relacionadas às questões físicas, é importante atentar que, dependendo do horário de seu funcionamento, a longa caminhada, na maioria das vezes, sob o sol forte, contribuem para que as crianças cheguem à escola cansadas e desanimadas, pois vem à cavalo, de bicicletas ou a pé, passando por rios ou lamaçais. Às vezes precisam trazer o irmão mais novo do qual cuidam. Precisam sair mais cedo por causa da distância até sua casa. E, em alguns períodos do ano, precisam se ausentar por dias, semanas ou meses para acompanharem os pais durante as colheitas.

Às vezes os alunos simplesmente somem da escola sem dizer nada, depois de algum tempo retornam. Outras vezes os pais vêm falar comigo que precisa levá-lo(s) – são três, quatro ou cinco filhos. Fico numa “saia justa” tendo de liberá-los por muitos dias. Mas o que fazer? Eles têm de acompanhar os pais. Nesse caso passo algumas atividade que eu chamo de “Atividade à Distância Compensatória”. Oriento os pais para acompanhá-los e me fazer a devolutiva no final. O pior acontece quando os pais não sabe ler, oriento apenas a criança. (Fala do Professor Antonio- Entrevistado em 08/08/2017)

E, ainda, contribuindo com o relato, Rosa faz referência às problemáticas, dizendo:

Outros fatores também contribuem de forma efetiva para o afastamento da escola: a necessidade do trabalho infantil, a falta de condições da família para suprir necessidade de roupa e calçado para frequentarem a escola e a falta da merenda escolar. É inegável que para o sustento da família o trabalho de todos é de importância capital, tornando-se prioridade, assim, na vida de cada criança o trabalho na lavoura. (ROSA, 2009, p.180)

Deste modo, é indiscutível todas essas problemáticas que estão estampadas nas discussões. Contudo, precisa-se ainda, conhecer quem é o alunado que faz parte dessa escola. São crianças, jovens e até mesmo

adultos. Clientela misturadas em uma única turma, com níveis e séries diferenciadas (do Jardim I até o 5º ano do Ensino Fundamental), alunos repetentes e apresentando distorção idade/série bem significativa, alunos trabalhadores na lavoura, alunos deficientes entre outras características distintas. Em fim, são alunos pertencentes a grupos sociais que parecem estar desassistidos socialmente, e que, portanto deveria ser prioridade do governo.

Como em todo grupo que se organiza, as turmas multisseriadas se compõem de crianças com diferentes desejos, expectativas e anseios, fazendo emergir a questão das diferenças, considerando-se idades diversas e escolaridade diferenciada, estabelecendo a necessidade de serem atendidas em um contexto pedagógico que privilegie a sua forma de aprender e de atender as exigências escolares, assim como de serem respeitadas em suas impossibilidades e apreciadas enquanto indivíduos que criam e provocam mudanças na realidade, apesar das circunstâncias vividas. (ROSA, 2009, p.179).

Até aqui se procurou enfatizar as dificuldades/desafios que o professor enfrenta no fazer pedagógico na Educação do Campo, mas vale ressaltar também que não há somente lamúrias, o lado bom também existe. Veja o que o Professor Antonio (entrevistado) fala quando perguntado sobre o lado bom de trabalhar no campo.

O campo também apresenta suas riquezas, suas grandezas. Não há indisciplina na escola, os alunos vêm porque querem de fato estudar. Eles respeitam o professor, o professor ainda é uma autoridade na sala de aula. Não deixam de fazer as atividades. Você é acolhido pela comunidade, tem o maior carinho pelo professor. Quase todos os dias recebo produtos que me mandam: galinha caipira, frutas, legumes entre outros. Nunca deixam de convidar o professor para qualquer evento na comunidade. O que o professor diz, é Lei. As famílias veem na escola uma esperança de melhorarem de vida e acreditam nela. Protegem o professor. As turmas são pequenas, em torno de 15 alunos. Diante de tudo, fazem o que pode para aprenderem. Zelam por tudo que tem na escola, desde o prédio até os objetos que tem lá. O professor só não pode “aprontar”, porque se não a comunidade também lhe tira de lá, quer o professor queira ou não. (Fala do Professor Antonio- Entrevistado em 08/08/2017)

Logo, para pensar a educação da zona campesina brasileira é necessário retomar a reflexão sobre o fazer pedagógico incluindo os desafios e as possibilidades do trabalho educacional, para poder se entender como a labuta do dia-a-dia é instituída de fato diante das peculiaridades do campo. Para tanto, nada mais conveniente do que ouvir os relatos e vivências de quem “pisa no chão” da escola do meio rural para assim perceber o que se diz e o que se faz no cenário educacional, encontrado, principalmente, nos pequenos municípios onde se destaca as escolas de classe multisseriadas – conhecidas por atender em uma única sala de aula, series e faixa etárias diferenciadas.

#### **4 Identidade e formação docente do profissional-educador do campo.**

Para início de diálogo nesse tópico, convém enfatizar sobre o sentido de identidade, de acordo com o que preconiza o Minidicionário Larousse da Língua Portuguesa:

1. Caráter do que é idêntico; concordância, igualdade. 2. Característica, caráter permanente e fundamental que distingue um indivíduo ou grupo de outros. 3. Relação entre duas ou mais coisas (ou seres) de similitude perfeita. 4. Conjunto de caracteres exclusivos de uma pessoa. (BRASIL, 2009, p.430)

Assim, fica claro que compreender identidade é singularizar algo, é particularizá-lo, torná-lo ímpar. E em se tratando da identidade profissional do professor, esta está diretamente ligada à compreensão social da sua profissão. Considerando que os meios sociais onde a escola está inserida têm intrínseca relação com os projetos educacionais, é necessário compreender que ela (a escola) não é um espaço aleatório, portanto, um cenário onde a objetividade se faça presente. Isso implica em dizer, que esta instituição tem uma função específica dentro da sociedade em que se encontra inserida e que o professor precisa se identificar com a sua fun-

ção social, inclusive com o lugar em que está inserido para poder contribuir com a função social da escola.

E, em se tratando do espaço campesino que apresenta uma gama de características diversas, e a respeito de tamanha desigualdade Aued e Vendramini (2009) afirmam que:

O campo é mais do que o espaço não-urbano, a diversidade implica a própria capacidade e criatividade humana em buscar construir as condições de sobre- vivência em diferentes territórios, desse modo, as questões de desigualdades, injustiças, diferenças e pertencimentos contribuem nessas tecituras. A educação do Campo acontece com a vida de trabalhadores rurais do campo, muito além das demarcações geopolíticas ruralistas e dos pressu- postos pedagógicos urbanocêntricos. (AUED E VENDRAMINI, 2009, p. 56)

Diante destas discussões e levando em conta os dois pontos citados acima, identidade e campo, a profissão docente do educador do campo abrange singularidades que a diferencia dos demais profissionais da educação, ou seja, não é suficiente apenas carregar um título acadêmico para atuar no campo, é preciso dedicação, amor, disponibilidade, parceria, socialibilidade e sensibilidade, degraus que não se alcançam apenas pelo simples querer-ser, mas que só estará disponível quando há compromisso deste profissional com a construção do ser humano, sob uma ação pautada pela ética e pelo compromisso de crescer e de fazer crescer tanto no plano profissional quanto pessoal.

O professor precisa se identificar com as características e as diversidades locais que só o campo tem, precisa está disposto a enfrentar os desafios dos mais diversos possíveis e procurar conduzi-los da melhor forma. Precisa está disposto a enfrentar o clima, o relevo e as mudanças sociais. E uma das mais acentuadas dificuldades, se não a pior, é a falta de valorização do seu trabalho, de apoio, a discriminação. Como diz Rosa (2009, p.185) ao se referir a qualificação profissional para atuar no campo: “Ainda hoje encontramos professores sem a mínima formação desejada(...)”

Correlacionando a fala de Rosa com as observações realizadas durante a pesquisa de campo, percebe-se claramente que a desvalorização com a educação para o meio campesino vai além das questões do não-apoio logístico e de infraestrutura, afeta em primeira mão àquele que deveria está carregado de apoio pela diversidade que abrange seu trabalho, educador. É como se qualquer um pudesse ser professor do campo, de qualquer forma ou de qualquer jeito. Deste modo, o Caderno 01 do Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa enfatiza sobre a formação docente:

Diante as dificuldades enfrentadas pelas escolas multisseriadas, (...) sintetizou, basicamente, aquelas relacionadas à formação docente, à relação com o conhecimento e conteúdos a serem ensinados e ao obstáculo decorrente da tentativa de transposição do modelo seriado às turmas multisseriadas. Interessante observar que esses dois últimos aspectos dizem respeito à construção curricular das escolas do campo, que está, também, relacionado ao primeiro (formação docente). (PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA, 2015, p.49)

Com isso, convém dizer que as ideologias que não priorizam a formação do professor do campo, esquecem que esse profissional, precisa gostar de gente, precisa compreendê-los levando em consideração seus costumes e valores do jeito que são. O professor não poderá, jamais, querer implantar uma educação urbanizada naquele local. O campo tem seu formato de ser, é como é.

Outrossim, o professor com identidade de Educação do Campo ver a educação como um dos instrumentos que pode trabalhar para a construção de uma sociedade que ver, analisa e entende os interesses da classe trabalhadora, de trabalhadores iguais, uma educação em que todos os alunos devem ter acessos iguais e o mesmo direito de prosseguir a escolarização até o nível superior. Este profissional percebe que seu trabalho parte da observação do ambiente em que vive, onde tudo que a cerca pode ser seu objeto de perguntas e respostas, contos, composições, desenhos e imitações e transforma em práticas de observações possíveis. É

necessário que as práticas escolares leve em consideração o meio, e que a escolarização se inicie a partir da própria história da clientela, por que isso fortalecerá a sua identidade e favorecerá a apropriação de seus conhecimentos, considerando-se o seu meio social e o grupo em que vive.

Nesse contexto, fica entendido que a educação do campo deve objetivar atender os indivíduos do campo, no campo, com o fito de construir a identidade desses indivíduos como sujeitos donos de uma própria história somente deles, escrita por meio da concepção experimental e científica do mundo, desenvolvendo como senso comum e histórico, suas capacidades: intelectuais, sociais e culturais. Acredita-se que desse modo, é possível formar homens livres, com competências e habilidades, aptos a viver e a participar das relações sociais de forma autônoma e interativa, não só na zona campesina, mas também na zona urbana, considerando-se diferenças e semelhanças peculiares.

## **5 Conclusão**

A ação de lidar como diferente, além de requerer uma forma de automotivação para encará-la, requer também modalidades e incentivos que necessitam estarem presentes nos modos de fazer educação. Assim, é necessário compreender que não existe uma forma única de solucionar os problemas, de possibilitar a aprendizagem. Possibilitar ao trabalho com o diferente pressupõe entender que existe mais de uma solução possível para cada situação, principalmente no contexto educacional.

Por esse viés, entende-se que os caminhos para lidar com a heterogeneidade nem sempre são fáceis, mas carecem de ser trilhados com muita responsabilidade. E em se tratando do contexto escolar, sempre haverá um grupo diversificado e o papel do educador é mediar, é facilitar possibilitando que cada aprendiz possa seguir o seu caminho pessoal. E neste caminhar, conhecer o ambiente e a clientela que atenderá se mostra essencial para que as propostas de ação sejam eficazes e adequadas.

Vale ressaltar que a atuação docente com educandos em níveis muito diferenciados de aprendizagem, deixa a maioria dos professores inseguros e ansiosos que, por sua vez, na maioria dos casos, procuram colocá-los (os alunos) em um modelo homogêneo, como se houvesse possibilidade. Porém, a heterogeneidade é um fator que não há discussão na formação de turmas uni ou multisseriadas e, quando bem aproveitada, poderá se tornar uma importante potência impulsionadora no processo de ensino e aprendizagem.

Deste modo, é benéfico dizer que aprender como ensinar alunos de níveis de aprendizagem diferentes em uma mesma classe precisa ser compreendido como tarefa importantíssima nos dias atuais, pois é perceptível que as diferenças sociais, econômicas e culturais crescem diariamente. Não está se tentando enfatizar que o ato de educar é fácil e/ou simples, principalmente quando se trata do contexto da multisseriação. Sabe-se das dificuldades que existem, mas é preciso encontrar formas para que se construa um ensino de eficiente e eficaz, que satisfaça a o público-alvo que vem até à escola e que reduza a ansiedade do profissional-educador.

