



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ  
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MARABÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA- [PRONERA]  
FEDERAÇÃO DOS TRABALHADORES (AS) NA AGRICULTURA- [FETAGRI]  
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA DO CAMPO

EDILÉIA SOUSA DOS SANTOS

**Currículo e Práticas Pedagógicas em Escolas do Campo:  
O Caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental do P.A Pimenteira,  
Comunidade da Vila Ponta de Pedra, município de  
São João do Araguaia Pará.**

Marabá, Pará

2011

EDILÉIA SOUSA DOS SANTOS

**Currículo e Práticas Pedagógicas em Escolas do Campo:  
O Caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental do P.A Pimenteira,  
Comunidade da Vila Ponta de Pedra, município de  
São João do Araguaia Pará.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará, Campus de Marabá como requisito final para obtenção do título de Licenciada Plena em Pedagogia.

**Orientador:** Profº MsC Evandro C. Medeiros

Marabá, Para  
2011

EDILÉIA SOUSA DOS SANTOS

**Currículo e Práticas Pedagógicas em Escolas do Campo:  
O Caso da Escola Municipal de Ensino Fundamental do P.A Pimenteira,  
Comunidade da Vila Ponta de Pedra, município de  
São João do Araguaia Pará.**

Defesa Pública em: 11/07 /2011 Conceito: Excelente

Banca Examinadora:

Prof<sup>o</sup>. Msc. Evandro Costa de Medeiros (Orientador)

Prof<sup>a</sup>. Msc. Maura Pereira dos Anjos

Prof<sup>a</sup>. Esp. Luciana Barbosa de Melo

Marabá, Para  
2011

Aos amigos e colaboradores Dan Baron e Manoela Souza, pela sua dedicada parceria e rica contribuição humana e solidária. À minha família que acompanhou e sustentou a trajetória deste curso ao longo de seus cinco anos de duração com seu carinhoso e sincero apoio.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente quero agradecer a Deus nosso Criador, pelas conquistas e a alegria de ter chegado ao fim deste trabalho, e principalmente por ter me dado forças para prosseguir sempre nos momentos muito difíceis pelos quais eu passei.

A meus pais que também me dispensaram todo o seu apoio, carinho e compreensão não só durante a realização deste trabalho, mas por toda a minha existência, sem medir esforços. Por eles terem me feito iniciar e prosseguir minha vida de estudante, mesmo tendo que passar por obstáculos de inúmeras naturezas, ensinando-me que o “saber é o maior bem que podemos ter, e que ninguém pode nos tirar”.

Minhas irmãs e irmãos que estiveram sempre presente me prestando apoio no que fosse necessário.

Aos meus filhos Ana Cristina, Kássio Felipe, e Kaio Henrique, razão pela qual me dediquei ao curso e a este trabalho. Agradeço-lhes pela paciência que tiveram em todos os momentos em que me fiz ausente a eles. Ao meu esposo e companheiro José Roberto, que abaixo de Deus, foi sempre minha maior fortaleza em todos os sentidos, dando-me seu apoio incondicional, sem medir esforços para que eu pudesse chegar à conclusão desse trabalho e do curso.

Ao professor Evandro Costa Medeiros, meu orientador e coordenador deste curso, por todo o seu apoio e dedicação no decorrer do curso e do processo de construção deste trabalho. Por toda a sua experiência de vida e formação profissional que nos serviu de exemplo para a reafirmação e desenvolvimento de nossas experiências e habilidades.

Ao movimento organizado, especialmente a FETAGRI e ao MST aos quais devemos a existência deste curso pelas suas lutas e reivindicações.

Ao STTR do município de São João do Araguaia Pará, pela constante colaboração para conosco em todos os momentos necessários.

A direção, Coordenação Pedagógica da escola e ao professor que não hesitou e não impôs nenhum tipo de obstáculos para a realização da pesquisa, colaborando durante todo o processo.

A todos os professores da Universidade Federal do Pará que nos mediaram a construção do conhecimento no decorrer de todo o curso.

Enfim, aos meus colegas de turma e especialmente a colega Miriam pelos momentos de apoio nessa reta final do curso. Sinceramente, meus agradecimentos.

A leitura da palavra é sempre precedida da leitura de mundo. E aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. Ademais, a aprendizagem da leitura e a alfabetização são atos de educação e educação é um ato fundamentalmente político.

(Antonio Joaquim Severino)

## LISTA DE SIGLAS

- CONTAG:** Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
- COPSERVIÇOS:** Cooperativa de Prestação de Serviços
- EFA:** Escola Família Agrícola
- EJA:** Educação de Jovens e Adultos
- EMATER:** Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
- ENERA:** Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária
- FETAGRI:** Federação dos Trabalhadores na Agricultura
- IBGE:** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- INCRA:** Instituto de Colonização na Reforma Agrária
- LDB:** Leis de Diretrizes e Bases da Educação Básica
- MDA:** Ministério do Desenvolvimento Agrário
- MST:** Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
- ONG:** Organização Não Governamental
- PA:** Pará
- P.A. :** Projeto de Assentamento
- PDDE:** Programa Dinheiro Direto na Escola
- PRONAF:** Programa Nacional da Agricultura Familiar
- PRONERA:** Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
- RB:** Relação de Beneficiários
- SEMEC:** Secretaria Municipal de Educação e Cultura
- SOME:** Sistema de Organização Modular de Ensino
- STTR:** Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais
- UFPA:** Universidade Federal do Pará

## RESUMO

De modo geral o objetivo da pesquisa foi identificar as características e como se materializam propostas curriculares em escolas rurais, refletindo sobre a metodologia e as práticas pedagógicas a partir de observação do cotidiano do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Rita, do P.A. Pimenteira, comunidade Vila Ponta de Pedra, município de São João do Araguaia, sudeste do estado do Pará. O estudo se constituiu principalmente a partir da observação das práticas, do contexto e cotidiano pedagógico da escola, entrevistas com os sujeitos educativos e pesquisa bibliográfica sobre Educação do Campo e currículo. O presente trabalho teve como sujeitos da pesquisa uma turma de 4ª série, o professor da turma e membros da comunidade escolar, estes últimos compreendidos como sujeitos fundamentais na construção da proposta curricular. A pesquisa constatou uma situação já apontada por outros estudos sobre escolas rurais: proposta curricular materializada sem que ocorra uma construção coletiva que tenha como base os aspectos e demandas da realidade em que a escola está inserida; adoção e reprodução mecânica daquilo que é formalizado como proposta pela Secretaria Municipal de Educação; práticas pedagógicas que pouco ou nada condizem com as necessidades de aprendizagem dos sujeitos; conteúdos ensinados de forma fragmentada organizado por disciplinas, a revelia dos interesses dos alunos, não se relacionando com seu modo de vida e contexto social. Entretanto, foi constatado pela pesquisa que na escola é elaborado pelos funcionários um Plano de Ação no qual são apresentadas a realização de atividades, eventos culturais e esportivos, e algumas metas a serem alcançadas pela escola no decorrer do ano. Para além de um ensino desenvolvido a partir da fragmentação de conteúdos por disciplinas, foi possível perceber que o professor da turma pesquisada, mesmo sem orientação pedagógica em seu fazer pedagógico se esforça para realizar inserção de elementos do cotidiano dos alunos como conteúdos de estudo. Neste aspecto, ainda que não sejam assumidas e reconhecidas como parte de uma proposta curricular oficial, tais ações podem ser consideradas como um ponto inicial para a prática e afirmação da Educação do Campo.

**Palavras Chave:** Educação do Campo, Currículo, Práticas Pedagógicas.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>13</b>
<b>CAPÍTULO I. DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: MÉTODOS, PRÁTICAS E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS.....</b>	<b>20</b>
1.1- As Contradições Políticas Pedagógicas do Processo Educativo da Educação Rural.....	20
1.2- A Realidade Histórica da Educação no Mundo Rural.....	22
1.2.1-Educação do Campo: Novas Perspectivas para o Processo de Formação Educacional.....	26
1.2.2-Educação do Campo numa Perspectiva do Currículo Integrado.....	32
<b>CAPITULO II: CAMPOS, CAMINHOS E SUJEITOS DA PESQUISA: MUNICIPIO, COMUNIDADE, ESCOLA, DINAMICA ORGANIZATIVA DOS SUJEITOS.....</b>	<b>42</b>
2.1-A Metodologia do Estudo Realizado.....	42
2.2-Métodos que Mediaram a Coleta de Dados.....	43
2.3- O Campo da Pesquisa: A Comunidade da Vila Ponta de Pedra do P.A Pimenteira.....	45
2.3.2-Comunidade da Vila Ponta de Pedra do PA Pimenteira.....	45
2.3.3-Lutas e Conquistas de Território na Configuração de Assentamentos: O P.A Pimenteira.....	47
2.3.4- Identificação Oficial do P.A.....	49
2.3.5-Localização Geográfica e População da Comunidade.....	49
2.3.6-Aspectos Históricos e Ambientais da Comunidade.....	53
2.3.7-Economia Familiar: Novos Caminhos e Perspectivas de Vida.....	54
2.3.8-Expressões Culturais e Formas de Lazer da Comunidade.....	57
2.3.9-Organizações Sociais.....	58
2.3.10-Direitos Coletivos Atendidos: As Conquistas dos Agricultores.....	60
2.3.11 – Educação Escolar: Uma das Maiores Conquistas dos Assentados.....	61

**CAPÍTULO III: A ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARIA RITA.....62**

3.1-Histórico da Escola.....	62
3.2-Identificando a instituição.....	65
3.3-Níveis e Modalidades de Ensino Oferecido pela Escola.....	67
3.4-Calendário Escolar, Interação com a Comunidade e Merenda Escolar.....	69
3.5-Especificações sobre o Público Atendido pela Escola.....	71
3.6-O Acesso à Escola: Distâncias e Dificuldades.....	75
3.7- Corpo Docente da Escola: Os profissionais da Educação.....	76
3.8-Outros Profissionais da Escola.....	78
3.9-Continuidade de Estudos: Participação em Formação Continuada e Cursos de Elevação de Escolaridade.....	81
3.10-Condições das Instalações Físicas, e Recursos Materiais.....	81
3.11-Equipamentos.....	84
3.12-Espaços Físicos: Existência e Qualidade.....	85
3.13-Água Esgoto e Lixo: Fonte e Destino.....	85

**CAPITULO IV: PRÁTICAS E PRODUÇÕES PEDAGÓGICAS NA TURMA DA 4ª SÉRIE.....87**

4.1-Perfil da Turma Pesquisada.....	87
4.2- Perfil e Rotina do Professor da Turma Pesquisada.....	88
4.3-O Currículo da Escola: (Im)possibilidades Pedagógicas.....	90
4.4-Relações Pedagógicas.....	93
4.5-Organização do Espaço Pedagógico: A Sala de Aula.....	94
4.6-Ações e Iniciativas do Trabalho Pedagógico: Um Dia de Atividades com a Turma da 4ª Série.....	95
4.7-Implicações do Trabalho Pedagógico Norteado pela Proposta Curricular Organizada por Disciplinas.....	102
4.8-Proposições para Inclusão da Realidade do P.A no Currículo Escolar.....	106

**CONSIDERAÇÕES FINAIS.....109**

<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>113</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>115</b>

## INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso visa apresentar a realização de um estudo ocorrido a partir de uma pesquisa que perpassa em torno da materialização da proposta curricular da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Rita, da comunidade da Vila Ponta de Pedra, do Projeto de Assentamento (P.A.) Pimenteira, localizado no município de São João do Araguaia, região Sudeste do estado do Pará.

A escolha em realizar tal estudo nesta Vila, se deve ao fato dessa comunidade pertencer a um Projeto de Assentamento, no caso o P.A. Pimenteira. Também se atribui a questão da existência de duas grandes escolas em atividade, que atende uma extensa demanda de alunos pertencentes ao meio rural.

No entanto a importância de tal escolha em realizar o estudo se refere ao fato desta comunidade ser o local onde também vivo com minha família, e principalmente por ser o local onde tenho realizado outras pesquisas, estágios e trabalhos pedagógicos ao longo do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campo, o qual está em fase de conclusão no momento. Desse modo, esta pesquisa de certa forma, contribuirá com novos elementos oferecendo subsídios a futuros estudos, num propósito de proporcionar outro olhar sobre a educação que se desenvolve no campo, numa perspectiva de alcançar proporções para possíveis transformações da educação ofertada nas escolas rurais.