É sabido por todos que não é fácil atuar como docente com turmas multisseriadas, pois vários alunos e/ou grupos de alunos necessitam de atenção simultaneamente, e muito mais complicado se torna, considerando-se as precariedades e escassez de recursos materiais para este fim. É inevitável afirmar que desenvolver tarefas nas turmas multisseriadas em uma instituição que não oferece recursos favoráveis ao seu desenvolvimento é uma ação bastante árdua que, em muitos casos, contribui para um ensino deficiente, assim como se torna deficiente a função do professor. Percebe-se que na verdade há uma luta de encontro ao empobrecimento do currículo paralelo ao ato de anunciar a incoerência entre as discussões que pregam a as ideologias gerais que, na prática, pregam a inclusão, mas provoca a exclusão por não haver um ensino de qualidade.

Há, portanto, uma contradição bastante visível a todos. Em um país em que se fala tanto em ensino de qualidade e inclusão, o governo não dá conta de garantir o mínimo de estrutura para o funcionamento das escolas, principalmente as do campo. É difícil superar as desigualdades educacionais se não há investimento nas escolas multisseriadas. É preciso urgentemente uma proposta de trabalho que veja carregada de suporte/recursos de qualidade e necessário à prática do trabalho docente no campo. E para isso, será necessário se pensar em propostas que facilite a prática docente, a fim de dar um mínimo de organicidade às questões a serem trabalhadas, começando desde os materiais básicos necessários para a realização das tarefas pedagógicas, até a formação do profissional, pois ainda hoje são encontrados professores sem a mínima formação garantida na legislação e acabam se utilizando de ações espontâneas para a execução do seu trabalho.

Com base em todas as discussões prestadas aqui, convém afirmar que um dos recursos metodológicos, sugeridos aqui como propostas, para facilitar o trabalho educativo na multisseriação e que deveria fazer parte das propostas para a educação do campo, é o trabalho diversificado, que objetiva permitir que os alunos sejam motivados pelos seus desempenhos, em qualquer área cognitiva. Porém, para trabalhar o ensino diversificado, é necessário haver um diagnóstico da classe e um bom plano de trabalho que dê conta das reais necessidades dos alunos, o que para muitos é dificultoso. É uma proposta em que os alunos desenvolvem atividades diferenciadas de acordo com suas necessidades específicas de aprendizagem. O maior desafio do professor consiste em transformar as atividades fáceis em desafiadoras e criar condições para aquelas consideradas difíceis se tornem possível de serem realizadas com autonomia.

Mas também, tudo só será possível se o professor se reconhecer como artífice do saber local, ou seja, se identificar com as especificidades que os docentes, comunidade e o seu fazer pedagógico exigem, mediando o processo ensino aprendizagem por meio da construção, transmissão e reconstrução do conhecimento, com o intuito de construir um trabalho

que dê conta da diversidade escolar que o campo exige, não mais uma educação urbanizada no campo, mas uma educação pensada para o campo, para atender quem mora no campo.

Logo, a ausência de uma visão política educacional de educação do campo – e não no campo – nas propostas educacionais por quem discutem a educação e a direciona em todas as esferas, tem impedido um trabalho mais produtivo, de qualidade e inclusivo nesse contexto, pois o campo tem as características que é somente dele e essas características podem ser motivadoras de um currículo próprio para atender o meio social daquela população. Espera-se que o governo assumam uma política educacional que garanta aos professores que trabalham no campo e, particularmente nas escolas multisseriadas, a fim de capacitá-los enquanto profissionais conscientes de seu papel e capazes de produzir um trabalho de eficiente e eficaz, bem como garantir às unidades escolares os materiais necessários ao desenvolvimento do trabalho pedagógico do educador e com isso, o mito de que a educação do campo é inferior, deixe de existir.

## 6 Referências

- ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida e MARTINS, Aracy Alves, [organizadoras]. **Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. -- 2. ed. – Belo Horizonte: Editora Guterberg, 2012. – (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 5).
- AUED, B. W., & VENDRAMINI, C. R. (Org). **Educação do Campo – Desafios Teóricos e Práticos**. Florianópolis: Insular, 2009.
- BRASIL, Larousse do. **Minidicionário Larousse da língua portuguesa**. – 3. Ed. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009.
- CADERNOS TEMÁTICOS: EDUCAÇÃO DO CAMPO / Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. - Curitiba: SEED-PR, 2005. - 72vp.

DIRETRIZES OPERACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA NAS ESCOLAS DO CAMPO.

**Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA. **Currículo na perspectiva da inclusão e da diversidade: as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e o ciclo e alfabetização.** Caderno 01/ Ministério da Educação,

Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.

ROSA, Suely Pereira da Silva et. al. **Educação Inclusiva.** – Curitiba: IESDE Brasil S. A., 2009.

SECAD/MEC - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.** Organizado por Ricardo Henriques, Antonio Marangon, Michiele Delamora e Adelaide Chamusca. Cadernos Secad 2. Ministério da Educação. Esplanada dos Ministérios, Brasília-DF, março de 2007.

## Capítulo 05

### **As tecnologias como um desafio para a prática de ensino na educação no campo**

*Valdimeire Reis Costa*

*Luciano Gonçalves da Silva*

#### **1 Introdução**

A proposta deste trabalho é estudar a Educação do campo partindo de uma análise da utilização dos recursos tecnológicos como suporte pedagógico nas escolas do Assentamento Paragonorte / Caip. Sendo ferramentas necessárias para o desenvolvimento tanto do homem da cidade como do homem do campo, percebe-se que esses instrumentos não chegam ao campo com a mesma intensidade que nas cidades, pois é notório que o campo vem cada vez mais conquistando espaços nas políticas públicas, porém de forma lenta.

Souza (2008), afirma que o campo tem conquistado lugar na agenda política das instancias municipal, estadual e federal nos últimos anos através de lutas dos movimentos sociais dos trabalhadores rurais.

“... a educação do campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, camponês ou trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação. Em contraponto à visão de camponês e de rural como sinônimo de arcaico e atrasado, concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses e enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia lazer, sociabilidade, identidade, enfim, como lugar de construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável”. (Souza, 2008, p. 1090).

Nessa perspectiva faz-se necessário inserir o homem do campo nas políticas públicas, objetivando o crescimento enquanto cidadão conforme as mudanças ocorridas na atual conjuntura social, uma vez que os recursos teóricos tecnológicos não estão presentes em toda parte do país e são primordiais para formar cidadãos críticos e cientes nesse momento de transição política e social.

Dessa forma a relevância desse tema perpassa a todo ambiente escolar buscando relação entre educação e tecnologia de forma a detectar fatores de desenvolvimento de aprendizagem, buscando compreender como a escola vem lidando com essas ferramentas, como vem sendo aplicada as metodologias em sala, analisar resultado de aprendizagem e fazer uma observação de como os professores vem encarando esses desafios e se preparando para trabalhar com esses instrumentos em sala de aula e em outros ambientes de seu cotidiano.

Esta proposta se originou da preocupação em compreender como essas ferramentas vêm sendo utilizadas pelo educador dentro da sala de aula, uma vez que a maioria dos professores da rede não possui formação para lidar com esses recursos que se renovam a cada dia.

Daremos ênfase ao método de pesquisa qualitativa, o qual se dará através de um questionário para oito professores das escolas Pedro Rezende Bastos e Raimundo Expedito Bragança que deverão expressar suas dificuldades com o uso das tecnologias e como elas chegam até eles. A pesquisa bibliográfica também será relevante para dar embasamento teórico a este trabalho, pois há necessidade de se fazer uma abordagem teórica para que essa pesquisa tenha fundamento, e para que haja uma discussão com os estudos já desenvolvidos por outros autores para dar sustentabilidade. Conforme Brito e Purificação (2011), no momento atual, todos devemos reaprender a conhecer a comunicar, a ensinar; a integrar o humano e o tecnológico; a interagir o individual, o grupo e o social.

Esta pesquisa será relevante para compreender e melhorar a utilização das ferramentas tecnológicas existentes na escola de forma a

melhorar a qualidade de ensino e propor metas que possam não só atender os alunos como também aos pais, de forma que tenham contato com esses instrumentos tão necessários para o nosso cotidiano e assim possam colaborar com o aprendizado dos filhos.

## **2 Tecnologias como um desafio para a prática de ensino na educação do campo e os novos saberes tecnológicos**

Os profissionais da educação do campo estão se mobilizando para que a inclusão digital seja mais um item a ser somado nos meios de promover a autonomia do educador, seja na cidade ou no campo dentro dos paradigmas que regem o mundo globalizado. Assim, iniciam-se os passos na direção da construção de uma proposta curricular para as escolas do campo.

Saviani afirma que:

O estudo do currículo da história não se restringe ao levantamento da evolução da educação do termo e de seus diferentes empregos. Ele compreende a análise de questões complexas, desde as ideias sobre o currículo, aos processos de sua elaboração, interpretação, implementação e avaliação. (SAVIANI, 1998, P.23.)

Sem dúvida o uso de tecnologia encontra-se inserido na proposta curricular da escola de forma a atender as peculiaridades do campo e a proposta para ações didáticas priorizando o computador, pois essa ferramenta é de extrema importância para agregar aos diversos recursos tecnológicos por abrir um leque de possibilidades para somar a outros instrumentos, visto que é o mais acessível hoje no campo.

Dessa forma, um estudo mais profundo sobre currículo e formação para todos os sujeitos que compõem a escola devem ser realizados, voltando-se para interesses e desenvolvimento sócio cultural e econômico respeitando as diferenças históricas, socioculturais bem como as atividades econômicas, estilos de vida e tradições dos habitantes do campo.

Outra forma de inserir essa proposta é o Projeto Político Pedagógico da escola, que deve ser construído pautado em uma educação que respeite todos os sujeitos com suas particularidades, além de todas as dimensões, saberes e experiências no contexto que o aluno do campo se insere. Dessa forma constrói-se um ambiente democrático e inovador.

É fácil perceber que os recursos tecnológicos são mutáveis e é o sujeito quem decide o que fazer com esses recursos. As novas tecnologias não são fatores isolados, estão presentes nas transformações da vida, no meio sociopolítico e cultural, no mercado de trabalho, nos relacionamentos, nos ideais, nas esperanças e sonhos. Embora, tenha se tornado lugar comum associar os saberes tecnológicos como uma aliada ao progresso e à modernidade.

Como afirma Marques:

A educação se dá centrada na questão da produção de conhecimento pela interlocução de diferentes saberes supre em reconstrução através de aprendizagem no mundo das tradições culturais que se amplia, nos espaços sociais dos distintos âmbitos linguísticos e do convívio em grupos e no processo singular do sujeito. (MARQUES, 1995, P. 123)

Nesse sentido há uma necessidade de analisar a educação do campo e comparar criticamente as tecnologias e os desafios do ensino moderno, bem como todo o processo que facilita o desenvolvimento da educação e do homem do campo, seus avanços e retrocessos. Isso vem sendo muito discutido nos últimos tempos, de forma consciente.

Sendo os maiores desafios de o ensino moderno fundamentar e compreender de forma contextualizada a atuação da educação junto ao processo do ensino, a prática pedagógica desenvolvida na escola revela a necessidade de novas posturas, novas concepções educacional para que sejam equacionadas em algumas situações que possam comprometer a dinâmica do ensino e, por conseguinte a aprendizagem.

Portanto a escola é responsável em buscar essa mudança, construindo um Projeto Político Pedagógico que pensem na realidade da

sociedade tecnológica e a forma de associar as práticas pedagógicas do cotidiano do campo.

### **3 Tecnologias como um desafio para a prática de ensino aprendido**

Quando se fala em recursos tecnológicos na educação no campo pensa-se logo na televisão, no telefone e, principalmente, no computador, pois vivemos em uma sociedade que está em processo constante de mudanças em decorrência do grande avanço da tecnologia, a educação não pode fechar os olhos para as transformações sociais, onde a cada dia surgem novas descobertas, nesse sentido, é importante que o professor abrace sua prática através dos meios de comunicação para manter um trabalho que propicie a seus alunos o conhecimento necessário para sua formação social e construção de sua autonomia.

Frade e Glória afirmam que:

...o ensino dos meios- e com os meios- não se pode restringir a sua utilização apenas como mais um recurso técnico, pois sua abordagem se justifica pelo fato de que eles medeiam às relações sociais, criam conhecimento, atualizam modos de ver o mundo. (FRADE & GLÓRIA, 2015 P.71).

As tecnologias tem se mostrado eficientes na transmissão de informações e na comunicação, e a internet tem se apresentado como uma maneira eficaz no auxílio da construção do conhecimento. Através deste recurso é possível fazer os mais diversos tipos de pesquisas, ter acesso a conteúdos completos de livros, revistas, bem como comunicar-se com o mundo.