Diante disso surge o interesse e objetivo de conhecer de maneira mais detalhada os procedimentos metodológicos que direcionam o processo educativo, bem como a materialização da proposta curricular em uma das referidas escolas, especificamente a de ensino fundamental, numa das turmas de séries iniciais, no caso a 4ª série “B”. Entretanto, no intuito de alcançar tal objetivo fez-se necessária a realização da pesquisa, com estudos baseados em teorias de autores que trazem abordagens relacionadas à temática, de forma específica e mais científica que nos norteiam e nos proporcionam a compreensão sobre os aspectos a cerca de tal processo.

Outros aspectos que me fizeram despertar o interesse em desenvolver tal estudo na referida comunidade, se configuram em torno de inúmeros acontecimentos decorridos ao longo de uma vivencia nessa mesma comunidade, relacionada à educação.

Tudo começou, quando no início do ano de 2004, exatamente após o horário do 3º dia letivo, recebi a notícia de que eu estava demitida e não precisava mais trabalhar a partir do

dia seguinte. Eu trabalhava como professora contratada, na referida escola. Comecei a trabalhar nesta escola desde sua criação (ocorrida no ano de 1999), logo após a também criação do assentamento. No início, a escola funcionava pelo estado, porém, após dois anos e meio, quando esta foi municipalizada, o gestor municipal mandou demitir todo o pessoal que fosse contra os seus princípios administrativos, ou seja, os modos com que ele usava para administrar o poder público, mesmo que estes modos não fossem justos. E como eu fazia parte de um grupo que não o apoiava e não concordava com sua forma de administrar, me disseram que eu não poderia permanecer no cargo.

Diante disso, meu esposo que era um dos diretores do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR) do município, indicou meu nome como integrante do curso de formação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), para participar de oficinas pedagógicas e posteriormente trabalhar na Educação de Jovens e Adultos através do referido programa com educandos do nosso assentamento.

Após esse período, o movimento sindical, da FETAGRI<sup>1</sup> e do MST<sup>2</sup> permaneceu na luta reivindicando oportunidades de qualificação profissional para educandos do campo. Tais reivindicações acabaram se concretizando em um curso de formação em nível superior de Licenciatura Plena em Pedagogia do Campo, e Licenciatura Plena em Letras respectivamente, ainda através do PRONERA para educadores do campo, principalmente de assentamentos. Nosso município foi um dos nove municípios do Sudeste do Pará, que foi referido no número de vagas. Assim, mais uma vez eu fui uma das pessoas do município que foi indicada como candidata a fazer o referido curso.

Após a indicação dos nomes, feita por todos os municípios, fomos chamados para participar de um cursinho preparatório para uma prova seletiva, e depois entrar para o curso de Pedagogia do Campo. Tal cursinho teve duração de um mês, no qual tivemos aulas de revisão de conteúdos em diversas áreas. Após o curso, fizemos a prova seletiva, e ficamos na expectativa do resultado, que saiu após alguns dias. Quando eu soube do resultado de tal prova, que indicava minha aprovação me senti muito feliz em saber que era uma dos cinquenta alunos que formaria a turma, a propósito, do nosso município fomos cinco pessoas selecionadas. Com isso percebi que havia conquistado uma oportunidade de poder contribuir para com a melhoria do ensino em nosso município, mais precisamente em nosso projeto de assentamento, pois este curso visava um processo de ensino a partir de práticas diferenciadas,

---

<sup>1</sup> Federação dos Trabalhadores na Agricultura (FETAGRI).

<sup>2</sup> Movimento Sem Terra.

onde não se prioriza somente a teoria mais uma junção de teoria e prática num processo de construção constante e reflexivo.

As experiências que fui acumulando no decorrer do tempo, em termos pedagógicos me fizeram compreender o processo educativo de forma diferente, graças à metodologia que este curso almeja para a educação do campo. Em relação ao que vimos no decorrer desse curso, devo dizer que não compreendia basicamente nada sobre como o processo educativo deve acontecer para que o aluno seja realmente formado, sem que estes alunos passe pela escola só por passar e não sair dela, incapazes de formar opiniões, criticarem e refletirem sobre as questões sociais de mundo e do seu próprio contexto social, com isso me vi refletir sobre minhas próprias práticas.

Num sentido de praticar a pedagogia da práxis através do diálogo entre todos e a reflexão tanto do aluno sobre o objeto de estudo como do professor sobre o seu próprio trabalho, “... a pedagogia da práxis não é uma pedagogia inventada a partir do nada. Ela já tem uma história. Ela se inspira na dialética... (GADOTTI, 2004 p.28)”. Estes ensinamentos contribuíram muito também para nossa formação enquanto discentes deste curso. Pois, inicialmente passamos por oficinas importantíssimas para a construção de uma nova forma de pensar e agir sobre os diversos aspectos de nossas vidas (sentimentais, profissionais, estudantis, etc.).

No processo pelo qual passamos, onde éramos levados a refletir constantemente sobre nossas histórias de vida, nos sentíamos verdadeiramente estimulados a relacionar nossas experiências vivenciadas com um processo de construção de uma educação como uma prática social sem nenhum pudor.

Tais oficinas referem-se ao processo de Alfabetização Cultural e Pedagogia Transformance, e ao processo de Psicologia Transpessoal de Base Corporal (vivências lúdico-terapêuticas), sob as orientações incomparáveis de Dan Baron e Manoela Souza, e Lindomar Tomé respectivamente. Sobre tais orientadores podemos afirmar que particularmente fomos privilegiados em tê-los, por se tratar de profissionais tão ilustres que apesar de serem de lugares e realidades tão distantes, são pessoas que tinham verdadeiro interesse em conhecer nosso modo de viver e pensar, num sentido de contribuir para a nossa transformação intelectual enquanto estudantes e profissionais da educação.

Após esse processo das oficinas que ocorreu nas primeiras etapas do curso, vieram as disciplinas que também compunham a grade curricular do curso. Através de cada disciplina fomos ganhando novas experiências, aos poucos fomos compreendendo a importância da leitura, e que só a partir de muita leitura é que temos melhores habilidades de compreender as

diferentes experiências de teóricos e estudiosos que se referem a assuntos ligados a área para a qual estamos nos preparando, no intuito de também colaborar como profissionais com a educação em nossos municípios, em nossos assentamentos.

Como este curso se divide entre tempo instituição (UFPA), e tempo comunidade, realizamos algumas pesquisas e projetos em nossos assentamentos, no tempo comunidade na realização de estágios, que foram fatores fundamentais para compreendermos como é possível desenvolver o processo educativo fora de ambientes escolares, adequando os conteúdos escolares com subsídios encontrados no contexto próprio do aluno. Esse processo requer uma busca através de pesquisa sobre problemáticas existentes no contexto social em que os alunos estão inseridos, e que podem se adequar ao ensino escolar, englobando todas as disciplinas numa perspectiva de possibilitar um melhor desenvolvimento de suas habilidades intelectuais de forma mais concreta.

Assim, ao orientá-los, também aprendemos com as experiências que os alunos têm, e nos passam num processo de troca, pois como diz Gadotti, “o educador consciente dos limites de sua ação pedagógica procura educar-se educando, aprender ensinando, sem renunciar ao risco de indicar um caminho, (GADOTTI, 2004, p.87)”.

Com isso, tivemos como garantir a participação e interação de todos os alunos em todas as atividades, pois procuramos inserir problemas e questões do cotidiano, de modo que tais atividades tivessem como resultado útil para convívio social, político, econômico, cultural, etc., na vida dos alunos e de seus familiares. Dessa forma o processo se dar como uma prática social.

A partir dessas concepções, podemos acreditar que a construção de conhecimentos com base num currículo pensado, produzido e materializado coletivamente também pelos próprios alunos que são os maiores interessados poderá concretizar a transformação da educação. Entretanto, esta não é uma prática real das instituições escolares, não em nosso município, nem mesmo das escolas que se localizam em áreas rurais que a propósito são a grande maioria neste município. Mesmo assim, a proposta curricular não é pensada de acordo com o as vivências e necessidades próprias do aluno dentro de sua dada realidade.

Nesse sentido reconhecemos que o ensino se dá à base de uma constante transmissão de informações entre professores e alunos, sem que os alunos tenham a autonomia e oportunidade de desenvolver suas habilidades e construir conhecimento a partir de suas próprias experiências que sem duvidas não são poucas. Afinal, eles fazem parte de um meio social riquíssimo de subsídios e elementos próprios que podem perfeitamente compor a proposta curricular pedagógica da escola, de modo a facilitar a construção do conhecimento, e

transformação metodológica da educação, de modo que o aluno atue enquanto sujeito de seu próprio conhecimento.

Nessa mesma proporção, a decisão de estudar esta problemática partiu do que venho observando a algum tempo em relação à aprendizagem dos alunos, por estes apresentarem dificuldades em compreender os conteúdos. Então, diante de tal situação, surge o interesse de realizar um estudo investigativo mais profundo que possa tornar possível a compreensão dos motivos que levam as referidas dificuldades.

Por entender também que o currículo educacional tem que ser baseado em temáticas contextualizadas, pois a construção de conhecimentos pode ser melhor concretizada a partir da interação entre o educando mediado pelo educador, tendo como recursos elementos concretos e/ou abstratos pertencentes ao seu meio, dando-lhes oportunidades mútuas de refletir, num processo de construção, pois como diz (FREIRE, (1996, p. 59), “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceber uns aos outros”.

Portanto, podemos reconhecer que, desenvolver o processo educativo através da autonomia, pode ser uma maneira de tornar tal processo flexível, onde o educando tem a oportunidade de refletir sobre o objeto de estudo, e o educador de refletir sobre sua prática, podendo ambos, sempre repensar suas ações.

Então, a partir de questões como essas, é que consideramos a importância de desenvolver uma pesquisa no âmbito desta escola, priorizando uma única turma, no caso a turma de série inicial da 4ª B do ensino fundamental, com o objetivo de analisar e refletir sobre a forma como os conteúdos curriculares são abordados no processo de ensino aprendizagem.

Assim, diante de observações sem compromisso formal, percebe-se que os alunos da escola, apresentam dificuldades em compreender os conteúdos orientados por seus professores, portanto acreditamos que desenvolver este projeto seja essencial para entender e identificar quais motivos leva o aluno a tais dificuldades, podendo com isso propor ou construir propostas e alternativas que possam contribuir para que os professores possam se dispor a repensar suas ações e conseqüentemente possibilitarem uma possível transformação no que se refere ao desenvolvimento cognitivo de seus alunos.

Diante disso, nos objetivamos a refletir sobre de que forma os conteúdos curriculares são trabalhados na referida escola, e qual a relação entre as dificuldades apresentadas no processo de aprendizagem pelos alunos, e o ensino desses conteúdos pelos professores? Para tal reflexão se fazem necessárias a abordagens de outros questionamentos tais como: Quais as

características e como se materializa a proposta curricular em tal escola? Qual é a proposta? Quem a elabora? Quais seus objetivos almejados? Quais os princípios em que se baseia tal proposta? Como são selecionados os conteúdos? Que metodologias são usadas para tal fim? Quem são os sujeitos educativos? Como se caracteriza o cotidiano/rotina pedagógica na escola.

Ainda, qual a percepção docente sobre o processo pedagógico do qual o professor da turma é responsável: contradições e desafios? Qual a relação entre os conteúdos aprendidos, conhecimentos construídos e a realidade dos alunos? E por fim, que iniciativas docentes se aproximam do ideal pedagógico da educação do campo?

Por se tratar especificamente de um estudo de caso, para abordagem de tais questionamentos e realização da pesquisa em si, foi necessária a adoção de métodos que se distinguem de acordo com determinadas situações e necessidades, tais como: a coleta de documentos, entrevista semi-estruturada, observações da realidade pesquisada; entrevista não estruturada e análise, gravação de um relato do professor com relação a sua percepção docente sobre o seu processo pedagógico; convivência, acompanhamento e registro para observação e análise das práticas desenvolvidas na turma pesquisada. É importante ressaltar que essas questões serão apresentadas com mais detalhes no capítulo referente à metodologia da pesquisa.