Mediadas por um computador, uma potente ferramenta que nos proporciona inúmeras formas de uso na educação, mesmo sem o uso da rede mundial de computadores, a internet, professores e alunos podem romper as barreiras do tempo e do espaço nos mais variados seguimentos. Mas é essa potente máquina composta por componente simples interligada, o computador, que permite o acesso a esse grande potencial

na mediação de informações permitindo a interação global através dos mais variados meios, agrupando, assim, todas as tecnologias de comunicação já inventadas pelo homem, e se transformam num aliado na busca do conhecimento. A tecnologia da informação evoluiu rapidamente, o computador e seus periféricos, os correios, e o telégrafo, passaram a integrar todas as tecnologias da escrita, de áudio e vídeo já inseridos no contexto juntamente com a máquina de escrever, impressora, gravador de áudio e vídeo, projetor de slides, projetor de vídeo, rádio, televisão, telefone e fax.

Com a evolução tecnológica, a Internet surge como a forma mais viável de suprir as necessidades do homem moderno, de comunicar-se rapidamente sem a necessidade de estarem no mesmo local ou até no mesmo momento.

#### **4 Tecnologias, prática e o exercício da cidadania e comunicação social**

O homem, por ser altamente comunicativo, utiliza-se de vários meios para manter sua comunicação: imagens, símbolos, sinais, gravuras, sons e muitos outros, além da escrita e da fala. Com a evolução da linguagem percebemos que os signos linguísticos vêm sofrendo modificações na comunicação oral e, conseqüentemente, na escrita, perdendo elementos da sua composição. Com o avanço da comunicação através das mensagens instantâneas isso tem acontecido constantemente porque o homem moderno, na sociedade capitalista, necessita das informações no menor tempo possível. Os signos linguísticos são reduzidos objetivando a diminuição do tempo de transmissão de mensagens e aceleração na comunicação.

As ferramentas tecnológicas, hoje, são instrumentos eletrônicos indispensáveis no processo de evolução prática da comunicação. Com essa nova forma de comunicação, o homem passa a obter uma enorme quan-

tidade de informações em curto espaço de tempo não sendo possível seu armazenamento, pois, nosso cérebro não funciona com tamanha rapidez.

Todavia seu uso constante sem planejamento e orientação, tem se tornado um grande problema e fortalecendo assim argumentos por parte de profissionais da educação como suporte ideário de resistência no processo de adesão das novas tecnologias como ferramenta pedagógica essencial no processo de ensino- aprendizagem. Para Frade e Gloria, “o uso de novas tecnologias não pode ser descolado do conjunto de meios que, quer a escola discuta ou não, constituem as formas de pensar e de se expressar através de linguagem contemporânea.” (2015, P.71).

O campo, como contexto social, está marcado por inúmeras transformações que acompanham o desenvolvimento da sociedade atual, e tem nos proporcionado muitas possibilidades de conhecimentos que torna acessível a diversas formas de aquisições de saberes, novas tecnologias, comunicação e informação na educação.

Vivemos em mundo em que as informações vêm e vão de forma rápida e precisa. É neste contexto que identificamos um imenso cenário constituído por um número considerável de discursos e experiências na nova era digital, marcada pelo uso das tecnologias da comunicação, da informática e exige de todos educadores uma nova postura de ensino, e na conjuntura do capitalismo global, exige-se dos fatores sociais novas formas de socialização. Através da internet passamos a viver num mundo sem fronteiras, com regras, normas e valores necessários para convivência e relações sociais. Assim, nos deparamos com uma sociedade com conhecimentos que desafiam a educação e que os educadores atuais precisam adotar metodologias inovadoras que tenha a tecnologia como parceira e que correspondam às exigências qualitativas e quantitativas da educação.

O homem é compreendido em função de seu constante processo de construção, transformando-se a partir de suas ações sobre o mundo, havendo intercâmbio com o meio, mediante processos interativos, onde sujeito e objeto são organismos vivos, ativos e abertos. Como o ser hu-

mano está condicionado pelo meio em que está inserido e vivemos em uma época que se testemunha uma inversão total de valores é fato que a função do professor educador é utilizar ferramentas de forma a melhorar a qualidade de seu trabalho.

## **5 Metodologia**

A pesquisa foi realizada nas Escolas Raimundo Expedito Bragança e Pedro Rezende Bastos, localizadas na região do Assentamento Paragonorte, no município de Paragominas, tendo como público alvo as Séries Iniciais do Ensino Fundamental, com abordagem qualitativa, através de pesquisa bibliográfica, foram aplicados questionários para 08 professores, diretora e coordenadora das escolas, para possibilitar uma visão do uso da tecnologia pelos professores. Vale ressaltar que as duas escolas possuem laboratório de informática, possibilitando o acesso dos alunos aos computadores e internet para ampliar os seus conhecimentos.

### **5.1 Características das Instituições Pesquisadas**

A Escola Raimundo Expedito Bragança, localizada no Assentamento Paragonorte/ Caip, há 84 quilometro do município de Paragominas, estado do Pará, teve sua origem no ano de 1984, nesta instituição foram realizadas entrevistas com 06 professores, a fim de dar sustentação ao trabalho realizado.

A escola é composta por 07 professores que lecionam de 1º ao 5º ano, 01 professor de sala multifuncional. O corpo administrativo é composto por 01 diretora, 01 coordenador e 02 auxiliares e demais funcionários que compõem o quadro de servidores. Nesta instituição também funciona o curso Técnico em Informática, ministrado pelo Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Pará de Pesquisa (IFPA).

Na Escola Pedro Rezende Bastos, localizada na comunidade denominada de Vila União/ Bacaba, Assentamento Paragonorte I, há 90

quilômetros do município de Paragominas, estado do Pará, foram aplicados questionário para 02 professores e 01 para coordenação pedagógica para dar suporte ao método de pesquisa qualitativa.

A escola foi fundada em no ano de 1998, para atender uma demanda 500 famílias da comunidade, a qual foi originada de trabalhadores rurais assentados provenientes do MST. A instituição é composta por 09 professores, sendo 02 pedagogos que trabalham com Educação infantil e Ensino Fundamental I, e 07 professores itinerantes do Sistema Modular de Ensino (SOME), distribuídos em turmas multisseriadas. O corpo administrativo é composto por, 01 diretora, 01 coordenadora, 01 secretário e demais servidores.

## **6 Tecnologias: prática de ensino na educação do campo e os desafios do professor**

### **6.1 Tecnologias e o professor**

Um dos grandes desafios dos professores em relação à presença da tecnologia na sala de aula tanto na escola urbana quanto na rural, é não saber dominá-la e ser substituído por ela. O profissional da educação precisa perceber que a tecnologia é uma grande aliada do professor na sala de aula e na vida cotidiana, pois é por intermediário da inclusão digital que os professores poderão efetivar o processo ensino-aprendizagem exigido pela sociedade atual. A internet na sala de aula do campo é um instrumento para a remoção de algumas barreiras entre o sistema formal e o ambiente educacional externo. A influência do ambiente e de interesse nos alunos é consideravelmente forte.

Usar a tecnologia a favor da educação é saber utilizá-la como suporte na busca da qualidade do processo educacional. “Tecnologia é um conjunto de discurso, prático, valores e efeitos sociais ligados a uma técnica particular num campo particular” (BELLONI, 1997. p.53). Os novos recursos tecnológicos ajudam o professor no processo de ensino aprendi-

zagem, possibilitando diversificar sua prática através de um planejamento e metodologias para a utilização de recursos disponíveis na escola, cabendo ao mesmo perceber qual recurso deve usar, quando e como usar, bem como fazer escolhas correntes com relação ao lugar apropriado e instrumento tecnológico a ser utilizado.

Sabemos que essas escolhas vão dar subsídios para que o indivíduo possa conquistar, gradativamente, domínio das ferramentas oferecidas pela informática, tendo sensibilidade ética e social de que as nossas instituições de ensino formam “futuros cidadãos”. No entanto as tecnologias estão aqui, e permanecerão, a tarefa do educador é assegurar que, ao chegar à sala de aula, estejam lá por razões políticas, econômica e educacionalmente criteriosas nas suas diferentes esferas desde a regulamentação e execução dessas políticas, não apenas informatizar a escola.

É preciso que o educador atribua os equipamentos em seu trabalho, com um direcionamento pedagógico comprometido com o desenvolvimento total da pessoa, sempre considerando a educação do campo um instrumento de preparação do educando para a vida numa perspectiva de mundo globalizado.

A atual conjuntura social reconhece que a integração de toda a sociedade ao uso de ferramentas tecnológicas já se tornou necessário para todo ser humano e, é na escola que todos os ensinamentos para a utilização desses elementos devem ser construídos.

Partindo de pesquisas realizadas nas escolas rurais E.M.E. F Pedro Rezende Bastos e E.M.E. F Raimundo Expedito Bragança é visível na fala dos professores que o uso de tecnologia ainda está em processo de construção. Uma vez que os professores ainda não estão habilitados ou até mesmo familiarizados com o uso dessas ferramentas pedagógicas.

Pode se constatar que as ferramentas estão ganhando espaço nessas escolas do campo, no processo de ensino aprendizagem nos quais os alunos possam construir conhecimento, tendo o professor como mediador. As redes sociais, vídeos, fotos, Datashow, TV, aparelho de DVD,

computadores, lousa interativa, são ferramentas tecnológicas que estão sendo utilizadas de acordo com os conteúdos curriculares, facilitando a socialização do conhecimento culturalmente construído e através do Projeto Político Pedagógico, as escolas estão cada vez mais interagindo com as ferramentas.

Segundo a professora Gleyciane Moraes, o que dificulta a utilização das ferramentas tecnológicas na prática de ensino hoje é o fato dos jovens não buscarem essas ferramentas de forma eficiente e somente procurar para se divertir com jogos, bate-papos que não estão contribuindo para o seu desenvolvimento. Também relata que existem muitos professores que não se encontram capacitados para lidar com alunos informatizados. Porém, segundo ela, aos poucos, a informatização está sendo implantada e tem contribuído para o desenvolvimento do ser humano e tem sido um instrumento mediador na aprendizagem.

A aluna de Pedagogia e estagiária na E.M.E.F Pedro Rezende Bastos Rosielli Ferreira, destaca que as dificuldades em utilizar essas ferramentas na prática de ensino hoje, e a falta de conhecimento de como usar as ferramentas e a falta de interesse maior em formação para melhorar o desempenho dos professores no manuseio dessas novas tecnologias. Em relação a disponibilidade dessas ferramentas nas escolas do campo, isso varia de uma instituição para outra. Ainda existem comunidades sem internet, mas dispõe de outras ferramentas que podem subsidiar o professor em seus trabalhos pedagógicos.

Outro empecilho para a utilização das ferramentas tecnológicas são a falta de energia constante no campo e as quedas de energia, como expõe a professora Cleumildes, da escola Pedro Rezende Bastos. A mesma relata que a escola dispõe de uma vasta rede de ferramentas tecnológicas, porém as quedas de energia e retardo em atendimentos e consertos de equipamentos dificultam o desenvolvimento das atividades escolares.

Para a professora Odilene Soares, a quantidade de alunos por turma é uma dificuldade constante para o trabalho com as ferramentas tecnológicas.

A professora Maria de Jesus observa que no campo há escolas com bons instrumentos para o trabalho pedagógico, porém ainda é insuficiente para o número de alunos e o profissional também necessita ser capacitado para adaptar-se ao uso de métodos inovadores mediante a nossa realidade, utilizando metodologias adequadas bem planejadas a serem desenvolvidas propondo desafios, cooperação a fim de aguçar a curiosidade dos alunos.

Consoante a esses pensamentos, as duas escolas pesquisadas não se diferem da realidade brasileira, pois estão em processo de adaptação. Dessa forma o uso de tecnologias é indispensável para uma boa qualidade de ensino e melhor prática do educador, embora a disponibilidade ainda não seja suficiente para a realização do trabalho pedagógico. Contudo, observamos um grande avanço em equipar as escolas, porém ainda é preciso olhar o campo como parte de todo o meio não deixando para depois, e, desta forma, para que o mesmo se torne atrativo para o aluno. Uma dessas prioridades é o investimento em equipamentos tecnológicos para o uso do educador e do educando, assim como programas de capacitação para professores, podendo assim melhorar suas aulas, contribuindo para uma sociedade menos alienada e mais envolvida com as transformações abrindo espaços para novos conhecimentos e novas aprendizagens.