No que refere a bibliografia utilizada para a realização do estudo, serviram de orientações as teorias de diferentes obras e autores que se referem à temática de currículo, porém tendo como fundamental os referenciais teóricos de autores como: (GIROUX, 1997), (SANTOMÉ, 1998) e (SILVA, 2004), que com suas contribuições nos proporcionou reflexões a cerca de elementos que conceituam currículo de forma geral em instituições escolares. Para compreender e contextualizar os caminhos percorridos da educação rural procurei dialogar com (SPEYER, 1983), (LEITE, 2002). Sobre direitos, princípios, viabilizações de políticas públicas, referentes concretização da educação do campo nas escolas rurais as contribuições foram a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9394/96, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo (2002), de (CALDART, 2008) e (SILVA, 2002). Já com relação à metodologia da pesquisa a referencia bibliográfica vem da parte de (ANDRÉ E LUDKE, 1986) por oferecer meios que proporcionam a compreensão da dinâmica escolhida para realização da pesquisa.

Este estudo encontra-se dividido em quatro capítulos a se destacarem: no primeiro procuro apresentar de maneira simples, e a partir das contribuições dos autores que sobre os quais procuro apoio teórico que nos possibilitam refletir a cerca da real situação em que se

encontram as escolas rurais, tendo em vista o processo pedagógico desenvolvido, bem como suas implicações a cerca do processo de formação dos sujeitos pertencentes ao contexto social no qual tais escolas estão inseridas.

Assim, os autores vêm a partir de suas obras, colaborarem para a compreensão da realidade de tais escolas apresentando pontos de vistas com relação à materialização da proposta curricular neste contexto, podendo oferecer proposições para possíveis melhorias na qualidade da educação a partir de um processo educativo com base nos princípios de educação do campo relacionando-se ao currículo integrado. Nessa perspectiva tais proposições podem contribuir para que o ensino dos conteúdos descontextualizado e fragmentado a partir da separação disciplinar seja superado.

O segundo capítulo traz detalhes referentes à metodologia utilizada para a realização da pesquisa e desenvolvimento do estudo no qual procuro apresentar além dos métodos utilizados, o campo de pesquisa bem como os sujeitos, suas dinâmicas organizativas, etc.

O terceiro refere-se aos dados e informações sobre a escola na qual foi realizada a pesquisa, ressaltando suas condições de funcionamento, a situação legal no que se refere à documentação, infra-estrutura, recursos materiais, quadro de profissionais, ensino ofertado, e demais elementos caracterizadores da referida instituição.

No quarto capítulo apresento a análise referente às práticas desenvolvidas na rotina pedagógica da turma, que procurei registrar através da observação e convivência, a contextualização de uma descrição do professor responsável pela turma em que se desenvolve a observação, sobre sua vida profissional, formação, etc., o perfil da turma pesquisada. Esta parte do trabalho vem focando ainda as características do currículo adotado pela escola bem como as organizações no que se referem ao processo e espaço pedagógico, e as iniciativas que caracterizam o trabalho pedagógico no período de aula do dia.

## **CAPÍTULO I: DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO: MÉTODOS, PRÁTICAS E CONCEPÇÕES PEDAGÓGICAS**

### **1.1- As Contradições Políticos Pedagógicas do Processo Educativo da Educação Rural**

Nas primeiras décadas do século XX, diante de inúmeras implicações decorrentes das transformações que passou o Brasil, ocorridas na dimensão socioeconômico, no que se referem à industrialização e ao crescimento urbano, que começou a se refletir no modo de vida das pessoas nas grandes cidades, emergiu a necessidade em caráter de urgência da implantação de escolas no meio rural (SPEYER, 1983).

Essas implantações em primeiro momento se fazem necessárias a partir do objetivo de controlar o inchaço populacional gerado devido ao processo migratório de pessoas vindas da zona rural para a zona urbana, apesar da falta de escolas no campo não ser o único motivo que impulsionava essa migração do rural para o urbano. Do ponto de vista de (SPEYER, 1983 p.15), “A tendência migratória no último decênio, no sentido rural-urbano, foi bastante elevada. O Censo de 80 aponta verdadeiro esvaziamento da zona rural (sic)”.

Vale ressaltar, que o êxodo rural historicamente também está relacionado à procura por vínculos empregatícios com o setor urbano.

Em relação à educação rural, pode-se afirmar que, durante muitos anos, o tratamento educacional direcionado pelos dirigentes políticos ao público do campo se mostrou como uma espécie de transferência do ensino da cidade, nesse caso, a metodologia de ensino não condiz com o contexto social do público ao qual está sendo dirigido.

Ora, os primeiros conhecimentos da criança na zona rural dizem respeito à natureza. Mas os conteúdos que lhe são oferecidos nos programas escolares partem do princípio de que o homem, para ser culto, deve ser letrado; seu conhecimento, para ter valor, deve ser científico, pois se dirige a conviver no mundo tecnológico e urbano.

O enfoque da qualificação profissional que lhe é apresentado se dirige, primordialmente, aos setores secundário e terciário, ficando o setor primário praticamente desatendido.

A prática da profissão de seus pais não é valorizada, pois até o calendário escolar, não obstante a flexibilidade permitida em lei, obedece, na prática, às diretrizes urbanas e não às necessidades de plantio, colheita, cheia e vazante de rios e outro fatores característicos da vida do rurícola, que se guia mais por realidades da natureza que por tecnologias que, não poucas vezes condicionam as necessidades dos meios urbanos. (SPEYER, 1983, p.16).

Ressaltando também que historicamente muitas escolas criadas no meio rural, foram frutos ainda do interesse das oligarquias rurais e agro-industriais, quando os “influentes” do campo que possuíam maior poder aquisitivo criavam escolinhas em suas terras como forma de manter seus subordinados (trabalhadores) com suas famílias por perto, pois assim teriam garantia de mão-de-obra barata ou talvez, trabalho escravo sempre a seu dispor. Outro aspecto que viabilizou o “acesso” de trabalhadores as escolas, mesmo que de maneira arbitrária foi à necessidade de capacitação destes no manejo de produtos tecnológicos.

O fato é que em relação à educação rural, tanto as escolas implantadas pelos patrões para os filhos de seus trabalhadores (como acontecia nos tempos passados), quanto às escolas implantadas pelas políticas sociais nos dias atuais, não garantiam e ainda não garantem ao indivíduo uma formação, cujo currículo seja voltado para a valorização do conhecimento que estes, já possuem como forma de lhes dar autonomia para construir conhecimentos. Pois no que diz respeito ao contexto do campo, nunca houve em sua história a:

- Formulação de diretrizes políticas e pedagógicas específicas que garantisse uma proposta pedagógica apropriada a essa realidade;
- Nem dotação financeira que possibilitasse a institucionalização e manutenção de uma escola de qualidade em todos os níveis no campo (sic) (SILVA 2002, p.14).

Nesse sentido, a ideologia das escolas que trabalham numa perspectiva tradicional o objetivo dos currículos educacionais é proporcionar exclusivamente a capacitação do aluno para o mercado na produção de força de trabalho. Isso sem levar em conta as questões que afetam a vida social do indivíduo.

Assim, o processo se dar basicamente como um meio de transmitir informações, o que acaba não contribuindo para a formação intelectual do sujeito. Ou será que se pode dizer que quando muito, o indivíduo termina adquirindo informações específicas e muito restritas para atuar no mundo do trabalho apenas capitalista? Talvez isso até possa ocorrer, no entanto na maioria das vezes essa formação nem chega a atingir seus reais objetivos proposto que seria a entrada no mercado de trabalho.

Pode-se observar que o discurso de adaptar programas e currículos ao “meio físico” e à cultura do campo, não é novo, pois, sabemos que já no decorrer da década de 40 existia o que se chamava de “ruralismo pedagógico<sup>3</sup>” que certamente seria uma intenção de direcionar

---

<sup>3</sup> O *ruralismo pedagógico* pode ser caracterizado como uma tendência de pensamento articulada por alguns intelectuais que, no período em questão, formularam idéias que já vinham sendo discutidas desde a década de vinte e que, resumidamente, consistiam na defesa de uma escola adaptada e sempre referida aos interesses e necessidades hegemônicas. Estes encontram-se diluídos entre o que se pôde perceber como interesses de caráter

um ensino que se acentuasse nos valores do homem do campo. Num paralelo entre lei e teoria a educação rural, no que se refere à apropriação do currículo para alunos do campo:

De certa forma, quando a legislação fala sobre peculiaridades regionais, o enfoque é particular, localizado, isto é, para atendimento das microeconomias. Tendo por retaguarda essas peculiaridades regionais, a LDB teoricamente abriu espaço para a educação rural, porém restrita em seu próprio meio e sem contar com recursos humanos e materiais satisfatórios, na maioria das vezes não conseguiu atingir os objetivos preconizados pela legislação. Isso porque a Lei 5.692, distanciada da realidade sócio-cultural do campesinato brasileiro, não incorporou as exigências do processo escolar rural em suas orientações fundamentais nem mesmo cogitou possíveis direcionamentos para uma política educacional destinada, exclusivamente, aos grupos camponeses (LEITE 2002, p. 47).

Pelo que se pode observar o processo pedagógico ainda continua em partes trazendo alguns elementos que refletem até os dias atuais, muito embora existam propostas documentadas que expressam essa questão. Assim como dizem os Parâmetros Curriculares Nacionais, que apresentam como propostas curriculares a inclusão de temáticas diversificadas de modo que o indivíduo possa ser orientado a partir do seu próprio contexto social, podendo interferir nas decisões e soluções de questões sociais.

### **1.2-A realidade histórica da educação no mundo rural**

Diante das circunstâncias torna-se necessário refletir a cerca da educação administrada nas escolas rurais. Tal reflexão pode proporcionar uma visão, de que a educação que vem sendo oferecida ao meio rural se configura numa espécie de transmissão do ensino urbano, uma vez que os métodos utilizados pedagogicamente não condizem com a realidade camponesa.

Assim as necessidades básicas para que se ofereça uma educação de qualidade ao indivíduo do campo, se configuram em viabilizações de políticas públicas com base em princípios, concepções e métodos pedagógicos que proporcionem maiores condições para se assumir uma educação especificamente voltada para o campo.

Ideologicamente as concepções formalizadas para as escolas do campo se configuram na idéia histórica de que, em se tratando de camponeses, basta que estes

---

econômico das classes e grupos de capitalistas rurais ou como interesses de grupos, principalmente políticos interessados na questão urbana.

aprendam a ler e escrever, numa maneira de se negar os direitos que todos os indivíduos têm com relação ao acesso a uma educação de qualidade.

Partindo desse pressuposto, é possível evidenciar que a escola com o um todo, tem desempenhado um papel, que em sua grande maioria tem se mostrado excludente, uma vez que ela deixa sempre para um segundo plano, o compromisso de está pensando em qual escola, qual concepção, qual prática pedagógica se acentua as necessidades básicas de aprendizagem do sujeito do campo, reconhecendo o direito à educação básica que todos têm.

Nesse sentido, há uma contradição com relação ao processo educativo que se desenvolve nas escolas do campo, que geralmente ocorre principalmente de modo tradicional, e que por mais que se discutem diretrizes norteadoras para as práticas em escolas no campo, para possíveis transformações das propostas pedagógicas no que se referem à construção contínua da proposta curricular num processo coletivo, na prática ainda não se percebe mudanças significativas.

De modo geral a prática de um currículo deslocado da realidade do individuo, como geralmente ocorre no cotidiano pedagógico escolar, acaba por desvalorizar o próprio sujeito em seu contexto, negando-o a oportunidade de desenvolver suas habilidades num processo coletivo, no qual a troca de saberes possa ser fundamental para construção de novos conhecimentos.

Entretanto, a práticas das escolas rurais se dá a partir do currículo centrado privilegiadamente no saber científico, fazendo com que não só os saberes próprios dos sujeitos sejam ignorados, mas o seu contexto social como um todo. Essa questão evidencia que a escola materializa seu currículo caracterizado a partir de aspectos que norteiam apenas contextos idealizadores de uma realidade também ideológica e alienada.

É como nos ensinam Whitaker e Antuniassi (1993) quando dizem que tal currículo apresenta características tais como: **urbanocêntricas, etnocêntricas, e sóciocêntricas**, i) por priorizar uma cultura própria da cidade e por conseqüência disso nega a cultura dos sujeitos do campo, fazendo com que a cultura da cidade seja idealizada como algo a ser conquistado e melhor valorizada; ii) por está afirmando freqüentemente padrões de uma sociedade de origem européia no inculcamento de que o padrão ideal de homens e mulheres a ser adotados seja este que é imposto ideologicamente; iii) e por colocar em evidencia os valores sociais da classe dominante ignorando por exemplo a situação socioeconômica dos sujeitos em questão, deixando de proporcioná-los a compreensão do processo educativo a partir de seus próprios valores no que se referem a etnia, classe social, gênero, senso político, etc.

Os professores em sua maioria, geralmente conhecem teorias que se referem ao processo educativo não-tradicional, “a um processo que tem por finalidade levar o aluno à busca de horizontes mais largos, e que essa deve ser a diretriz básica do planejamento curricular educacional” (SPEYER, 1983, p.17). Entretanto, no momento da prática de planejar e de agir, dificilmente se levam em consideração princípios essenciais para o processo de formação.

Entretanto, torna-se difícil a escolha e adequação de conteúdos baseados no currículo voltado para a realidade do público em questão, pois, pelo que se pode observar, das unidades de ensino num modo geral, é que estas não possuem uma filosofia específica, ou seja, a proposta pedagógica de uma, geralmente é a mesma que é adotada por todas.

[...] existem certos valores e certas instituições que são universais, que transcendem as características culturais específicas de grupos particulares. Curiosamente, entretanto, esses valores e instituições tidos como universais acabam coincidindo com os valores e instituições das chamadas “democracias representativas” ocidentais, concebidos no contexto do iluminismo e consolidados no período chamado “moderno”. Qualquer posição que questione esses valores e essas instituições é vista como relativista (SILVA, 1999, p.89).

Percebe-se que talvez por motivo de comodismo, ou certamente por falta de apoio pedagógico mais presente e concreto, uma vez que, dificilmente os professores participam de formação continuada, o processo de ensino se dá basicamente seguindo a ordem do Livro Didático.

Outra implicação que pode levar a tal situação é a questão da formação do professor, que muitas vezes trabalham em área diferente daquela que são especializados, considerando que no quadro docente das escolas rurais dificilmente existem profissionais graduados em pedagogia atuando em sala de aula, pois estes geralmente preferem atuar na coordenação ou em turmas de séries finais do ensino fundamental, mesmo que sua formação não seja apropriada para o trabalho nessa modalidade.

Isso significa que os alunos, em especial os de 1ª a 4ª série do ensino fundamental (séries iniciais) não estão sendo atendidos devidamente como propõe a LDB, Lei de Diretrizes e Bases da educação. Algo que deveria ser fundamental que os dirigentes políticos deveriam considerar como a base de decisões ao planejar ações para a formação de quadro profissional e na viabilização de programas para a capacitação de professores.

Porém é lamentável que essas diretrizes não rejam na administração de município pequenos, que têm a maioria de suas escolas situada na zona rural, pois dessa maneira, os alunos dessas escolas saem perdendo com relação a currículo e formação crítica social, por ter que passar por uma educação normativa, marcada por um modelo burocrático de escola.

A educação escolar no campo, ainda, vem sendo implantada, através de um paradigma da reprodução social, contribuindo para que seus envolvidos (educadores e educadoras, educandos e educandas) transfigurem-se em pessoas insensíveis, passivas e subservientes. Essa educação escolar se sustenta na hierarquia, na normatização e reprodução das relações sociais de produção caracterizada pela submissão das classes despossuídas à classe burguesa dominante, (DUARTE; MEDEIROS, 2006).

Dessa maneira, diante de todas essas inquietações e discussões, consideramos que seria difícil a desvinculação do currículo educacional rural do urbano, se as próprias escolas, na pessoa de seus gestores não entrar em controvérsia com os gestores, primeiramente do âmbito municipal, seguindo pelo estadual e depois federal, possibilitando a existência de uma gestão participativa na escola, para assim definir as tomadas de decisões num processo coletivo, que entre outras se destaca a definição do currículo escolar de tais instituições. Para tanto, se faz necessária a viabilização de políticas públicas voltadas para valorização da identidade do sujeito em seu contexto social.

Para que se faça educação de qualidade no campo, é fundamental inclusive a valorização da identidade das escolas do campo, que pode ocorrer por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos sujeitos que ao campo pertencem, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícolas e às condições climáticas.

Diante do exposto é possível se evidenciar a necessidade de está implementando políticas públicas, num sentido de proporcionar mudanças no modelo de escola já existente, principalmente no meio rural, pois assim a educação poderá se ajustar as reais necessidades dos sujeitos, e a materialização dos direitos sociais, poderá ocorrer a partir de princípios ligados a educação. Assim, a implementação de políticas que valorizem a educação do campo, torna-se fundamental para que o acesso à educação seja igual para todos, (MOLINA, 2002) enfatiza que “lutar por políticas públicas para educação do campo significa lutar para ampliar a esfera do Estado, para não colocar a educação na esfera do mercado (p.27)”.

Nesse sentido é importante enfatizar que implementar política pública visando a qualidade da educação, significa ainda proporcionar a permanência dos sujeitos no campo, uma vez que não haverá necessidades destes saírem em busca de formação que lhes proporcionem elevação de escolaridade e sucesso escolar nas cidades, e só a partir de políticas públicas voltadas para melhoria da qualidade da educação no campo é que poderá ser possível

promover a ausência das contradições relacionada ao processo pedagógico nas escolas do campo.

### **1.2.1-Educação do Campo: Novas Perspectivas para o Processo de Formação Educacional**

Diante das contradições observadas em relação às questões políticas pedagógicas e a definição da proposta curricular educacional, que “assolaram” a educação rural ao longo da história da educação, tornou-se necessária a viabilização de Políticas Públicas voltadas para valorização da educação a partir de ações sócio-educativas que possam defender uma educação articulada com a criação de condições materiais para a vida no campo, sob o objetivo de transformar o atual modelo educacional por uma proposta pedagógica diferenciada que possa proporcionar ao sujeito um processo de formação desenvolvido a partir de seus próprios valores.

Um processo educativo que se realize a partir do contexto social dos alunos, levando em conta suas vivências e experiências trazidas de outros espaços que não seja apenas o escolar, tendo em vista uma perspectiva de orientá-lo colaborando para transformação da sua realidade nos aspectos sócio econômico, culturais, etc.

Pensar em educação do campo significa compreender que na prática ela constrói matrizes humanistas tendo em vista a emancipação humana. Sendo assim, a educação do campo por se desenvolver em ambientes para além das quatro paredes de salas de aula das instituições escolares, ela se diferencia da educação “formal” que ocorre principalmente nas instituições escolares. Pois na educação do campo todos são sujeitos sociais, culturais e construtores da memória e da história, enquanto que na educação “formal” os alunos são vistos de forma individual. Eles são vistos a partir de suas capacidades e virtudes individuais, como aprovados/reprovados, novos repetentes, especiais/anormais, além de se estabelecer posições contrárias entre professores e alunos, no qual o próprio aluno se posiciona numa situação de inferioridade perante o professor no pensamento de que este é o “dono da situação e do saber”. Considerando a importância do processo educativo ocorrer de forma coletiva com base num processo de construção contínuo, como ocorre na pedagogia do movimento se faz necessária enfatizar que:

Nas pedagogias mais tradicionais a educação é vista exatamente no contraponto da luta, sendo a ordem seu valor mais precioso. Por isto, educação é vista como sinônimo de socialização passiva, de integração à sociedade, de aprendizado da

obediência ou até do conformismo pessoal e social. Por outro lado, nas pedagogias que se colocam em uma perspectiva de participar dos processos de transformação social, o predomínio da pedagogia da palavra, seja pelo apelo à conscientização ou como denúncia da alienação provocada pelas condições sociais, de modo geral também não concede lugar de destaque para a dimensão pedagógica da própria ação de lutar. A educação é vista como preparação ou conscientização para a luta ou como reflexo de condicionamentos sociais que a impedem (CALDART, 2000, p. 214).

Sendo assim, a educação do campo se constrói a partir de um movimento sócio-cultural de humanização, visto que seu objetivo central se configura na busca pela pedagogia da teoria/prática tendo a pesquisa como princípio educativo, incluindo a ação no que se refere à arte, o movimento corporal, a representação, e ao fazer memória coletiva. Desse modo os indivíduos pertencentes ao meio rural tornam-se sujeitos culturais celebrando sua memória ao reafirmar a identidade por meio da educação.

Dentro dessa perspectiva é que se formularam as reivindicações dos movimentos sociais na articulação por viabilização de projetos voltados ao atendimento de demandas educacionais do campo, e principalmente as de assentamentos da reforma agrária.

Diante disso busca-se a existência de uma pedagogia que atua na construção de relações sociais mais justas e uma educação que forme seres humanos mais ativos, críticos e que saibam o que querem o que fazem, e por que fazem. No trecho a seguir a partir das contribuições de (SILVA, 2002), podemos visualizar claramente essa questão, no qual a autora refere-se a uma situação de precariedade no funcionamento da escola do campo, em relação à organização curricular:

O aluno entra na escola como se nada tivesse aprendido com seus pais e como se ao longo da escolaridade, nada aprendesse com os mesmos e com a comunidade;... Valores cultivados nas escolas que são preconceituosos com relação à agricultura e aos trabalhadores e trabalhadoras, retirando-lhes a sua auto-estima, desvalorizam sua identidade camponesa e de classe social (p.14).

Referindo-se a realidade do cotidiano pedagógico das escolas rurais, pode-se perceber que a proposta de educação a qual os sujeitos do campo estão submetidos, há muito que transformar em termos de proposta curricular e metodologia de ensino.

Para tanto, torna-se necessária que a escola rural potencialize um processo efetivamente democrático e participativo no qual todos que nela vivem, e a ela formam tenham oportunidades iguais de discutir, opinar, sugerir e criar, numa perspectiva de proporcionar ao sujeito uma formação que os torne cidadãos críticos construtores de

conhecimento. Tendo como um de seus objetivos principais oportunizar cada indivíduo a reflexão e compreensão dos aspectos que compõe o seu meio social de modo que este possa interagir, frente a questões sociais.

Nesse sentido, a política de educação do campo, pode ser fortalecida a partir da ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, tendo em vista a criação e implementação de mecanismos que garantam a manutenção e desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, num sentido ainda de superar as negações que historicamente deixaram com que as populações do campo tivessem acesso à educação escolar.

Para tanto, torna-se fundamental enfatizar o respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, gênero, raça e etnia, como princípios da educação do campo. Assim, a escola enquanto instituição indispensável para o campo tem seu papel fundamental a desempenhar, construindo e proporcionando projetos que venham garantir a sustentabilidade de modo que os povos do campo tenham vez e voz na formulação de políticas relacionadas ainda aos aspectos agrícolas agrárias e educacionais.

Nessa perspectiva, “a escola e os espaços extra-escolares são um chão de aprendizagem para o exercício da cidadania (SILVA, 2002, p.19)”. Assim podemos entender a educação do campo como sendo toda ação educativa desenvolvida junto às populações pertencentes ao meio rural, sejam elas habitantes ou simplesmente trabalhadoras do campo.

Tendo em vista a valorização dos saberes do indivíduo e o incentivo a pesquisa para o processo de aprendizagem, para (SILVA, 2002, p.20), a educação do campo pode se dá por diferentes maneiras a se destacar: i) a educação formal que ocorre a partir de iniciativas dirigidas à escolarização dos indivíduos nos níveis de ensino infantil, fundamental médio, profissional e superior, seja ela organizada pelo sistema público de ensino, privado ou comunitário; ii) educação não-formal que ocorre por meio de iniciativas dirigidas pela organização comunitária, produtiva, política, sindical, religiosa, cultural, geralmente organizadas por movimentos sociais, sindicatos, ONGs, pastorais e entidades da sociedade civil.

Desse modo compreende-se a concepção de que a educação do campo acontece principalmente a partir da organização do povo de forma séria, verdadeira e comprometida com a formação social do indivíduo, consolidando sua existência e abrangendo suas práticas para além do espaço escolar.

Por outro lado, apesar da importância do ensino institucional, o papel que a escola vem desempenhando acaba não tendo sentido de formação na vida do sujeito em se

comparando ao que pode ser desempenhado a partir dos princípios da educação do campo, pois a sociedade organizada no que se refere à educação, busca a formação do indivíduo com base em seus valores objetivando a utilidade que tal formação poderá oferecer-lo em prática de vida social. Esta é uma prática comum no desenvolvimento da Pedagogia da Alternância.