## **7 Considerações finais**

Na utilização de tecnologias na educação do campo ainda é evidente a necessidade de acender uma nova visão no processo de ensino-aprendizagem, pois ainda têm profissionais do campo ainda não aderiram totalmente ao uso dessas ferramentas como suporte pedagógico para melhorar a qualidade de trabalho, pois a influência do ambiente e de interesses nos alunos é consideravelmente forte e as escolas estão se inserindo nessa tarefa. Por isso, é importante que a capacitação dos professores e gestores para o uso da mídia se dê em conjunto com a

comunidade escolar, levando o indivíduo a ser considerado e preparado para dominar o ambiente digital, capacitando-o para usar a tecnologia, bem como ter um grau de educação em sentido amplo que permita aplicá-la de forma efetiva.

Dessa forma, faz-se necessário a existência de conteúdos relevantes para serem acessados através dos recursos tecnológicos, assim como de profissionais da educação aberto aos novos saberes, que através de um planejamento voltado para o cotidiano do campo os recursos tecnológicos poderão ser utilizados de maneira que possam gerar aprendizagem significativa.

Portanto, devem-se criar oportunidades para o acesso de novas ferramentas tecnológicas, assim como novas metodologias para o uso dessas ferramentas e que as mesmas estejam à disposição dos docentes e discentes da escola do campo para que socializem sua aprendizagem.

## 8 Referências

- BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 2.ed. São Paulo: Editora Autores Associados, 1999. (p.53-77).
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil - 1988**. In VadeMecum Sarai-va. 5. Ed São Paulo: 2006.
- BRASIL. **Rede Nacional de Formação Continuada da Educação Básica**. Brasília, 2005.
- BRITO, G. da S, PURIFICAÇÃO, I da. **Educação e Novas tecnologias um repensar**. Ed Intersaberes. Curitiba, 2011.
- CESAR, L. B.; BRADALISE, Mary A. T. **Tratamento da informação no ensino fundamental: propostas curriculares e livros didáticos**. 2007 p. 123.
- FRADE, I. C. A da; GLÓRIA, J. S. **Trabalhando com mídias e tecnologias digitais como instrumentos de alfabetização**. A organização do trabalho escolar e os recursos didáticos na alfabetização. Caderno 04. Brasília, 2015.

MARQUES, M. O. **A aprendizagem na mediação social do aprendido e da docência.**

Ijuí: Editora Unijuí, 1995.

MIGOTTI, M. C. de O. **O ensino e as propostas pedagógicas:** Pesquisa em educação matemática: concepção e perspectivas. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

PAIVA, V. L. M. de O. **O uso da tecnologia no ensino de Línguas Estrangeiras:** breves retrospectivas históricas. Disponível em <[www.veramenezes.com/techist.pdf](http://www.veramenezes.com/techist.pdf)>  
SAVIANNE, N. Saber escolar. Currículo e didática: problemas da unidade / método no processo pedagógico. 2ed. Campinas: autores a associados. 1998. (coleção contemporânea)

SOUZA, M. A. (set./dez. de 2008). **Educação do campo:** políticas, práticas pedagógicas reprodução científica. Vol. 29(n.105), pp. 1089-1111. Fonte: <<http://www.cedes.unicamp.br>>

VALENTE, J. A. **O papel do professor no ambiente Logo.** In *o professor no ambiente logo: formação e atuação*. Campinas: Unicamp, Nied, 1996.

## Capítulo 06

### **Escola e família: construindo caminhos para a educação do campo da Escola Nazaré**

*Lidia dos Santos Sousa*

#### **1 Introdução**

Mediante alguns fatos ocorridos em instituições educacionais, devido à ausência da participação familiar na vida dos educandos, despertou o interesse em pesquisar sobre a referida temática e assim discutir a relação de aproximação entre a escola e a família, no qual será abordada a inevitável presença dos membros da família no contexto escolar, já que se acredita que a união educacional harmoniosa é fator fundamental para o desenvolvimento dos alunos.

Em contraponto a essa discussão é benéfico enfatizar que os valores, os costumes e as vivências familiares vem se transformando a cada dia e de forma continuada. Mesmo assim, as instituições educacionais parecem não apresentar total adaptação à evolução familiar dentro desse contexto social, prendem-se no tradicionalismo e faz com que algumas famílias percam o entusiasmo de participar dos interesses da escola. Neste caso a escola perde a oportunidade de a família poder contribuir mais para um bom desempenho dos alunos.

Para Heidrich (2009, p. 25) “A escola foi criada para servir a sociedade. Por isso, ela tem a obrigação de prestar conta do seu trabalho, explicar o que faz e como conduz a aprendizagem das crianças e criar

mecanismo para que a família acompanhe a vida escolar dos filhos”. Nesse sentido, Silva e Espósito (1990) também afirmam que reconhecer, portanto, que a escola é uma instituição cujo objetivo principal é a socialização de conhecimento acumulados. Não há como negar que o papel inerente à escola seja a transmissão do saber sistematizado a formação cultural como instrumento de inserção social dos indivíduos enquanto cidadãos. É esta a sua função possível e indispensável.

Com base em discussões como as citadas acima relacionadas com observações do cotidiano é que fomentou o desejo pelo estudo sobre a relação entre família e escola no sentido da construção satisfatória do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, procura-se nesse trabalho discutir métodos que influenciam a aproximação das famílias com a escola e que desperte incentivos pela união dessas duas instituições na sociedade. Diante disto, surgiu a problemática da referida pesquisa: Como deve ser entendida a relação entre família e escola para que se tenha uma parceria significativa e assim construir novos caminhos na educação do campo da Escola Nazaré?

Deste modo, foi que se deu origem a temática “Escola e família: construindo caminhos para a educação do campo da Escola Nazaré”, e, para esclarecê-la melhor as questões norteadoras a seguir foram elencadas: 1- Qual a importância do trabalho em parceria entre família e escola para um bom desenvolvimento educacional?; 2- Quais as contribuições, limite e possibilidades da família para com escola?; 3- Quais práticas de trabalho podem contribuir para possibilitar a parceria entre família e escola na educação do campo?

Para tanto, objetiva-se construir reflexões a respeito da relação entre família e escola para que se tenha uma parceria significativa entre ambas e assim construir novos caminhos na educação do campo, seguido dos objetivos específicos: 1 – Discutir a percepção de autores renomados com relação a importância do trabalho em equipe entre família e escola para um bom desenvolvimento educacional; 2 - Analisar as contribuições da família para com a escola, seus limites e suas possibilidades para o

processo educativo, de acordo com o que expressam os referenciais teóricos; 3 –Pesquisar ações diferenciadas que possibilitem a presença da família no contexto escolar, especificamente na educação do campo.

Todo o referido trabalho está embasado em grandes e renomados pensadores que discutem temáticas referentes a parceria entre família e escola, sugerindo em suas obras discussões, métodos e formas que contribuem explicando e expondo pontos que venham viabilizar o trabalho interativo entre família e escola. E, para complementar a compreensão da temática abordada, foram estabelecidos os seguintes tópicos: 1.Introdução; 2. Relação escola e família na educação do campo; 3. Metodologia; 4. Escola e família: caminhos trilhados na comunidade Nazaré; e, 5. Considerações Finais.

Contudo, acredita-se que este trabalho possa contribuir para os leitores que se interessam pela pesquisa sobre a temática por acreditarem que a união dessas duas instituições se faz necessária para o desempenho sócio – cognitivo da criança, demonstrando facilidade no processo de ensino aprendizagem do educando, mais especificamente da Comunidade e Escola Nazaré.

## **2 Relação escola e família na educação do campo.**

### **2.1 Educação do campo.**

Para início de discussões nesse tópico é necessário fazer uma breve distinção - que muito se confunde - do termo “rural” e do termo “campo”. E, para tanto, Ribeiro (2012) enfatiza que a educação rural é direcionada aos povos campestinos que moram e labutam no campo e em troca ganham pequenas remunerações pelo seu trabalho.

Assim, na concepção de educação rural, é proporcionada uma educação nos mesmos moldes daquela ofertada às populações urbanizadas. Ribeiro ainda acrescenta que a educação rural está preocupada em “oferecer conhecimentos elementares de leitura, escrita e educação

matemática” (RIBEIRO, 2012, p.293), e acentua que a escola rural não possibilita concretizar os conhecimentos fundamentais de forma adequada, ou seja, conhecimentos que considere o meio e as práticas culturais dos indivíduos maximizando os saberes que já possuem, de forma a assegurar o mesmo formato de ensino garantido na zona urbana.

Deste modo, pode-se dizer que a concepção do termo rural parece representar o olhar político dos documentos oficiais, que ao longo da história fizeram referência aos camponeses como indivíduos carentes de proteção e assistência, no entendimento de que o campo é o ambiente do atraso. Nesse sentido, o rural é pensado a partir de uma visão econômica, e não como um espaço de vivência, de construção de significados, trabalho, culturas e saberes.

Já, de acordo com Caldart (2012), a educação do campo visa incidir sobre a política da educação, a partir dos interesses sociais das comunidades camponesas, considerando suas organizações políticas. Assim, “o campo” é, para Fernandes. (2004, p. 137),

[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas.

Deste modo, a educação do campo é essencial, não simplesmente pelo fato da reparação histórica que se estabelece com os indivíduos que dela usufruem, mas também pela obrigação de dar acesso aos instrumentais da cultura construídos pela humanidade, tais como a leitura, a escrita, a linguagem artística, entre outros mais. Para tanto, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo de 2002 estabelecem

propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso do avanço científico e tecnológico e respectivas contri-

buições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas aptas (BRASIL, 2002, p. 25).

Neste ponto, concorda-se com Arroyo (1989, 2012) que a proposta para a educação do campo não deve ser medíocre e pobre, como aquela oferecida aos que saíram do campo e estão nas periferias dos centros urbanos. É preciso valorizar a cultura do campo, dialogar com os conhecimentos construídos pelas comunidades camponesas, para aproximar a escola dos que a compõem.

Percebe-se, no entanto que o entendimento entre Educação Rural e Educação do campo precisa estar muito bem acentuado, pois, por trás de qualquer termo ideológico sempre há uma intencionalidade, até porque a educação nunca foi e nunca será neutra, tem um objetivo. Quando há essa contradição de entendimento, surge, por um lado, a crise do emprego e a migração campo-cidade e, por outro, a reação da população do campo que, diante do processo de exclusão, organiza-se e luta por políticas públicas, construindo alternativas de resistência econômica, política e cultural que também inclui iniciativas no setor da educação.

## **2.2 Escola**

Hoje, com a presença de constantes informações e dos exacerbados avanços tecnológicos, a sociedade tem passado por mudanças acentuadas, o que vem refletindo na estrutura familiar e, por conseguinte, a escolar. No entanto, faz-se necessário atentar para a prática pedagógica da escola que, mesmo com todas essas mudanças, parece continuar mantendo a função de transmissora de conhecimentos. Assim, a escola tem encontrado limitações em compreender as mudanças sociais e agregar as novas atribuições que a ela tem sido delegada.

No entanto, a escola precisa ser pensada como um caminho entre a família e a sociedade, pois tanto a família quanto a sociedade voltam seus olhares exigentes sobre ela. A escola é para a sociedade uma extensão da família, porque

é através dela que a sociedade consegue influência para desenvolver e formar cidadãos críticos e conscientes. (SOUZA, 2009, P.17)

Deste modo, procurar que haja uma interação com as famílias e a comunidade a qual pertence, no sentido de favorecer um trabalho que venha contribuir para o processo de ensino e aprendizagem, é um grande desafio levado à escola, o que remete a pensar que a função da escola vai além de transmitir conhecimentos. Lembrando Symansky (2001), o papel da escola na contribuição do sujeito, quer em seu desenvolvimento pessoal ou emocional é primordial.

Assim, cabe à escola, especialmente a escola do campo, refletir sobre suas atribuições no sentido de procurar atender a toda a sua comunidade se adequando às peculiaridades locais. Nesse sentido, cabe à escola, buscar estreitar as relações com a família tendo o bem-estar dos alunos como foco. E, paralelo a isso, a família, se sente também pertencente ao processo e poderá contribuir muito, porque estará orientada pelos profissionais da escola.

Diante disso, cabe dizer que a escola tem responsabilidades que vão além da transmissão de conhecimentos científicos. O seu papel nos dias atuais é muito mais amplo. Ao mesmo tempo em que tem o papel de educar as crianças para formá-las cidadãos éticos e dignos na sociedade, também tem o papel de formar o profissional para que possa melhorar cada vez mais a sociedade em que está inserido. Em síntese, a escola tem a função social de democratizar os conhecimentos sistematizados e formar cidadãos atuantes e participativos na comunidade.