A Pedagogia da Alternância se configura numa visão de que a escola possa oferecer aos estudantes, espaços para a construção do saber, valores, atitudes, comportamentos. Nessa perspectiva ela atua visando a construção de uma sociedade sustentável valorizando os saberes dos sujeitos, sem separar a teoria da prática, e a partir de uma proposta curricular não selecionada, pois selecionar conteúdos se define como uma operação de poder, fazendo com que este ato se configure numa decisão de quem o faz, sobre o que outro deve aprender.

Partindo do pressuposto de que o currículo é um espaço de produção e construção sócio-cultural a Pedagogia da Alternância busca a formação do aluno a partir de uma proposta pensada e construída com participação coletiva, que envolva todos os que fazem a escola, pois a identidade da escola se define pela sua vinculação às questões inseparáveis da sua realidade, isto é, às questões que não podem ser afastadas dos interesses dos indivíduos, por essa razão não podem também está separadas na escola do processo educativo, pois tal identidade vem fundamentando-se na temporalidade e saberes próprios dos alunos, firmando-se na memória coletiva, no respeito à diversidade visando, sobretudo a qualidade social da vida coletiva no campo tal como na sociedade mais ampla.

Com isso, num âmbito institucional, cabe ainda estabelecer meios possíveis de a comunidade escolar perceber o quanto é importante a existência de um planejamento participativo, onde cada um poderá ter autonomia nas tomadas de decisões no cotidiano escolar e principalmente na prática de pensar e construir a proposta curricular, visando a partir de um processo de formação diferenciado, a participação do indivíduo em situações também fora do meio escolar, como forma de contribuir para transformação social da realidade que o cerca.

Nesse caso, é preciso que a escola ofereça um ensino verdadeiramente de qualidade. Para tanto é fundamental que esta realize projetos e atividades em conjunto com toda a comunidade, de maneira que as questões sociais estejam inseridas nas propostas pedagógicas e o processo educativo por sua vez, seja efetivado de forma democrática no que diz respeito ao processo de ensino e a própria organização escolar. Possibilitando ainda, a realização de atividades educacionais dentro e fora do ambiente escolar, levando em consideração as manifestações artísticas, políticas, religiosas e econômicas do aluno em seu contexto social, e,

sobretudo sem deixar que os alunos desvalorizem sua identidade própria, oportunizando-os a refletir sobre o objeto de estudo.

Ainda, como forma de proporcionar ao sujeito do campo uma formação crítica, o processo educativo deve se dá de acordo com a realidade deste. Assim como diz (FREIRE, 1996), “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo para transformar a realidade para nela intervir, recriando-a (p. 69)”. Assim, faz se necessário a observação e compreensão do ambiente em que a escola pertence, bem como em que contexto social os alunos estão inseridos.

Para tanto, considerando o fato de que estas são escolas pertencentes ao campo, é possível reconhecer em seu ambiente os mais variados subsídios possíveis para proporcionar um processo de ensino participativo, onde os educandos poderão refletir e construir conhecimento a partir daquilo que eles conhecem, isto é, do que faz parte de sua vida cotidiana.

Por isso pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, a escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos... “... Por que não discutir com os alunos a realidade concreta que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina, à realidade agressiva em que a violência é a constante e a convivência das pessoas é muito maior com a morte do que com a vida? Por que não estabelecer uma “intimidade” entre os saberes curriculares fundamentais aos alunos e a experiência social que eles têm como indivíduos [...]?(FREIRE, 1996, p. 30)

Diante do exposto, é fundamental compreender que é dever da escola, como uma instituição social tão importante para a vida dos sujeitos, ter como compromisso está proporcionando o desenvolvimento social de seus alunos. E que estes últimos tenham infinitas oportunidades de desenvolver suas habilidades a partir de mecanismos necessários que lhes façam perceber e compreender sua realidade, participando ativamente de relações sociais em todos os aspectos.

Nesse sentido, o professor atua como mediador do processo educativo a desenvolver-se a partir de uma proposta pedagógica da escola que da qual o aluno é visto como sujeito de seu próprio conhecimento, quando o que ele traz consigo é realmente valorizado, tendo ainda o professor, a oportunidade de refletir sobre o seu trabalho num sentido de está pesquisando e aperfeiçoando suas práticas.

Desse modo a participação da comunidade nas tomadas de decisões é fundamental, pois, principalmente os pais devem conhecer as propostas educacionais da escola, assim como ter participação ativa na definição do currículo educacional da escola de seus filhos.

Dentro dessa perspectiva é preciso ter claro realmente, que a escola do campo é indispensável para se cultivar e afirmar a própria identidade do homem camponês, e que esta escola do campo pode vir a contribuir no desenvolvimento de estratégias de um projeto educativo sócio-econômico desde que esteja contextualizada, tendo em vista os elementos reais do contexto em que a escola está inserida. Diante disso, referindo-se a educação desenvolvida a partir da organização dos movimentos sociais

A educação se apresenta como forma de aprendizagem aos participantes dos movimentos e associações; como efeito pedagógico multiplicador das ações coletivas junto à sociedade civil e à sociedade política; e como demandas específicas na área educacional, dentro e fora da instituição escolar. Tudo isso podemos resumir com a frase: os movimentos sociais, com suas demandas, organizações práticas e estruturas, possuem um caráter educativo, assimilável aos seus participantes e à sociedade mais ampla (GOHN, 1999, p. 111).

Assim a escola deve estar sempre procurando adequar os **conteúdos escolares** no movimento da realidade que o cerca a fim de construir propostas curriculares contextualizadas. Para tanto, a princípio, se faz necessário desvincular a idéia ou o conceito de que a escola é mera transmissora de conhecimentos teóricos, afastando essa prática do seu cotidiano no trabalho pedagógico. Mas, é um espaço, por excelência, de formação humana. Para isso, torna-se fundamental pensar um novo ambiente educativo.

Ainda nessa concepção se faz necessário refletir sobre a questão de ter a escola como simples espaço de memorização e de informação, e, sobretudo exigir que o currículo de uma escola do campo contemple as relações com o trabalho na terra trabalhando a relação entre educação e cultura, sendo a escola um espaço de desenvolvimento sociocultural de toda a comunidade. E, por fim, o currículo deve romper com a postura de domínio ideológico que impera sobre a sociedade.

Por se tratar ainda de escolas do campo, torna-se importante enfatizar que estas possuem um público formado por filhos principalmente de agricultores, e no geral de famílias de baixo poder econômico, uma vez que a renda familiar da maioria vem basicamente do trabalho agrícola, existindo entre elas uma diversidade cultural, de raças, e naturalidades.

Essa pluralidade própria do campo oferece elementos para que se realize um processo educativo com a aproximação entre as famílias dos educandos e comunidade como

um todo. Assim o trabalho escolar poderá ocorrer com os envolvidos conhecendo e participando das particularidades e vivências dos sujeitos, numa perspectiva mútua de transformar a sociedade naquilo que é mais digno para cada um.

### **1.2.2-Educação do Campo numa Perspectiva do Currículo Integrado**

A concepção de currículo integrado ainda se configura como incógnita no âmbito dos sistemas educacionais, e no pensamento dos profissionais que atuam nas instituições escolares? Ou será que o que se compreende, sobre tal concepção acaba ficando apenas no discurso, fazendo com que a proposta curricular educacional de tais instituições perca seu verdadeiro sentido, podendo até tornar-se inútil, uma vez que esta se distancia demasiadamente de uma prática concreta e ligada a realidade dos sujeitos a quem é direcionada?

Certamente para muitos, essas questões continuam ignoradas, pelo menos na prática, pois no cotidiano pedagógico das instituições escolares, a maioria dos profissionais da educação desenvolve suas práticas pedagógicas de maneira sistemática e tecnicamente fragmentada, com conteúdos deslocados da realidade e das necessidades de aprendizagens de seus alunos.

Ao discutir currículo, uma questão fundamental emerge ao debate: como organizar processos formativos que promovam o aprendizado daquilo que os sujeitos realmente necessitam construir [saber] ao longo de sua vida escolar, para formar-se enquanto sujeito de seu próprio conhecimento, como pessoas autônomas e capazes de ter opiniões próprias e se afirmar como cidadãos ativos na busca de condições de uma vida digna?

Para que o sujeito tenha oportunidades de passar por um processo formativo que lhe proporcione uma formação de qualidade, é necessário que se estabeleça a mudança do paradigma da educação rural para educação do campo. Faz-se necessário ainda desconstruir idéias, preconceitos e injustiças, a fim de reverter às desigualdades educacionais, historicamente construídas, entre campo e cidade.

Para tanto se faz fundamental e urgente a elaboração de políticas, que sejam capazes de acelerar o processo de supressão das intensas desigualdades e que possam garantir os direitos no meio rural sobre todos os aspectos. Idealizar tais políticas inflige o desafio da produção de novos saberes interdisciplinares, 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 destes sujeitos.

A educação no campo deve considerar, sobretudo o modo como os sujeitos vivem, bem como suas necessidades de aprendizagem para que o ensino em si, tenha sentido e utilidade em sua vida sociocultural, socioeconômica, etc. Assim, a educação deve está ligada ao trabalho do sujeito em seu contexto, para que o próprio sujeito perceba em que sentido o ensino institucional terá utilidade em sua vida.

Para tanto é preciso ainda superar a ideologia de que os sujeitos do campo devem almejar os mesmos interesses, motivações e necessidades daqueles que vivem nas áreas urbanas e que devem ser educados para uma futura vida na cidade. Tais políticas devem sobretudo oferecer ao campo educação de qualidade, e em nível inclusive superior, para proporcionar a permanência do sujeito no campo visando o desenvolvimento e melhoria da qualidade de vida, fortalecendo e ampliando o acesso e a permanência de agricultores familiares no sistema formal de ensino, oferecendo oportunidades de elevação de escolaridade, qualificação profissional e desenvolvendo a solidariedade e a cidadania.

Nessa perspectiva, é fundamental que a proposta curricular das escolas do campo seja construída e organizada de acordo com as vivências e costumes dos indivíduos do campo, nesse sentido ela deve ser do campo, e para o campo. Para tanto é importante que a escolha e o ensino dos conteúdos sejam democratizados. Pois tais ações devem ser realizadas no coletivo, não no individualismo, estabelecendo relação de poder sobre o processo educativo.

A educação do campo tem como princípio proporcionar ao sujeito um processo formativo que interaja com as questões de níveis sociais podendo ao mesmo tempo contribuir para com as possíveis mudanças da realidade que está posta. Assim ela deve se dá a partir da contextualização dos conteúdos escolares com os elementos que compõem o contexto em que a escola está inserida. Desse modo, o sujeito poderá pesquisar e refletir sobre o problema em questão.

Nas palavras de (FREIRE, 1996), isso significa educar com, e para autonomia, pois assim, educador e educando têm oportunidades múltiplas de refletir sobre o objeto em estudo, e sobre suas ações. É o que (GADOTTI, 2004) também chama de pedagogia da práxis, no qual o processo educativo se dá a partir da ação reflexão/reflexão ação, pois quando o educador se permite a refletir sobre suas ações ele terá melhores condições de êxito em uma nova ação, uma vez também que ele se permite a atuar enquanto professor pesquisador.

A idéia de currículo integrado não foge desta linha, tal metodologia pedagógica visa a não estagnação de disciplinas e conteúdos no processo de ensino, mas um processo de

globalização, isso ressalta o que diz (SANTOMÉ, 1998), quando frisa que “o mundo em que vivemos já é um mundo global, no qual tudo está relacionado, tanto nacional como internacionalmente (p. 27)”. Mas, o que nos remete a um mundo no qual os aspectos políticos, econômicos, culturais, ambientais, científicos, etc., se aglomeram de forma múltipla.

A prática educativa desenvolvida nas escolas especialmente nas do meio rural, não podem continuar fundamentada em valores do mundo de uma sociedade capitalista sem o reconhecimento de valores e costumes dos sujeitos a quem o ensino é direcionado, isto é, dos sujeitos em sua comunidade, pois seus interesses são outros, de uma dimensão bem mais específica.

Em se tratando de currículo contextualizado, há tempos que no âmbito educacional, muito se falam em currículo integrado, em interdisciplinaridade, em ensino globalizado, ou outras nomenclaturas que definem a prática e materialização da proposta curricular num sentido de dá ênfase às experiências e conhecimentos que os alunos de determinada instituição possuem sobre o convívio sócio-histórico de sua comunidade.

No ensino fundamental, especificamente nas séries iniciais, a área de atuação do professor (a), é definida pelas instituições e sistemas educacionais, como educação geral ou ensino globalizado, mesmo que na prática evidenciam-se um processo educativo em que os conteúdos são trabalhados totalmente distanciados por disciplinas, ausentes da vida real e concreta dos alunos. Nas séries finais de tal nível de ensino, o objetivo da proposta, é que o processo educativo também se dê de forma integrada, porém na prática o que se pode observar é que, mais que nas séries iniciais, professores planejam e trabalham suas disciplinas de maneira isolada, distantes de colegas e da comunidade. Portanto, a proposta curricular dificilmente se concretiza num sentido amplo e democrático.

Um sistema educacional é criado e modificado com o propósito de contribuir com uma capacitação de meninos e meninas para assumir responsabilidades e para poderem ser pessoas autônomas, solidárias e democráticas. Esta meta educacional é algo que deve condicionar a tomada de decisões no planejamento, desenvolvimento e avaliação de um currículo (SANTOMÉ, 1998, p. 29).

Contraditório a isso, é o modo como a educação escolar tem sido constituída, quando as instituições atuam basicamente num processo contínuo de transmissão de conhecimentos e de inculcação de valores socialmente aceitos, pois as instituições permanecem condicionadas à concepção funcionalista do currículo, quando a priori o que interessa é que professores e instituição como um todo, cumpram necessidades meramente administrativas, pois o sistema camufladamente rege a partir de conceitos baseados em resultados de aprendizagem obtidos a

partir de um processo de transmissão de informações entre professores e alunos, onde estes últimos ficam com a tarefa de absorver e memorizar tais informações, processo tal, que se diferencia muito de concepções e práticas de currículo integrado.

A consequência é um currículo completamente pré-especificado e fechado de antemão, parece claro que interdisciplinaridade e a globalização como estratégia organizativa e metodologia ficam reduzidas a um mero slogan ou a conceitos sem conteúdo (SANTOMÉ, 1998, p. 28).

Ações como essas podem ser claramente constatadas no processo educativo, principalmente nas escolas rurais, pois sabemos que os professores têm concepções formalizadas a cerca de práticas de ensino integrado e valorização de saberes de seus alunos para facilitar a construção de conhecimento, porém acabam se condicionando a uma prática baseada na aplicação de conteúdos a tempo a hora.

Uma característica histórica no desenvolvimento metodológico escolar, é que as disciplinas que compõem o currículo, geralmente são áreas de conhecimento especificamente isoladas, como se o conhecimento fosse algo restrito, fechado, cujo tempo é o que comanda o trabalho, fazendo com que os alunos passem por um processo, que no qual ele dificilmente terá oportunidade de desenvolver-se intelectualmente, de modo que suas habilidades passem por despercebidas e deixadas de lado.

Seguindo a linha de que o currículo escolar deve ser expandido para outras áreas diferentes das mais convencionais como a Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e História e Geografia, os Parâmetros Curriculares Nacionais têm incluído como proposta as questões sociais que são temáticas já discutidas e inseridas nas áreas ligadas às Ciências Sociais e Ciências Naturais. Os temas como Ética, Meio Ambiente, Pluralidade Cultural, Saúde e Orientação Sexual propostos pelos parâmetros curriculares denominados de temas transversais, os quais buscam a formação dos alunos democraticamente de acordo com as diferentes realidades nas quais estão inseridos, e como se constrói uma educação para a cidadania. Sobre isso os Parâmetros Curriculares Nacionais:

Incorporam essa tendência e a incluem no currículo de forma a compor um conjunto articulado e aberto a novos temas, buscando um tratamento didático que contemple sua complexidade e sua dinâmica, dando-lhes a mesma importância das áreas convencionais. O currículo ganha em flexibilidade e abertura, uma vez que os temas podem ser priorizados de acordo com as diferentes realidades locais e regionais e outros temas podem ser incluídos, (BRASIL, 2001, p.29).

Assim, evidencia-se a importância de que a escola deva trabalhar a formação de seus alunos a partir de um currículo, que possa lhes proporcionar suporte para a vida social como modo destes, poderem interagir ativamente na construção e transformação da sociedade. Pois este é mais um papel que a escola deve estar assumindo perante a sociedade mais ampla como forma de cumprir o que está documentado publico e oficialmente nos Parâmetros quando diz que “a ética é um eterno pensar, refletir, construir. E a escola deve educar seus alunos para que possam tomar parte nessa construção, serem livres e autônomos para pensarem e julgarem” (BRASIL, 2001, p.72).

Santomé, (1998), afirma que a infinidade de conceitos já mencionados, que giram em torno de um ensino democrático e participativo podem acabar deixando de existir em seu verdadeiro sentido. Ou, como o autor mesmo diz “podem acabar perdendo sua riqueza original e reduzir-se a frases feitas (p. 23)”, uma vez que as práticas pedagógicas têm se dado a base do formalismo, sob uma concepção pedagógica de que a aprendizagem possa ocorrer num processo de memorizar informações e de execução de determinados procedimentos. Esses métodos que caracterizam a rotina pedagógica dentro das instituições escolares viraram verdadeiros hábitos entre professores e alunos, e é o que acaba sendo uma característica típica do currículo educacional de tais escolas.

Em se tratando de globalização, por exemplo, é notável que os sistemas de ensino junto às instituições educacionais priorizam essencialmente no processo de ensino, a qualificação de mão-de-obra para o mercado, isto é, seu desempenho se dá especificamente em formar força de trabalho que favoreça ao fortalecimento do capitalismo, assim, o ensino não se dá de forma globalizada num sentido de reunir conteúdos numa proposta curricular integrada, mas num sentido de oferecer informações meramente mecânicas e tecnicistas.

É perceptível que em ações desse tipo quem acaba saindo prejudicado mesmo sem perceber tal prejuízo é o aluno, pois um fato real, é que de maneira ingênua, geralmente os alunos e até mesmo seus pais, se iludem ao pensar que o importante de está na escola é garantir a conclusão de estudos à base de um processo unicamente informativo e fechado às quatro paredes de uma sala de aula, tendo como resultado a conquista e recebimento de um diploma ou certificado.

Diante disso, torna-se necessário que a educação seja vista como um direito social, não como um meio de simplesmente professores e alunos se acarretarem a cada período letivo de tarefas meramente informativas e sem contexto, nas quais nenhuma de ambas as partes tem o privilégio de construir e desenvolver-se intelectualmente a partir de seus próprios valores.

Nesse sentido, a educação contextualizada é um dos direitos que não pode ser negado ao sujeito dentro da escola, em sua comunidade. E aos povos do campo principalmente, pois não é justo que num processo educativo o indivíduo seja distanciado de práticas que podem ser desenvolvidas com base em seus valores reais e concretos. Valores estes que poderão lhe proporcionar uma formação a partir de um processo de construção, pois quando o aluno é conhecedor do objeto de estudos, tal processo torna-se para ele reflexivo, ou seja, o próprio aluno se permite refletir sobre o que se propõe realizar. Assim, para o campo ou para cidade, o currículo educacional deve ser formalizado a partir de uma construção coletiva, na qual a participação de toda a comunidade escolar seja prioridade.

Em comunidades rurais sabemos que há uma infinidade de temas e objetivos que podem e devem fazer parte do planejamento e construção da proposta curricular. E tornando tal proposta contextualizada a partir de temáticas que fazem parte do convívio sociocultural do sujeito, acaba sendo uma forma de garantir a educação como um direito social, pois é com base num processo de ensino contextualizado o qual permite que o indivíduo visualize fatores reais, e aspectos de suas vivências sociais que ele acaba sentindo a importância de interferir naquilo que deve ser transformado para que a vida em sociedade seja justa, digna e sem tantas diferenças.

Assim, a educação se materializa de modo que tem sentido na vida do sujeito, e o processo de aprendizagem por sua vez, se torna mais acessível, pois o sujeito terá oportunidade de desenvolver suas habilidades a partir de suas próprias experiências, pois com um ensino baseado em pesquisa e de forma interdisciplinar relacionando sempre os saberes científicos com saberes populares, o indivíduo terá possibilidades de transformar a realidade a partir do conhecimento construído coletivamente.

Entretanto atuando indiferentemente a esses princípios o ensino institucional constitui seu currículo especificamente para direcionar ensinamentos sobre os aspectos e aprendizagens baseadas na conveniência, tornando tais aspectos essenciais aos olhos dos sujeitos, que certamente não estão atentos para o que significa a ideologia que a escola segue (SILVA, 2004) trata tal currículo de currículo oculto, que entre outros fatores é “constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar que sem, fazer parte do currículo oficial, explicito contribuem, de forma implícita, para aprendizagens sociais relevantes (p.78)”.

Ainda de acordo com as contribuições do autor, para a perspectiva crítica o ensino ideológico do currículo oculto prioriza unicamente as aprendizagens relacionadas a atitudes, comportamentos, valores e orientações que possibilitam o indivíduo se ajustar de maneira que

seja socialmente aceitável a partir da ideologia da sociedade que está posta, tais princípios ideológicos o autor chama de “antidemocráticos e indesejáveis da sociedade capitalista”.

Dessa forma o modelo de currículo instituído pelas instituições segue a linha a partir de um ensino baseado no “conformismo, na obediência, no individualismo, deixando assim os problemas e necessidades dos sujeitos sempre a parte (SILVA, 2004, p.79)”. Uma vez que aprendizagem não se dá de forma espontânea, livre de regras, regulamentos ou normas, inclusive os referidos aspectos geralmente são prioridades na materialização do currículo institucional, afinal, a cada início de período letivo essas são as primeiras preocupações que a escola tem a informar aos alunos.

Por sua vez o currículo instituído pelas escolas se materializa como “oculto” sendo evidenciado na própria organização do espaço escolar que se consolida onde todos os componentes do ambiente é posto de forma vertical, desde os recursos materiais aos recursos humanos. Sobre os recursos materiais trata-se inclusive da organização do espaço dentro das salas de aula, sobre a maneira como as cadeiras e os alunos são dispostos. Com relação aos recursos humanos estes são vistos sempre de forma hierarquizada. Como forma de reafirmar nossa compreensão em relação ao conceito de currículo e ao seu verdadeiro significado

Não podemos mais olhar para o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão muito além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia [...] (SILVA 2004, p. 150).

Diante do exposto, e tendo em vista as contradições materializadas no cotidiano das escolas do campo, torna-se fundamental e urgente que se estabeleça meios de se concretizar práticas de educação do campo, tendo como base o ensino a partir de um currículo integrado, o qual fundamenta uma metodologia priorizando o incentivo a pesquisa na realização de estudos e socialização da aprendizagem e não separando a teoria da prática.

Para tanto, se faz necessário pensar uma educação vinculada ao trabalho do sujeito, porém de modo que se faça educação como prática social. Um ensino globalizado, não para tornar os sujeitos alienados ao trabalho num sentido de mercado, e do ponto de vista capitalista, mas um ensino que favoreça ao sujeito a partir de suas necessidades de aprendizagem garantindo inclusive uma economia familiar sustentável.

[...] esta concepção nos aproxima / nos faz herdeiros de uma tradição pedagógica de perspectiva emancipatória e socialista: é dessa tradição o acúmulo de pensar a dimensão formativa do trabalho, do vínculo da educação com os processos

produtivos, de como não é possível pensar/ fazer a educação sem considerar os sujeitos e os processos formadores que os constituem como seres humanos desde a práxis social. Uma tradição que nos orienta a pensar a educação colada à vida real, suas contradições, sua historicidade; a pretender educar os sujeitos para um trabalho não alienado; para intervir nas circunstâncias objetivas que produzem o humano (CALDART, 2008, p. 77).

De maneira contraditória é o modo como a educação é ofertada aos sujeitos do campo, pois o que se evidencia é que esta é garantida a partir de políticas compensatórias. Sendo assim, o ensino que se desenvolve não supri as necessidades de aprendizagem do indivíduo, uma vez que a proposta curricular que é adotada tem como princípios as vivencia e costumes de uma população de característica “urbanocêntrica”, deixando assim de atender as especificidades sociais do sujeito do campo.

Outro ponto contraditório são os profissionais que ali atuam que por sua vez, primeiramente não conhecem os aspectos que caracterizam a realidade na qual o indivíduo está inserido, e por desconhecer tais aspectos acabam não tendo compromisso com o desenvolvimento crítico do aluno em sua prática de ensino. E quando tais profissionais não têm formação para trabalhar no campo, eles acabam desenvolvendo um processo pedagógico a partir de uma proposta curricular deslocada da realidade do sujeito, por ser a única existente na escola e por não perceber a necessidade de construir uma que seja realmente voltada ao público em questão.