Como afirma Torres "[...] uma das funções sociais da escola é preparar o cidadão para o exercício da cidadania vivendo como profissional e cidadão. (TORRES, 2008, p. 29).

Logo, no campo, a escola se configura como sendo um espaço de apropriação do saber científico construído pela sociedade ao longo da história. É espaço também de construção de diversos saberes nas trocas que ocorrem entre o mundo científico e o mundo cotidiano. Deste modo,

é nítido, que os povos campestinos almejam que a escola seja um local que garanta a difusão dos conhecimentos.

### **2.3 Relação escola e família.**

Neste ponto, entende-se que trabalhar em equipe de forma parceira, seja uma das melhores formas de contornar quaisquer conflitos de relação interpessoal, principalmente quando se fala em educação ou contribuições no processo educativo, já que o diálogo possibilita resolver as problemáticas, e a união adquire resultados satisfatórios. E quando o assunto é parceria entre família e escola, Piaget (2007, p.50) diz:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...] (2007, p.50).

Considerando a fala acima citada e analisando a atualidade educacional nas escolas, percebe-se que há diferenças de aprendizado quando os pais participam das dificuldades e facilidades de aprendizagem das crianças juntos com os professores, pois ao invés de as entidades (escola e família) abrir mão de suas responsabilidades particulares, há uma corresponsabilidade entre as duas entidades em benefício do aprendiz com um único fim que é o aprender. Assim como os professores, os pais também devem criar novos métodos de motivação para cada situação que surgir, mostrando sempre que a educação é um dos melhores caminhos para a progressão como cidadão.

Para tanto, a relação deve ser em parceria sempre respeitando a opinião uma da outra para assim atingirem o objetivo a ser alcançado. Neste caso, ter parceria significa cada qual entender as suas atribuições, e limites para que ninguém possa deixar de fazer o seu papel e interferir

na função do outro. A escola e a família devem estabelecer uma aliança dialógica, pois segundo Freire (1987, p. 16):

O diálogo fenomeniza e historiciza essencial intersubjetividade: ele é racional e, nele ninguém tem iniciativa absoluta. Os dialogantes “admiram” um mesmo mundo; afastam-se dele e com ele coincidem: põem – se, opõem – se. Vimos que assim a consciência e existência e busca perfazer – se. O diálogo não é um produto histórico, é a própria historização. É ele, pois, o movimento constitutivo da consciência que abrindo – se para a infinitude, vence intencionalmente as fronteiras da finitude e incessantemente, busca reencontrar-se além de si mesma. Consciência do mundo busca – se a si mesma e comunica – se com o outro. O isolamento não personaliza porque não socializa. Intersubjetiva do – se mais, mais densidade subjetiva ganha o sujeito.

Contudo, sabe-se que muitas famílias não participam efetivamente do cotidiano escolar dos filhos e, conseqüentemente, influenciam negativamente no desenvolvimento do aluno em sala de aula. Os educadores buscam estratégias para que os pais se envolvam mais no processo de aprendizagem através de reuniões, conversas, palestras, projetos entre outros, que são utilizados para relatar o que acontece na escola e com o aluno e / ou promovem atividades de integração entre pais e filhos. Apesar dos esforços, nem sempre os pais comparecem nestes eventos, frustrando expectativas da escola. Fraga (2012) ressalta: “O quanto é complicado quando os pais não participam da vida escolar de seus filhos quando inventam desculpas de que não podem faltar no trabalho ou por outra coisa fazendo com a relação entre família e escola seja fracassada”.

Para tanto, Içami Tiba complementa dizendo:

A educação escolar é diferente da educação familiar. Não se pode delegar a escola parte da educação familiar, pois esta é única e exclusiva, voltada a formação do caráter e os padrões de comportamentos familiares. A escola é um ambiente importante de convívio no qual recebem estímulos, espaço para socialização e tem o objetivo de preparar o aluno profissionalmente. (TIBA, 2007, p. 1887).

Conforme esses diversos conceitos, a família e a escola compartilham da educação, só que ambas com focos diferentes a escola se responsabiliza pela formação, e a família compartilha da educação informal. Essa participação deve ser vista como um aprofundamento das possibilidades de acerto na educação do filho/ aluno sendo uma esperança de fazer ficar visível à criança com seus problemas e potenciais. No entanto, a escola é um lutar que possibilita novas experiências, uma convivência social diferente, capazes de provocar transformações no processo de desenvolvimento e na formação do sujeito.

A escola deve trabalhar a participação da família como proposta que norteiam os caminhos que possibilitam ser construídos e percorridos pela comunidade docente, juntamente com a família e com outros grupos que podem dar suporte, ao trabalho realizado por todos os envolvidos no processo de desenvolvimento cognitivo, psicológico, afetivo do filho ou do aluno. Não é tarefa fácil mudar uma um costume, trelado a uma cultura leva tempo, mas deve-se tentar, afinal, mudanças se iniciam de atitudes quando se refere à qualidade da participação, como afirma Bordenave (1983):

A qualidade da participação se eleva quando as pessoas aprendem a conhecer sua realidade; a refletir; a superar contradições reais ou aparentes; a identificar premissas subjacente; a antecipar consequência; a entender novos significados das palavras; a distinguir efeitos de causas, observações de inferência e fatos de julgamentos!" (BORDENAVE, 1983, p.72).

Logo, como vem sendo discutida, a parceria entre família escola é fundamental, pois juntas podem encontrar soluções cabíveis para que a aprendizagem do aluno seja adequada. O olhar do educador tem que ser pensante de modo que seja afetivo e que o aluno sinta-se confiante e tenha desejo em aprender os conteúdos, pois a escola é a condição para emancipação social, e, portanto, deve ser concebida numa perspectiva democrática e de qualidade.

Para que a escola funcione de forma significativa, ela necessita da adesão de seus usuários (não só de alunos, mas também dos pais ou

responsáveis) aos propósitos educativos a que ela deve visar, e que essa adesão precisa redundar em ações efetivas que contribuam para o bom desempenho do estudante. Família e escola são pontos de apoio e sustentação ao ser humano, são marcos de referência existencial. Quanto melhor for a parceria entre ambas, mais positivas e significativas serão os resultados na formação do sujeito.

A participação dos pais na educação formal dos filhos deve ser constante e consciente. Vida familiar e escolar são simultâneas e complementares e é importante que pais, professores, filhos / alunos compartilhem experiências, entendam e trabalhem as questões envolvidas no seu cotidiano sem cair no julgamento de “culpado/inocente”, mas buscar compreender os contrastes de cada situação. Nesse sentido, entende-se como um ponto em comum entre a escola e a família, a necessidade de se buscar formas de articulação entre família e escola sempre havendo respeito entre os limites de cada instituição. Deste modo, Goulart (2013) ressalta que

É crucial que a instituição respeite e valorize a cultura das diferentes famílias envolvidas no processo educativo. Além disso, deve estimular a participação ativa dos pais, padrastos e outras figuras masculinas da família no cuidado e na educação, como base de uma educação não-discriminatória, que contribua para superar a visão (paradigma) de que tal responsabilidade é exclusiva das mulheres. A criança precisa de afetividade e compreensão para sentir-se segura nos processos de aprendizagem. Um ambiente desfavorável provoca a depreciação do amor, do sentimento de incapacidade e, consequentemente, um comportamento social comprometido (GOULART, 2013, p. 01).

Nesta perspectiva, é necessário para o desenvolvimento do indivíduo, a presença familiar. É no meio familiar que o sujeito tem seus primeiros contatos com o mundo externo, com a linguagem, com valores e hábitos, de maneira que tal convivência é fundamental para que a criança se insira no meio escolar sem problemas de relacionamento disciplinar, entre ele e os outros.

Contudo, ressalta-se que, quando se trata de desenvolvimento da aprendizagem, fica claro que as crianças que tem um acompanhamento familiar tem um melhor rendimento escolar e cabe também a família exercer seu papel como parte estimuladora da construção do conhecimento. Porém para que isso aconteça o corpo docente precisa mostrar quais são as possibilidades de parceria dos pais com a escola mostrando que precisam estar presente na vida escolar de seus filhos incentivando e estimulando cada vez mais no processo de ensino aprendizagem.

A família poderá contribuir com a escola de várias formas. E uma das formas é participando das reuniões escolares, pois é nas reuniões que o corpo docente participa o que está acontecendo na vida escolar do aluno. Ajudar na leitura e acompanhar as atividades escolares isto estabelece segurança no aprendizado do aluno, momento em que os pais poderão incentivá-los cada vez mais a valorizar o seu desenvolvimento social para um futuro melhor.

Para tanto, é relevante o acompanhamento da família no cotidiano escolar, para o aprimoramento educacional do educando, enfatizando que os pais não pode se fazer ausentes nesse processo de desenvolvimento sócio cognitivo. Diante disto a família pode contribuir sempre indo nas escolas observar o comportamento de seus filhos observando se estão realizando as tarefas, verificar se o conteúdo está de acordo com o aprendizado de seus filhos contribuindo para uma boa forma de aprendizado.

### **3 Metodologia**

#### **3.1 Método**

O referido trabalho foi desenvolvido por meio da pesquisa bibliográfica e de campo. A pesquisa bibliográfica se deu a partir de livros, revistas, artigos, monografias e outros meios em uma abordagem analítico-discursiva fazendo conexões entre ideias de autores distintos. Foram priorizados grandes e renomados pensadores no campo da pesquisa voltada

para a parceria entre família e escola, sugerindo em suas obras discussões, métodos e formas que contribuem com pontos que viessem viabilizar o trabalho interativo entre família e escola na educação do campo.

Dentre os autores em questão, destacam-se: Paulo Freire (1987) na obra “Pedagogia do Oprimido” explicando meios de enfatizar sobre a relevância do diálogo; Fraga (2012), ressaltando o quanto é complicado quando os pais não participam da vida escolar dos filhos; Tiba (2007) ressalta que educação escolar é diferente da educação familiar; Heidrich (2009) com a obra “O direito de aprender”; Ribeiro (2012) por meio da obra “Dicionário da Educação do Campo”; As Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo de 2002; Souza (2009) com o Trabalho de Conclusão de Curso “Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar”; Arroyo (2012) com o texto “Os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo”; Piaget (2007) por meio do texto “Para onde vai à educação”? Entre outros.

Optou-se ainda metodologicamente pela pesquisa de campo por acreditar que essa forma de pesquisa apresenta melhores elementos que contribuem para a construção de reflexões a respeito da relação entre família e escola para que se tenha uma parceria significativa construindo novos caminhos na educação do campo.

Tanto a pesquisa bibliográfica quanto a pesquisa de campo desse trabalho se constituem como de caráter qualitativo, pois trabalham com um universo de significações, crenças, motivos, valores, aspirações e atitudes, equivalendo a um campo bastante intenso das relações, dos fenômenos e dos processos que, por sua vez, não podem e nem devem ser reduzidos à operacionalização de variáveis de dados.

### **3.2 Local da pesquisa.**

A pesquisa aconteceu na Comunidade Nazaré, mais especificamente na Escola Municipal de Ensino Fundamental Nazaré, município de Paragominas, no Estado do Pará.

### **3.3 Participantes da pesquisa.**

Como sujeitos da pesquisa foram selecionados para participar 06 (seis) professores, sendo: 04 (quatro) do sexo feminino, e destas, 01 (uma) formada em nível Técnico Magistério, 01 (uma) com formação em Pedagogia e História e as outras 02 (duas) em Pedagogia, e, 02 (dois) do sexo masculino, sendo 01 (um) formado em Geografia e o outro em História. Do total dos professores entrevistados, 03 (três) deles tem de 15 a 20 anos de tempo de residência/ atuação no campo, 02 (dois) tem de 10 a 11 anos de tempo de residência/ atuação no campo e 01 (um) com 05 anos de tempo de residência/ atuação no campo.

### **3.4 Coleta de dados.**

A coleta de dados ocorreu de forma individualizadas em tempo e horário disponibilizados por cada participantes para que não houvesse indução de um pesquisado a outro e assim desse mais veracidade à pesquisa no momento do confronto das informação coletadas.

### **3.5 Instrumentos da pesquisa.**

No desenrolar da pesquisa, para a coleta de dados foram utilizados entrevistas/questionários com quatro questões estruturadas e semiestruturadas e conversas informais para esclarecimentos sobre o objetivo de cada questão.