Do ponto vista crítico, partimos do pressuposto que os profissionais que atuam nas escolas do campo desenvolvendo processos pedagógicos sem considerar a importância de propostas curriculares pensadas e construídas de forma coletiva respeitando as diversidades e especificidades dos sujeitos, na verdade não têm realmente compromisso com a formação desses sujeitos para que estes possam contribuir com a transformação da realidade que os cercam. Assim, o que acaba sendo evidenciado é que para estes profissionais o que interessa unicamente é a remuneração que lhe atribuída pelo trabalho desenvolvido.

Entretanto tais profissionais a partir de sua prática acabam estabelecendo métodos de ensino que condicionam os indivíduos a reproduzirem maneiras e costumes da sociedade dominante, uma vez que as próprias escolas institucionalizam tais modos típicos do mundo capitalista.

Os professores e aqueles interessados em educação devem passar a compreender como a cultura dominante funciona em todos os níveis de ensino escolar para invalidar as experiências culturais das “maiorias excluídas”. Isto também significa que professores pais e outros devem lutar contra a impotência dos estudantes afirmando suas próprias experiências e historias culturais (GIROUX, 1997, p. 38).

De um modo geral, o currículo escolar se apresenta apenas numa forma de relacionar disciplinas numa grade curricular, e não com uma proposta de formação aos indivíduos. Ainda de acordo com o autor, a escola deve ser encarada tanto pelos pais quanto pelos educadores como uma construção social que incorpora interesse e suposições particulares. “O conhecimento deve ser ligado à questão do poder, o que sugere que educadores e outros devem levantar questões a cerca de suas pretensões à verdade, bem como a cerca dos interesses que este conhecimento serve (p.39)”.

O autor complementa ainda afirmando que tal conhecimento tem valor ao individuo a partir do momento que ele tem poder de transformação social tornando-se importante à medida que contribui para que os indivíduos compreendam os processos através dos quais ele “é produzido apropriado e transformado dentro de ambientes sociais e históricos específicos (p.39)”.

Por outro lado é importante que as instituições de ensino revejam seus conceitos e atitudes com relação ao currículo, deixando de tratá-lo simplesmente como uma organização de conteúdos. O currículo é, sobretudo uma construção do saber que se manifesta nas vivências e cotidiano dos estudantes.

Assim, mais importante do que professores conhecerem e dominarem o uso de metodologias é eles procurarem sempre abordar a educação analisando suas próprias perspectivas sobre a sociedade, percebendo o aluno dentro de sua realidade tendo o cuidado sempre de está incentivando-os a pensar criticamente, e ensiná-los a reafirmar suas próprias experiências para que possam aprender a perceber a importância de uma formação voltada para a luta, seja individual, seja coletivamente por uma sociedade mais justa.

Entretanto, dentre as contradições que se manifestam no cotidiano das escolas principalmente nas rurais, e sendo uma característica típica, é o modo como os professores são isolados administrativamente, eliminando as possibilidades de uma tomada de decisões democrática, impossibilitando ainda dessa forma o planejamento e construção de uma proposta curricular coletiva.

Nestas escolas geralmente o trabalho se dá de maneira dividida, isolada representando aspectos prejudiciais ao processo de ensino, no qual gestores escolares e corpo docente são hierarquicamente distanciados. Neste caso os alunos então são tratados como meros receptores, isto é, fazem parte da escola por que escola precisa de alunos. Quanto a isso “se quisermos levar a questão da escolarização a sério, as escolas devem ser o lugar onde

relações sociais democráticas tornem-se parte de nossas experiências vividas (GIROUX, 1997, p.41)”.

Portanto, como forma de reafirmar os princípios de Educação do Campo, é importante enfatizar que o conhecimento deve ser problematizado trazendo situações e relacionamentos sociais dentro ou fora de ambientes escolares dando abertura ao debate e a comunicação, possibilitando o desenvolvimento da aprendizagem a partir da pesquisa e interdisciplinaridade. Para tanto se faz necessário enfatizar a importância da escola está repensando suas propostas e considerando os elementos formadores a cerca da realidade sociocultural do ambiente educacional de modo geral.

## **CAPITULO II: CAMPOS, CAMINHOS E SUJEITOS DA PESQUISA: MUNICIPIO, COMUNIDADE, ESCOLA, DINAMICA ORGANIZATIVA DOS SUJEITOS.**

### **2.1-A Metodologia do Estudo Realizado**

Tendo como base os subsídios teóricos de (LUDKE & ANDRÉ, 1986) esta pesquisa se caracteriza como um estudo de caso. Na utilização de uma investigação qualitativa por ser este um método que permite uma aproximação direta do pesquisador com a situação a ser estudada a partir da convivência constante e por um período prolongado, e a fim de notificar os possíveis problemas, e estudá-los no mesmo ambiente em que ocorrem como forma também de evitar qualquer manipulação descritiva do pesquisador sobre o objeto de pesquisa e possibilitá-lo uma melhor compreensão da realidade.

Esta pesquisa trata-se ainda de um estudo de caso por se tratar de uma análise sobre uma realidade específica, um caso que pode ser “similar a outros, mas ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio singular (ANDRÉ & LUDKE, 1986, p.17). Assim a essência e interesse do estudo se refletem naquilo que o caso tem de particular mesmo que posteriormente possam aparecer semelhanças com outras situações, pois tais semelhanças poderão está contribuindo de forma construtiva para a reflexão de uma mesma temática em realidades diferentes.

Tendo em vista um bom desempenho durante a pesquisa, o estudo de caso possibilita ao pesquisador a percepção de uma variedade de fontes de informações de modo a enriquecer seu estudo e análise sobre os fenômenos em questão.

Desse modo, “ao desenvolver o estudo de caso o pesquisador recorre a uma variedade de dados, coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes (ANDRÉ & LUDKE, 1986, p. 19)”. Assim, o pesquisador poderá fazer uso de tais informações para constatar ou se desfazer de suposições, encontrar ou revelar outras informações também importantes, e conseqüentemente levantar hipóteses independentes que podem acabar contribuindo com riqueza de detalhes para a compreensão do objeto de estudo, no caso as práticas desenvolvidas no dia-a-dia de sala de aula sob o intuito de está compreendendo como se materializa a proposta curricular em escola rural, bem como, o que caracteriza tal proposta.

## 2.2-Métodos que Mediaram a Coleta de Dados

Para coleta de dados, foram desenvolvidas durante a pesquisa, uma variedade de ações tais como: registro de pontos significativos da comunidade que apresentem características da realidade em questão; entrevista com uma pessoa da comunidade que desenvolve ações de economia familiar; entrevista com um aluno; registros fotográficos sobre as dependências da escola; caracterização da escola pesquisada; observação em sala de aula; construção de um caderno de campo em sala de aula; entrevista com o coordenador pedagógico da escola; entrevista com o diretor da escola; gravação de um relato com o professor da turma pesquisada; transcrições de todas entrevistas; transcrição da gravação do relato do professor; estudos bibliográficos, análise dos dados.

O registro sobre os pontos significativos da comunidade serviram para está subsidiando a contextualização das características da comunidade e a compreensão sobre sua realidade, e ainda está compreendendo a forma como os sujeitos se organizam socialmente. Perceber ainda os aspectos relacionados às condições socioeconômicas e ambientais em dada realidade, finalizando em uma descrição textual da comunidade a partir da historicidade dos elementos condicionantes identificados.

A entrevista com a pessoa da comunidade foi realizada com uma senhora que desempenha atividades de sobrevivência a partir da produção de hortaliças, legumes e algumas frutas. Além disso, ela comprar outros produtos de seus companheiros de comunidade, tais produtos, tanto de sua própria produção quanto os que são adquiridos entre os companheiros, são para fins de comercialização que ela realiza na cidade de Marabá. Diante do exposto, é interessante ressaltar que a finalidade de tal entrevista foi de está conhecendo algumas das atividades que garantem o processo de sustentabilidade familiar da comunidade pesquisada a fim de pontuar suas características com relação aos aspectos socioeconômicos e contextualizá-la.

Para caracterização da escola em questão, foi realizada uma entrevista com um dos alunos do ensino médio que faz uso do transporte escolar que lhes é oferecido para mediar à compreensão sobre as variadas formas e/ou dificuldades de acesso a escola. A fim de complementar a coleta de dados sobre essa questão, também foram colhidas informações com o diretor da escola junto à documentação escolar dos alunos dos níveis fundamental e médio.

Num sentido de dar continuidade à coleta de materiais e dados para caracterização da escola, foi feito registros fotográficos sobre suas dependências, coleta de informações junto ao diretor e junto ao coordenador pedagógico, que possibilitasse a busca de elementos para está

contribuindo para com a compreensão e abordagens dos aspectos que compõem o cotidiano e funcionalidade da instituição, observando sempre os pontos considerados mais relevantes como: questões sobre a estrutura física da escola, recursos humano e materiais, espaços utilizados, características do ensino, quantidade de alunos, formação de professores, dados sobre o público atendido pela escola, e outros, tendo como referencia um questionário proposto pelo orientador.

A observação em sala de aula, a construção de um caderno de campo durante o tempo de observação e a gravação de um relato com o professor da turma pesquisada, tiveram a finalidade de conhecer as práticas e a rotina pedagógica da turma por um tempo prolongado sem interferir em suas atividades. Tais ações foram realizadas ainda com o objetivo de está buscando elementos para está proporcionando a reflexão sobre a problemática que a pesquisa propõe. Perceber se há algum tipo de contradição entre as concepções pedagógicas do professor e suas práticas, bem como compreender qual a percepção docente sobre o processo pedagógico do qual o professor é responsável, que desafios são enfrentados em seu cotidiano profissional e por fim refletir sobre a relação entre os conteúdos aprendidos, conhecimentos construídos e a realidade dos alunos.

Numa forma de firmar a relevância da observação e os demais métodos utilizados nesta pesquisa temos a compreensão de que “tanto quanto a entrevista, quanto a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional (ANDRÉ & LUDKE, 1986 p. 26)”. Portanto pode ser como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, como foi no caso desse estudo, assim a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado possibilitando a realização do estudo a partir de variadas vantagens.

Com relação ao processo de transcrição das entrevistas se faz necessário ressaltar que esta atividade foi desenvolvida a partir do cuidado em manter as falas tais quais foram ditas pelos entrevistados, de modo a evitar uma possível manipulação de dados e informações por parte do pesquisador.

Com relação aos estudos bibliográficos, estes se deram sob a finalidade de proporcionar subsídios teóricos a partir da concepção de diferentes autores para melhor compreensão sobre a temática em estudo. Tendo em vista os conceitos dos autores numa forma de refletir mais profundamente sobre os pontos relevantes da pesquisa.

Por fim, a tarefa de analisar os dados implicou inicialmente na organização de todos os materiais da pesquisa, parte por parte. No entanto é importante enfatizar que esta tarefa

esteve presente em vários momentos do processo de investigação, porém, tornou-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da coleta de dados.

Tal tarefa teve ainda a finalidade de busca, por parte do pesquisador de interpretar os fatos identificados num sentido deste, poder está propondo alternativas que possam contribuir para possíveis mudanças num sentido de melhorar os aspectos que compõem a realidade em questão.

## **2.3- O Campo da Pesquisa: A Comunidade da Vila Ponta de Pedra do P.A. Pimenteira**

### **2.3.2 – Comunidade da Vila Ponta de Pedra do P.A. Pimenteira**

A escolha em realizar este estudo na comunidade da Vila Ponta de Pedra se deve ao fato de tal comunidade pertencer a um Projeto de Assentamento, no caso o P.A. Pimenteira. Também se atribui a questão da existência de duas grandes escolas em atividade, que atende uma extensa demanda de alunos pertencentes ao meio rural.

Ambas as escolas pertencentes à comunidade, são frutos de reivindicações dos primeiros trabalhadores assentados, que começaram a lutar por escola para seus filhos antes mesmo da criação do P.A., ou seja, quando ainda encontravam-se acampados. Então, em decorrência de suas reivindicações junto ao movimento organizado, primeiro veio a escola de ensino fundamental, que começou a funcionar no ano 1999 de mil e novecentos e noventa e nove, mesmo sem prédio próprio, pois só depois de três anos é que tal escola passou a ter um prédio de estrutura própria.