### **3.6 Tempo utilizado.**

A pesquisa toda, ora relatada, se deu em um tempo bem extenso utilizado para a construção e aplicação de um projeto de pesquisa, estudo de teorias, construção de recursos didáticos, entre outros. Porém a ação

prática da pesquisa em si teve durabilidade de três meses e ocorreu dentro de um período intensivo.

### 3.7 Resultados da pesquisa.

Os dados coletados foram organizados em forma de gráficos de acordo com cada pergunta presente nos questionários. Isso facilitará a leitura dos resultados da pesquisa.

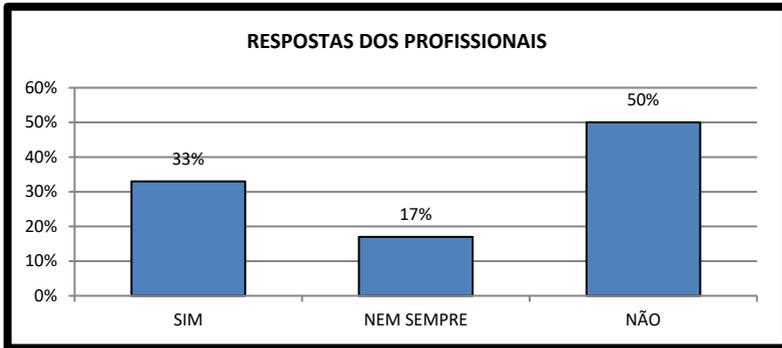
Gráfico 1. Você concorda que a parceria entre família e escola é importante para o processo de ensino e aprendizagem? Por quê?



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Com base no que revela o gráfico 1, percebe-se que 100% dos entrevistados responderam que a parceria entre a escola e a família é importante para o processo de ensino e aprendizagem e justificaram, ainda, dizendo que a parceria entre escola e família aponta para um caminho sólido em função da formação do cidadão. “Sim, pois o caminho de parceria entre a família e a escola é fundamental. Ambas precisam de acolher, se entender e se ajudar para o bem comum desse indivíduo, preparando como pessoa para viver em sociedade” (ENTREVISTADO A). Esse trecho se inclui diretamente dentro do contexto da discussão da temática deste trabalho. Tanto a escola quanto a família precisa contribuir com o processo educacional do aluno.

Gráfico 2. Na atualidade, na Escola Nazaré há uma boa relação entre família e escola?



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

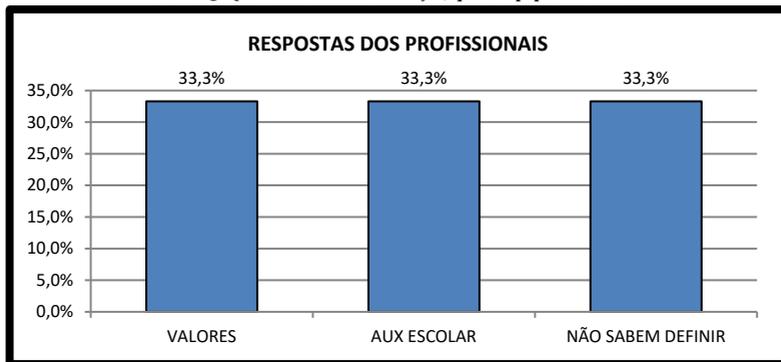
De acordo com o gráfico acima, que responde à pergunta que o antecede, percebe-se que não há um consenso de respostas com relação a uma boa relação existente hoje entre escola e família na visão dos entrevistados. Como mostra o gráfico, 33% responderam que há hoje uma boa relação entre escola e família fica claro em uma das falas: “Sim, há uma relação boa e participativa da família” (FALA DO ENTREVISTADO B); 17% responderam que nem sempre “Nem sempre, pois a colaboração da família ainda é de pouca participação no ambiente escolar” (FALA DO ENTREVISTADO A); e, 50% responderam que não há uma boa relação entre escola e família como se vê na fala: “Não, dificilmente a família está presente no contexto escolar. A presença da família geralmente só ocorre quando há interesse pessoal”. (FALA DE ENTREVISTADO C).

Os dados apresentados no gráfico, a priori, remetem a um não consenso de informações, visto que houve uma grande dispersão de ideias. Para tanto, vem o questionamento: o que estaria acontecendo para que as informações se divergissem tanto? Seria falta de percepção dos profissionais? Seria um não entendimento do que se entende por relação entre as duas instituições?

Neste caso, há a necessidade de um entendimento comum no interior do ambiente escolar no que diz respeito até onde vai ou deve ir esse relacionamento, pois enquanto a escola não se entender não terá como

tomar uma decisão ou pensar em propostas de melhorias para mapear o seu caminho, caminho esse que seja um objetivo comum a todos.

Gráfico 3. Quando se trata de educação, qual é o papel da família?



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Os dados do gráfico revelam que 33% dos entrevistados dizem que o papel da família com relação à educação, é ensinar os valores: respeito, ética, cidadania, moral, entre outros, “A família tem que educar, formar o caráter, respeito aos mais velhos, religião, formar cidadãos mais responsável, a escola vai só passar conhecimentos didáticos” (FALA DO ENTREVISTADO E), já outros 33% dos entrevistados dizem que a função da família com relação a educação é auxiliar os filhos com relação as tarefas escolares, ou seja, uma extensão da escola, “A família tem o papel de auxiliar seus filhos nos deveres para que o aprendizado seja melhor” (FALA DO ENTREVISTADO A) e, os demais 33% dos entrevistados não deixam claro a definição da função familiar nesse contexto “É dar suporte necessário junto a escola para melhor aprendizado do educando” (FALA DO ENTREVISTADO C).

Ao se remeter aos dados que o gráfico mostra, os resultados apresentados parecem um pouco preocupante, pois se trata de visão de professores/ profissionais da educação que, por sua vez, deveria ter muito bem clara a resposta para as perguntas. Teria a família a obrigatoriedade de estender a escolarização, sendo que a escola está sendo paga para isso? Em que sentido é que a escola tanto precisa da

parceria da família? A família precisa fazer o que para se tornar parceira da escola? São reflexões que necessitam serem feitas. E as respostas precisam estar muito bem claras. Não é benéfico que os profissionais da educação ainda tenham esse tipo de dúvidas, pois quando a família é convidada a fazer parte do processo, precisam estar definidos até onde vai seus limites e possibilidades. É necessário há formações que contribuam para um entendimento salutar a respeito do assunto.

Gráfico 4. Quando se trata de educação, qual é o papel primordial da escola?



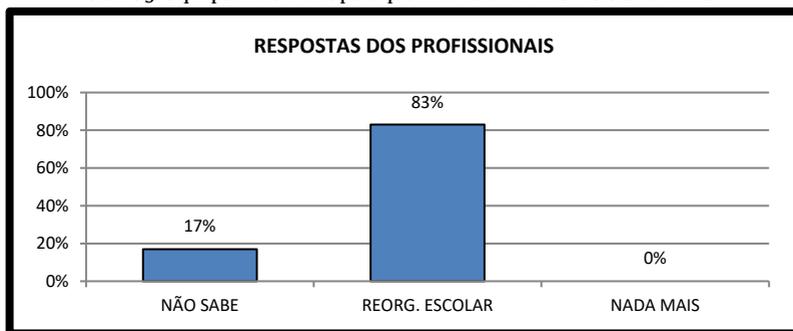
Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Como relação a este quesito, que trata de qual seria o papel primordial da escola com relação à educação, um ponto chama a atenção pela resposta colocada. 33% dos entrevistados não conseguiu definir qual é o papel da escola. Se estes profissionais não estão conseguindo definir o papel que escola representa, significa que um bom número de alunos também estão sem norte, não sabem para onde ir. Uma fala que representa bem essa discussão é: “A socialização precisa ser ensinada, pois a escola é um lugar de múltiplas escolhas, para desenvolver a socialização com qualidade, mas é necessário que todos os profissionais estejam preparados para trabalhar com responsabilidade” (FALA DO ENTREVISTADO B). Mas por outro lado, há uma esperança que otimiza a conversa, 66% falaram com clareza que a escola tem a função de escolarizar, de ensinar a ler, a escrever, o raciocínio lógico entre outras atribuições. “Ministrar conhecimentos didáticos, ajudar a escolher uma

profissão...”, “... é contribuir na formação educacional dos alunos...” (FALA DO ENTREVISTADO A)

Por esse viés, que se apresentou no último período, cabe dizer que a maioria entende a função da escola e, partindo desse entendimento, a escola poderá procurar fazer ampliar para que todos compreendam que a sua função, não para na escolarização, mas é seu ponto de partida, é a raiz de seu trabalho, é o foco.

Gráfico 5. O que poderia ser feito para aproximar cada vez mais a escola e a família?



Fonte: Elaborado pela autora (2018)

Os resultados do gráfico acima revelam que existe uma forte relação entre a reorganização escolar e a aproximação da família, visto que 83,% dos entrevistados responderam que para aproximar cada vez mais a escola e a família é necessário iniciativa da escola no sentido de promover ações que objetivem conquista a vinda familiar à escola. “Projetos que incentivem a presença da família na escola...” (FALA DO ENTREVISTADO D), “Proporcionar atividades atrativas...” (FALA DO ENTREVISTADO C)

“É necessário mudança de todos, com busca de estratégias de aproximação em todos os momentos. Esse deve ser um compromisso tanto dos gestores e formuladores de políticas públicas, quanto de diretores, professores, funcionários, pois é responsáveis no cotidiano. Porém o gestor tem o papel central de diálogos com as famílias” (FALA DO ENTREVISTADO E).

A afirmação acima é bastante salutar, pois remete a questão de que a instituição escolar, como instituição especializada, precisa observar e analisar seu público para poder tomar as iniciativas mais acessíveis no sentido de aproximar de si o público que lhe interessa, neste caso, a família. Isto posto, remete ainda ao entendimento que a escola precisa se instrumentalizar teoricamente e empiricamente, se preparar, sondar seu ambiente para criar mecanismos que façam que a família perceba que é bem-vinda, que é importante e necessária sua participação na vida escolar dos filhos.

Diante de todas as discussões expressas até agora, pode-se concluir que mesmo com as discrepâncias de informações sobre qual ou como deveria ser a parceria necessária entre família e escola, um ponto foi fundamentalmente perceptível, essas duas instituições se complementam, a relação entre ambas é essencial, pois tem um ponto em comum: “trabalhar com pessoas, com gente, formar cidadãos”. Esse entendimento ficou bastante claro durante a realização da pesquisa.

Logo, com base na análise dos dados coletados sobre o entendimento da relação família-escola e mais precisamente sobre os caminhos em construção na Educação do Campo com ênfase a comunidade Nazaré, no município de Paragominas-PA levam a confirmar que de fato a referida modalidade de ensino do campo precisa ser ressignificada e priorizada. Os entrevistados (que por ventura possuem significativo tempo de experiências na modalidade) deixaram a entender que há a necessidade de avançar o olhar e as políticas para o campo, iniciando por estudos sobre o espaço geográfico e social onde a escola está presente, para poder entender seus limites e suas possibilidades dentro das especificidades do local, pois o teor urbano ainda impera nas ideologias educacionais.

#### **4 Escola e família: caminhos trilhados na comunidade Nazaré**

As práticas que possibilitam a parceria entre família e escola na educação do campo na comunidade Nazaré ocorre por meio de: A relação

de cooperação entre alunos, professores e pais; Inclusão das famílias na escola; Práticas educativas coletivas na relação comunidade e escola.

#### **4.1 A relação de cooperação entre alunos, professores e pais.**

Vive-se em um mundo onde um precisa do outro, portanto na educação não funciona diferente onde a família precisa da escola e escola precisa da família e ambas precisam uma da outra. E, o importante para uma boa educação é trabalhar democraticamente dialogando e fazendo parcerias com a família, respeitando seus valores e conhecimentos para juntos atingirem os objetivos a serem alcançados. Fraga (2012, p. 03) diz que: “o desempenho das crianças na escola depende, em grande parte, mas não exclusivamente, da participação e colaboração dos pais. Portanto as escolas devem buscar formas de parcerias com as famílias de seus alunos, para que juntos possam desenvolver uma educação proveitosa e de qualidade”.

Deste modo, pode-se perceber que tanto a escola como a família cada uma tem sua função na educação, já que ambas caminham para o mesmo fim, como diz a citação supracitada. Existe uma relação intrínseca de interdependência na construção do ser social. Assim, a responsabilidade é de ambas para a formação de qualidade individual e social de cada indivíduo. Cada uma dessas instituições carece de ter atitudes que possibilite se complementarem reciprocamente.

Um indivíduo sempre espera algo do outro. E para que isto ocorra é necessário que sejamos capazes de construir de maneira coletiva uma troca de diálogo mútuo, onde cada um tenha o seu momento de fala, onde exista uma efetiva troca de conhecimentos, sendo necessário a responsabilidade e o desejo de educar construindo relações de harmonia entre ambos existindo uma troca de ideias e valores que podem ser diferentes dos nossos.

Diante disto, acredita-se que, havendo envolvimento da instituição familiar com a instituição escola a educação poderá avançar ainda mais

pelo trabalho em conjunto mostrando o seu valor na sociedade produzindo reflexão sobre a formação reflexiva de cada indivíduo. Não haveria, neste caso, a sobrecarga entre uma ou outra instituição, muito menos a culpabilidade de uma sobre a outra pela falta da educação, da instrução. Pelo contrário, cada qual entenderia suas responsabilidades e teria conhecimento de seus limites e possibilidades.

#### **4.2 Inclusão das famílias na escola.**

O que pode-se observar é que a instituição escolar e o ambiente familiar, cada uma com seus valores e objetivos específicos na educação do filho / aluno, forma um organismo intrínseco, onde quanto mais diferentes são, mais necessitam uma da outra.

Para tanto, o corpo docente precisa trabalhar no intuito de aproximar as famílias da escola e para isso precisa passar confiança e responsabilidade de profissionalismo para os pais. É importante ainda que sejam feitas reuniões diferenciadas para dividir ideias com todos e por em prática os resultados obtidos, criando uma relação de harmonia entre pais e alunos. A escola, portanto, deverá respeitar os conhecimentos e valores que as famílias possuem, promovendo a participação dos membros da instituição familiar em diferentes situações, estimulando o diálogo com os pais possibilitando – lhes também obter ganhos enquanto sujeitos interessados em evoluir e aperfeiçoar-se como pessoas e cidadãos que visam a transformação da realidade.

O momento atual exige mudanças, criação de novas ideias, atividades lúdicas para atrair os pais até a escola, fazer reuniões diferenciadas unindo a oralidade e prática. Assim, a família poderá envolver-se mais com a escola fazendo a parceria necessária, ampliando a visão sobre o aprendizado de seus filhos e tornando as atividades escolares atraentes e significativas tanto para os filhos quanto para os pais.

Nesse ínterim, o corpo pedagógico e administrativo da escola deverá discutir as melhores formas de conquistar as famílias para fazer parte do

processo educativo na escola. Logo, é necessário mudanças de atitude da escola, pois, no geral, é bastante comum os pais pensarem que é responsabilidade da escola tomar a iniciativa de procurá-los, enquanto a escola, coloca toda a responsabilidade sob a família e essa recusa de responsabilidades perpassa por longo período, prejudicando o ensino e aprendizagem.

Outro fator que se presencia sempre é que na maioria das vezes a escola chama as famílias somente para falar sobre os educandos quando ocorre algum problema de ordem disciplinar. Isso só contribui para afastar cada vez mais as famílias da escola, pois deixam de participar e acompanhar a vida escolar de seus filhos. E, por outro lado, quando a família chega a escola procurando participar do processo, a escola não se encontra preparada para recebê-la e mostrar que ela é importante no processo. Assim, é importante quebrar essa barreira entre essas instituições e criar métodos e ferramentas positivas que busque novas estratégias de aproximação dos pais e escola em todos os momentos. Isso é responsabilidade de todo o corpo docente da escola como: Diretores, professores, e outros funcionários inseridos no ambiente escolar.

Logo, como porta de entrada para a inclusão das famílias na escola, ela (a escola) precisa fazer reuniões em um ambiente acolhedor, onde os quais possam discutir os pontos negativos sobre o conhecimento de seus alunos, buscando pontos positivos e satisfatórios. Faz-se necessário também a inclusão da família nas ferramentas tecnológicas, dessa maneira usar a rede social como ferramenta de aproximação, no que diz respeito ao whatsapp, criando grupos escolares, demonstrando atividades acadêmicas realizadas pelos alunos, com o intuito de transferir suas potencialidades, despertando o interesse dos pais pela participação da vida escolar do educando. Porém não há uma receita pronta e única de sucesso no que se vai criar para aproximar as famílias da escola, mas sempre tem algumas escolas ou redes de ensino que servem de inspiração. E é possível observar que todas têm algumas características que servem de estímulos para tomarmos uma atitude e assim ir se reconstru-

indo as práticas de acordo com as necessidades e anseios que o momento exige.

### **4.3 Práticas educativas coletivas na relação comunidade e escola.**

Como a escola se configura como uma instituição social, ela recebe constantemente influência do contexto maior. A característica de hierarquia autoritária imperou por muitos anos nas escolas o que, em muitos casos, dificultava questionamentos sobre a estrutura e organização da escola seja no sentido da gestão ou mesmo da atuação docente. Hoje, a partir de muitas ações de reivindicações da comunidade em geral, solicitando o acesso e participação de todos nas decisões, é que se iniciou nos sistemas organizacionais de ensino algumas práticas educativas coletivas.

Ao discutir participação coletiva dentro da escola remete a pensar em democracia, na partilha de poder entre todos, desde o diretor até o porteiro, incluindo aí a comunidade local, partilha essa que sugere igualdade nos processos para as tomadas de decisões e conduções de projetos para o apropriado funcionamento do sistema escolar.

Neste sentido, a escola Nazaré tem procurado incluir toda a comunidade escolar no processo educacional por entender que as ações colegiadas fortalecem a equipe garantido o sucesso nas metas a serem alcançadas. Dentre as diversas ações de cunho participativo, destacam-se: representantes de turmas, projetos didático-pedagógicos e sociais, conselho de classe e conselho escolar.

Entre todas as ações, uma merece destaque nesse sentido que é o Programa Mais Educação inserido na escola que se desenvolve por meio de atividades que ocorrem três vezes por semana com o tempo de uma hora para cada atividade. Essas atividades são ministradas por monitores da própria comunidade que as habilidades necessárias. Atualmente a escola apresenta um quantitativo de 78 alunos cadastrados no programa. Hoje, além do objetivo principal serve como uma ponte entre escola e comunidade.

O referido projeto é destinado à crianças que estão com baixo rendimento, porém a escola trabalha no contra turno com todos do 2º ao 9º ano. O projeto é composto por quatro atividades relevantes de cunho educativo e social e tem as seguintes nomenclaturas: Campos de Conhecimento (português e matemática) – são trabalhadas atividades de cunho escolar, tem foco na alfabetização e no letramento. Em muitos casos serve como reforço escolar, em outros pode ser visto como estímulo e aprimoramento da leitura, escrita, oralidade e cálculo; Futebol – a base dessa sub ação está em trabalhar o esporte como formador de cidadão. Neste caso muitos tópicos são abordados: saúde, valores, regras, respeito, relações interpessoais e outros mais; Canteiro Sustentável - nessa ação o foco é a construção e manutenção de uma horta com o objetivo de educar a todos com relação a alimentação/nutrientes, cuidado com as plantas e a questão da sustentabilidade no campo; Pintura – essa atividade procura desenvolver talentos e a criatividade.

Vale ressaltar que, durante o desenvolvimento do programa busca-se sempre discutir com os participantes o que eles entendem por participação enfatizando que participar é se configura pelo compartilhamento de decisões, opiniões e divisão de responsabilidades com o sentimento de pertencimento no contexto escolar. Assim como a valorização do conhecimento já adquirido ao longo da história. Tudo isso culmina no entendimento de que fazer parte da ação é também assumir em grupo as responsabilidades pelos resultados alcançados.

## **5 Conclusão**

O presente texto foi desenvolvido com base na questão da parceria entre a família e a escola com o intuito de construir reflexões a respeito da temática e assim possibilitar uma parceria significativa entre ambas as instituições construindo novos caminhos na educação do campo, no sentido de alavancar o ensino e aprendizagem do educando.

Neste contexto, houve uma grandiosa discussão e debates por diversos autores, os quais buscaram conceituar as contribuições da família na escola, opinando e levantando questões que buscassem caracterizar a participação da família na vida escolar dos filhos que, em síntese, procuraram atribuir uma relação amigável e compreensiva, ou seja, de parceria entre ambas.

Com base na pesquisa realizada bibliográfica ficou entendido que as relações de transformações familiares ocorridas historicamente apresenta em visões diferenciadas o desenvolvimento da aprendizagem, visando às formas de participação na escola, a qual foi baseada em informações a respeito da influência do papel da família no processo de ensino e aprendizagem na escola, mostrando com clareza que é essencial a união dessas duas instituições sociais, se manterem contínua parceria, obtendo, dessa forma, resultados satisfatórios.

A pesquisa de campo realizada também foi enriquecedora, pois as questões levantadas e opinadas, apesar de algumas divergências de respostas, em síntese, deixou entender que tanto a escola como a família tem papel fundamental na educação do ser humano, pois se complementam. Assim, uma parceria harmoniosa com objetivos definidos pode vir a favorecer cada vez mais o processo de ensino e aprendizagem culminando em avanços e ganhos de toda a comunidade escolar.

As pesquisas demonstraram que é importante, também, não esquecer daqueles pais que não participam do processo educativo dos filhos, onde a escola precisa encontrar meios que propiciem essa participação ativa para que dessa forma ambas as instituições (família e escola) possam proporcionar uma aprendizagem mais eficaz. Deste modo, o referido estudo suscita que é possível encontrar ferramentas motivadoras para a parceria dessas duas instituições.

Para tanto, cabe à escola a opção por um projeto mais arrojado que garanta essa parceria. Uma proposta que passe por questões conceituais como o sentido da palavra participar/ participação ultrapassando o entendimento de que para a escola esta parceria se materializa em

conversas, encontros, reuniões de pais entre outras. Não aparecendo, nesse caso, o discurso justificador daquilo que não se faz atribuindo às famílias e alunos culpas pelo insucesso desta relação.

Outro ponto que também ficou explícito é que os pais solicitam pela postura da escola em relação aos seus filhos. Denunciam com simples palavras que a escola precisa fazer o que lhe é de competência: ensinar e orientar a todos. Entretanto, o que se percebe é que participação dos pais na escola é muito mais condicionada e regulada pelo nível de comportamento dos filhos do que para contribuir. As famílias sabem que podem ajudar, mas não são tratadas como sujeitos partícipes da escola. Quer ter voz, quer participar de forma efetiva nas decisões da escola na construção de um planejamento participativo.

Assim, cabe refletir que os profissionais da educação além de ensinar conteúdos também devem ensinar para a vida, se envolver com a realidade de sua clientela, precisam ser educadores, atuando com amor a profissão, mas não podem desenvolver sozinha a construção dos futuros cidadãos, afinal a sociedade precisa se renovar e ambos precisam entender que fazem parte deste processo. Deve haver uma educação para a vida, formar cidadãos de bem, envolver escola, conhecimento e família. Talvez fosse a solução de muitos problemas. Os educadores não podem ter medo dos desafios, eles são mediadores de conhecimento, o seu aprendizado também é constante para se prepararem para os desafios. Escola e sociedade: Unindo pais e professores, uma possível solução.

Logo, conclui-se que a pesquisa foi de extrema importância no que diz respeito à parceria da família e escola, demonstrando reflexão sobre a realidade na qual se encontra as escolas inseridas na sociedade, aos que procuram e acreditam em parceria entre família e escola, que procurem se esforçar cada vez mais até conseguirem atrair os pais à escola e assim, possam ter clareza da sua parcela de contribuição na formação do educando para transmitir a eles valores morais para um comportamento sócio - cultural salutar para a vivência na sociedade.

## 6 Referências

- ARROYO, Miguel Gonzales. **Os desafios da construção de políticas públicas para a educação do campo**. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos temáticos: educação do campo**, Curitiba: SEED – PR, 2012.
- BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação?** São Paulo: Brasiliense, 1983. (Coleção Primeiros Passos).
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, MEC/CNE, 2002.
- BRASIL. **Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. A criança no ciclo de alfabetização. Caderno 02 / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. – Brasília: MEC, SEB, 2015.
- CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo**. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Monica Castagna. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- FRAGA, Fernanda Rocha. **A participação dos pais no processo de escolarização dos filhos**. 2012. Disponível em: [http://psicologado.com/atuacao/psicologia escolar/a-participacao-dos-pais-no-processo-de-escolarizacao-dos-filhos](http://psicologado.com/atuacao/psicologia%20escolar/a-participacao-dos-pais-no-processo-de-escolarizacao-dos-filhos). 10 de outubro de 2017.
- FRAGA, Fernanda Rocha. **A participação dos pais no processo de escolarização dos filhos**. 2012. Disponível em: [http://psicologado.com/atuacao/psicologia escolar/a-participacao-dos-pais-no-processo-de-escolarizacao-dos-filhos](http://psicologado.com/atuacao/psicologia%20escolar/a-participacao-dos-pais-no-processo-de-escolarizacao-dos-filhos).
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17º Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.
- GOULART, Claudia Augusta. **A importância da Família na Educação Infantil**. Disponível em: <http://www.ideiacriativa.org/2013/07/a-importancia-da-familia-naeducacao.html>. Acesso em: 11/09/2014.

HEIDRICH, Gustavo. **O direito de aprender**. Revista Nova Escola/ Guia do Ensino Fundamental de 9 anos. n.225, Abril. São Paulo: 2009.

OLIVEIRA, Sidney Nilton. **Família e educação escolar no contexto neoliberal**. Revista da FAEBA/Universidade do estado da Bahia, Faculdade de educação do estado da Bahia – ano 8, n 11, jan./jun. Salvador: UNEB,1999.

PIAGET, Jean. **Para onde vai à educação?** Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.

RIBEIRO, Marlene. **Educação rural**. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

SILVA, Rose Neubauer e ESPÓSITO, Yara Lúcia. **Analfabetismo e Subescolarização: ainda um desafio**, SP: Cortez, 1990.

SOUZA, Maria Ester do Prado. **Família/escola: a importância dessa relação no desempenho escolar**. 2009. 25 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização)- Universidade Estadual do Norte do Paraná, 2009.

SYMANSKY, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Plano, 2001.

TIBA, Içami. **Quem Ama, Educa! Formando cidadãos éticos**. 24 ed. São Paulo: Editora Integrare, 2007.

TORRES, Sueli. **Uma função social da escola**. Em [www.fundaçãooromi.org.br/homesite/news.asp?news=775](http://www.fundaçãooromi.org.br/homesite/news.asp?news=775). acesso em 15/10/08.

## Anexo I - Questionário

Para responder às questões seguintes, deve ser tomando como base a importância da parceria entre família e escola no processo de ensino e aprendizagem.

**Categoria:** \_\_\_\_\_

**Sexo:** \_\_\_\_\_

**Formação:** \_\_\_\_\_

**Tempo de residência/atução no campo:** \_\_\_\_\_

1. Você concorda que a parceria entre família e escola é importante para o processo de ensino e aprendizagem? Por quê?

---

---

2. Na atualidade, na Escola Nazaré, há uma boa relação entre família e escola?

---

---

3. Quando se trata de educação:

a) qual é o papel da família?

---

---

---

b) qual é o papel da escola?

---

---

---

4. O que poderia ser feito para aproximar cada vez mais a escola e a família?

---

---

---

## Sobre os autores

### Organizador

#### **Moisaniel Oliveira Pinheiro**

Neuropsicopedagogo (UCAM). Psicopedagogo Institucional com habilitação em Educação Especial (Unisaber). Psicopedagogo Clínico e Institucional (FACIBRA). Especialista em Gestão Escolar (UVA). Especialista em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica (FUTURA). Especialista em Legislação Educacional (FUTURA). Especialista em Psicologia da Educação e Aprendizagem (UCAM). Especialista em Psicologia: orientação vocacional / profissional (FAVENI). Especialista em Psicanálise (FACEL). Especialista em Libras/Braille (FUTURA). Especialista em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa/ Inglesa (FUTURA). Pós-graduando em Arteterapia (FUTURA). Pós-graduando em Psicomotricidade Clínica e Institucional e TGD (FUTURA). Pós-graduando em Tutoria em Educação a Distância e Docência do Ensino Superior (FUTURA). Licenciado Pleno em Pedagogia (UVA). Licenciado Pleno em Língua Portuguesa (UVA). Licenciado Pleno em Letras/Inglês (UNIUBE). Curso de Complementação Pedagógica para egressos do Curso de Formação de Professores (UVA). Graduando em Gestão de Recursos Humanos (FAEL). É autor/ organizador do Livro Surdez e Inclusão Educacional: diálogos acadêmicos a cerca da educação de surdos (FI Editora). É autor do Livro Literatura Paraense: a história de Quintino como mito popular (NEA). Sócio da ABPp-PA. Foi Secretário Municipal de Educação do Município de Nova Esperança do Piriá-PA (2013-2016) e atuou como Professor na Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) e na Faculdade FAEL. Hoje atua como Psicopedagogo efetivo e é professor convidado da FACESP-PA e Faculdade PANAMERICANA. Tem experiência na área de Educação com ênfase em Práticas Pedagógicas, Formação de Professores, Psicopedagogia e Educação Especial. Tem participação também como autor de capítulo de vários outros livros.

### Colaboradores

#### **Andréia Santana Bezerra**

Doutorando em Ciência Animal (UFPA). Mestre em Saúde e Produção Animal na Amazônia (UFRA). Zootecnista (UFRA). Trabalhou com animais silvestres, nas áreas de nutrição de quelônios e manejo em cativeiro em 2010, inicialmente como estagiária do Projeto Bio-

Fauna/ISARH/UFRA e posteriormente como bolsista (PIBIC/CNPq/UFRA). Em 2011 começou a trabalhar com produção de monogástrico, com pesquisa voltada para frango de corte criados em clima quente e úmido. Foi Bolsistas da Capes no exterior em intercâmbio nos Estados Unidos (Montana State University). Ao retornar ao Brasil, atuou na área de criação de ovinos sendo bolsista CNPq/ CAPES pelo programa Pró-Amazônia: Biodiversidade e Sustentabilidade. Foi monitora da disciplina de Empreendedorismo Rural na UFRA. Hoje, atua no grupo de pesquisa “Cadeia Produtiva, Mercado e Desenvolvimento Sustentável” com estudo voltado à cadeia produtiva da ovinocultura de corte no estado do Pará.

### **Aparecida Hurtado Soares**

Doutoranda do Programa Meio Ambiente e Sociedade, da Universidad Pablo de Olavide (UPO), Sevilla/Espanha. Mestre em Agroecologia pela Universidad Internacional da Andalucía, Baeza / Espanha. Engenheira Agrônoma (UNEMAT). Atuou como Técnica/Agrônoma no Núcleo de Agricultura Familiar e Agroecologia - NEA e da Rede de Núcleos de Agroecologia da Amazônia-R-NEA (UFRA). Tem experiência na área de Agronomia, com ênfase em Agroecologia, atuando principalmente nos seguintes temas: agricultura familiar, desenvolvimento rural sustentável, relações de gênero.

### **Cleidiane de Moraes Souza**

Bacharel em Zootecnia. Especialização em agronegócio (em andamento). Atuação como instrutora do SENAR (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural).

### **Elenilde Costa da Silva Oliveira**

Pós-graduando em Coordenação Pedagógica (FAEL). Licenciada Plena em Pedagogia (FAEL). Iniciou sua vida estudantil na Educação do Campo e lá viveu até o ano de 2010.

### **Francisco Silva Rodrigues**

Especialista em Educação do Campo, Agroecologia e Sustentabilidade, pelo Instituto Federal do Pará (IFPA). Licenciado em Pedagogia (Pan Americana – SP). Licenciando em Letras (Universidade Pan Americana).

### **Lídia dos Santos Sousa**

Pós-graduada em Educação do Campo, Agroecologia e Questões Pedagógicas (IFPA). Licenciada Plena em Pedagogia (ULBRA). Atuou como professora da Educação Infantil durante seis anos na Educação do Campo. Hoje atua como Coordenadora/ Diretora Pedagógica também com seis anos também na Educação do Campo. Tem experiências em formação de professores e alfabetização na multissérie.

### **Luciano Gonçalves da Silva**

Doutorado em Modelagem Computacional (UERJ). Mestre em Modelagem Computacional (UERJ). Licenciado em Matemática (UFPA). Possui experiência em tecnologias aplicadas ao ensino da matemática. Atuou como professor na Secretaria Estadual de Educação do Pará e como professor substituto na Universidade Federal do Oeste de Pará (UFOPA). Atualmente é Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará (IFPA).

### **Maria Herli Ribeiro de Souza**

Pós-graduando em Coordenação Pedagógica (FAEL). Licenciada Plena em Pedagogia (FAEL). Iniciou sua vida estudantil na Educação do Campo e lá viveu até seus 10 anos de idade. Atuou no DRH da SEMED – Nova Esperança do Piriá-PA com ênfase no atendimento dos profissionais da Educação do Campo.

### **Prícila da Cunha Glim de Oliveira**

Bacharel em Zootecnia (UFRA). Graduada em Licenciatura em Letras (UFRA). E, desde o ano 2017 atua como professora na Rede Municipal de Municipal de Nova Esperança do Piriá.

### **Valdimeire Reis Costa**

Especialista em Metodologia do Ensino de História e Geografia (UNINTER). Especialista em Educação do Campo, Agroecologia e Questões Pedagógicas (IFPA). Especialista em Gestão e Orientação Educacional (ICSH). Graduada em Pedagogia – Licenciatura Plena (UCESP). Licenciada Plena e Bacharel em História (UFPA). Atuou como professora nas Séries Iniciais e Finais do Ensino Fundamental no Campo de cargo efetivo, município de Paragominas-PA. Atualmente é Diretora Escolar em Escola do Campo em Paragominas-PA.

### **Walery Costa dos Reis**

Doutor em Administração (UFPE). Mestre em Administração (UFRN). Mestre em Gestão Empresarial (EBAPE/FGV-RJ). MBA em Gestão Financeira Auditoria e Controladoria (FGV-RJ). Especialista em Gestão Empresarial (FGV-RJ). Especialista em Docência do Ensino Superior (CESUPA). Graduado em Administração com linha de formação em Comércio Exterior (CESUPA). Fez estágio doutoral no Canadá na TÉLUQ/UNIVERSITÉ DO QUEBEC e já atuou como coordenador e professor da Graduação e Pós-Graduação do curso de Administração do CESUPA, onde ministrou disciplinas como Teoria das Organizações, Gestão com Pessoas, Marketing, Empreendedorismo, Responsabilidade Social, Comércio Exterior, Gestão da Mudança, Comportamento Organizacional e Novos Modelos de Gestão. Atualmente é membro do grupo de pesquisa Lócus de Investigação em Economia Criativa da UFPE e participa como avaliador de trabalhos do EnANPAD. Professor efetivo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnológico do Pará (IFPA).

## **Colaboradores especiais**

### **Jeudson Oliveira de Araújo**

Licenciado em Educação Religiosa (ISERCAMP). Licenciado Pleno em Pedagogia (Uniderp/Anhanguera). Bacharel em Teologia (GAMALIEL). Especialista em Metodologia do Ensino da Filosofia e do Ensino Religioso (Faculdade Teológica de Campo Grande). Atuou como Coordenador Pedagógico e Professor Filosofia, Empreendedorismo e Ética em Campo Grande-RS, e, Professor de Hermenêutica e Teologia do Antigo Testamento, dentre outras disciplinas (FATHEL). Atuou também como professor de Artes e, hoje, como Coordenação Pedagógica na rede municipal de Nova Esperança do Piriá-PA. É palestrante e poeta.

### **Maria Lindalva Oliveira Fernandes**

Mestre em Gestão Pública. Licenciatura e Bacharelado em Geografia. Especialista em Educação Ambiental (Uniter/Ibpx). Especialista em Gestão escolar (UFPA). Professora do Ensino Médio e Superior da Rede Pública e Privada. Orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso-TCC e Estágio Supervisionado. Facilitadora Docente em Educação Ambiental, da Rede Paraense de Educação Ambiental e da Rede Brasileira de Educação Ambiental. Articuladora do Fórum dos Secretários Municipais do Estado do Pará(Fopesma). Coordenadora e idealizadora do Projeto Recicleia Adote essa Ideia. Vice presidente do Instituto de Inclusão Social Sol Nascente. Palestrante. Autora de 10 cartilhas e 15 paradidáticos sobre o meio ambiente.

A Editora Fi é especializada na editoração, publicação e divulgação de pesquisa acadêmica/científica das humanidades, sob acesso aberto, produzida em parceria das mais diversas instituições de ensino superior no Brasil. Conheça nosso catálogo e siga as páginas oficiais nas principais redes sociais para acompanhar novos lançamentos e eventos.



**[www.editorafi.org](http://www.editorafi.org)**  
**[contato@editorafi.org](mailto:contato@editorafi.org)**