Em seguida, já no ano de dois mil e seis, os agricultores dessa comunidade conquistaram a construção da estrutura de uma escola de educação infantil denominada creche, que iniciou suas atividades logo após a construção e inauguração do prédio, especificamente no ano de dois mil e oito. O fato, é que esta comunidade possui uma grande demanda de aluno dos níveis de: ensino infantil, ensino fundamental, e até do ensino médio. Inclusive tal demanda tem aumentado cada vez mais, pois a comunidade tem passado por um constante processo migratório, e com isso, sua população tem crescido bastante.

No entanto a importância de tal escolha em realizar o estudo se refere ao fato desta comunidade ser o local onde também vivo com minha família, e principalmente por ser o local onde tenho realizado outras pesquisas, estágios e trabalhos pedagógicos ao longo deste curso. Desse modo, esta pesquisa de certa forma, contribuirá com novos elementos

oferecendo subsídios a futuros estudos, num propósito de proporcionar outro olhar sobre a educação que se desenvolve no campo.

Para o curso e universidade, a realização de tal pesquisa na referida comunidade, certamente é de fundamental importância, pois se trata de uma ocasião favorável e oportuna para a instituição está se familiarizando com o meio rural, especificamente com áreas de assentamentos. Assim estabelecendo relações que lhe possibilitará a conquista de elementos para possíveis produções de materiais na realização de trabalhos e novas experiências, numa perspectiva de inovar conceitos na busca de novas práticas pedagógicas voltadas ao sujeito do campo, uma vez que tal instituição tem ofertado cursos relacionados à educação do campo.

E nesse sentido torna-se essencial, que se estabeleça uma relação mais próxima e concreta entre instituição e campo de estudos, considerando ainda que o material produzido durante essa pesquisa e elaboração deste trabalho, poderá auxiliar e ou subsidiar futuros estudos no acervo da instituição.

Outro fator importante, e que não podemos deixar de mencionar, é a questão da possibilidade de, a partir da realização deste trabalho e de outros, o processo educativo em escolas rurais possa passar realmente por um processo de transformação. De modo que a proposta curricular de ensino de tais escolas seja pensada de forma coletiva, e que tal proposta tenha por base o contexto socioeconômico, político e cultural do sujeito considerando todas as diversidades, onde as práticas pedagógicas se dêem a partir de temáticas contextualizadas e correlacionadas de acordo com o contexto social do sujeito. Assim, buscando-se numa perspectiva de proporcionar a autonomia do educando na construção do conhecimento, para que o ensino institucional tenha realmente um valor formativo útil, na vida ativa do sujeito.

Nesse sentido, sendo a educação um fator indispensável, e sobretudo estratégico para que se desenvolva a ampliação da renda num meio social, seja na cidade ou no campo. Este processo torna-se relevante, pois é mais um meio de reafirmar as identidades dos sujeitos do campo, proporcionando um processo de diálogo e troca de saberes entre instituição e indivíduos.

Com isso a viabilização de políticas públicas voltadas às demandas “por uma educação do e no campo”, poderá ser um sonho mais próximo de ser concretizado, para que os sujeitos do campo, especialmente os jovens, possam permanecer em sua comunidade e principalmente na escola, pois num geral, a não permanência desses jovens em seu P.A, deve-se a falta de uma educação de qualidade, que respeite seus valores e reafirme a importância da terra, da produção e das relações sociais.

Desse modo os jovens da comunidade, em sua maioria migram para a cidade por diversos motivos que são desde as limitações de ordem financeiras de suas famílias, que geralmente não conseguem garantir condições de acesso à educação, até mesmo em busca de trabalho. Em decorrência disso também lidam com a ausência do estudo dando preferência a sobrevivência, uma vez que o estudo é colocado em segundo plano, justificando que o trabalho toma muito tempo e não tem como dar continuidade aos estudos.

### **2.3.3 - Lutas e Conquistas de Território na Configuração de Assentamentos: O PA Pimenteira.**

Para explicitarmos, ou produzirmos textualmente a caracterização do P.A Pimenteira, inevitavelmente, teremos que refletir sobre os vários aspectos que contribuíram para com o seu processo de formação.

Esta reflexão dar-se-á com base em fatos e elementos que podem ser observados e documentados a partir da realidade atual do referido assentamento, sem esquecer de que teremos de voltar aos fatos e elementos ocorridos a cerca do processo de luta coletiva e organizada em torno de longa data. Porém, que ainda vem ocorrendo atualmente entre grupos de trabalhadores, que continuam na luta pela conquista de uma vida digna e construção de uma sociedade mais justa, na qual todos os direitos de cada cidadão deverão ser reconhecidos e respeitados, inclusive dos cidadãos do campo.

Entretanto, faz-se necessário esclarecer que não se pretende aqui, fazer um relato integral, do processo histórico que se deu a cerca do processo de lutas pela conquista de território concretizada pela coletividade dos trabalhadores, para conquistar a terra, mesmo porque isso não seria possível, pois seria necessário muito mais tempo de estudos e pesquisas, e provavelmente, ainda assim, deixaríamos de mencionar fatos importantes que fazem parte deste contexto. Mas também não será possível contextualizar sobre a realidade de um determinado assentamento, sem que se refira a fatos e acontecimentos relacionados à disputa pelo território configurada na região sudeste antes mesmo dos projetos de assentamentos serem materializados. Pois sabemos que esta região, foi cenário de grande disputa por território sucedida na década de 80 quando os trabalhadores se organizavam na luta pela conquista da terra, porém, é importante enfatizar novamente que não temos a intenção de relatar esse processo histórico, uma vez que existem obras publicadas de autor como, Jean Hebéte, por exemplo, que se referem a esse processo, e que por sinal é de grande importância para a fundamentação de nossos estudos.

Diante do exposto, entendendo território caracteristicamente como extensão considerável de terra, e base geográfica do Estado que abrange o solo, rios, lagos, mares inferiores, águas adjacentes, golfos, baías e portos, e entendendo ainda território principalmente como um espaço geográfico, fundamentalmente indispensável para que os sujeitos possam se estabelecer social, cultural, política e economicamente, num sentido de construir valores e conquistar direitos por uma vida digna, e ao mesmo tempo integrar-se à sociedade mais ampla, dentro de padrões solidários e igualitários, é possível compreender que os objetivos que sempre moveram e caracterizaram a base de formação de nossa sociedade de forma organizada através de lutas coletivas se deram a partir da busca pela conquista de um pedaço de chão.

Lutas essas, que no início, da década de 1980, eram por terra, ou seja, por um espaço na terra onde os trabalhadores pudessem produzir alimentos e garantir o sustento de suas famílias. Em seguida, é que estes começam a perceber a necessidade de outras conquistas, que se configuram na luta pela reforma agrária, tendo início na década de 1990, o que corresponde às reivindicações de créditos, estradas, escolas, postos de saúde, estruturas para comunidades camponesas, enfim, a conquista de bens coletivos capazes de proporcionar atenção às necessidades básicas no que se referem à vida socioeconômica das famílias dentro do P.A.

De início as lutas dos trabalhadores ocorriam mais na base do enfrentamento sem nenhum tipo de apoio jurídico, por exemplo, mas com o passar dos tempos eles foram buscando e ganhando apoio de entidades socialmente organizadas, e com isso organizavam-se numa luta incansável por direitos de igualdade social.

Assim como em todos os municípios do Sudeste paraense, em São João do Araguaia, a formação dos Assentamentos, se deu a partir de ocupação conflituosa ou pacífica, mas em grande maioria as ocupações ocorreram de maneira conflituosa. Considerando que em quase todos os assentamentos onde houve ocupação pacífica, primeiramente houve uma negociação entre o Instituto Nacional de Colonização na Reforma Agrária (INCRA) e latifundiários, mas, inevitavelmente muito antes disso ocorreram conflitos.

Neste município existem 11 assentamentos e 04 ocupações<sup>4</sup>. Entre os assentamentos destacam-se os P.As. Araras, Ubá, Moresch, Prata, Bacurizinho, Veneza, 1º de Março, 21 de Abril, Primavera do Araguaia, 04 de Junho, e entre outros, o Pimenteira, do qual nos propomos a contextualizar. Dentre as quatro ocupações podemos relacionar a Ocupação Cajueiro, Ocupação do Landi, Ponta de Pedra do Araguaia e Ocupação Novo Pará.

---

<sup>4</sup> Locais onde os agricultores ficam acampados a espera da liberação do INCRA e criação do assentamento.

### **2.3.4 – Identificação Oficial do P.A**

A partir de inúmeras dificuldades enfrentadas pelos agricultores na luta pela criação do P.A, é importante enfatizar que este surge como resultado de negociações entre o INCRA, proprietários da terra e Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR) do município, como representantes dos agricultores. Porém antes disso, no ano de 1992 houve uma ocupação conflituosa, da qual não encontramos informações detalhadas a respeito.

Em se tratando da identificação oficial do P.A., enfatizamos que esta se dá a partir dos seguintes dados extraídos do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e divulgados no Plano de Desenvolvimento do Assentamento (PDA) da Cooperativa de Prestação de Serviços (COPSERVIÇOS) no ano de dois mil e um. Seu Código oficial se dá através do nº MB 0163000. A ocupação se deu em mil e novecentos e noventa e sete (1997) quando os agricultores com suas famílias, e organizados pelo Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais do município, adentraram a área para ficarem acampados até que os lotes fossem liberados e distribuídos entre eles. Já em dezesseis de setembro de mil e novecentos e noventa e oito (16/09/1998); sai a portaria de criação de nº 064. Diante disso as famílias acampadas já podiam comemorar uma das primeiras realizações com relação ao assentamento, pois o sonho de conquistar a terra em definitivo estava se aproximando.

A partir daí, no ano de mil novecentos e noventa e nove (1999), foi realizada a distribuição dos lotes em uma reunião realizada na sede da antiga fazenda, a qual se deu através de sorteio, decidido a partir do diálogo entre o sindicato e os agricultores.

Com relação à área total da terra destinada ao P.A. era de três mil e quatrocentos e sessenta oito hectares (3.468 ha), sendo que a área média por lote era de vinte e cinco hectares (25 há), para um número de famílias que inicialmente era de cento e quarenta e duas (142) as quais foram assentadas e registradas em RB (Relação de Beneficiários) pelo INCRA.

Entretanto de acordo com a Relação de Beneficiários (RB) expedida pelo Sistema de informações de projetos de reforma agrária do INCRA, em dois mil e dez (2010), o número total de beneficiários do P.A é de cento e trinta e cinco, e sua capacidade é para cento e trinta e sete famílias.

### **2.3.5 – Localização Geográfica e População da Comunidade**

O Projeto de Assentamento (PA) Pimenteira está localizado no município de São João do Araguaia, na mesorregião do Sudeste do estado do Pará, conforme classificação do



**Fonte:** Secretaria da Escola da Comunidade.

Sua via de acesso situa-se a margem da Rodovia Transamazônica, altura do Km 27, com uma população de um mil, cento e cinquenta (1.150) habitantes de acordo com a pesquisa do IBGE Censo Demográfico 2010, realizada na comunidade.

Em conversa informal e exploratória para coleta de dados, com a recenseadora que realizou a pesquisa, esta nos informou que este número de habitantes é variável, pois a pesquisa do censo conta só os habitantes que já residiam no local, até a data de referência de trinta e um de julho de 2010. E com relação ao número de residências, a recenseadora afirmou que na sua pesquisa encontrou um número de noventa e nove (99) residências fechadas, nas quais não pode realizar o trabalho. Assim, o número exato de habitantes contados na sua pesquisa foi de novecentos e oitenta (980) pessoas.

#### **Imagens 01: Via de acesso à comunidade abertura de estrada vicinal.**



**Fonte:** Ediléia Souza dos Santos (11/2010).

Considerando ainda que a vila do P.A continua em crescimento, uma vez que há uma parte de sua área a ser cortada em lotes, e que estão sendo distribuídos a algumas famílias que vêm de fora em busca de moradia, ou de outros meios de sobrevivência, e contando com outros migrantes que chegam nesta comunidade e adquirem casas através de compra e venda ou se tornam moradores através de aluguel, este número de habitantes pode ser considerado ainda mais variável.

A referida vila ficou sendo chamada Vila Ponta de Pedra, por este ser o nome da localidade das duas fazendas improdutivas, que foram desapropriadas para a criação do P.A.. Sua população possui pessoas naturais dos estados da Bahia, Espírito Santo, Maranhão, Piauí, Goiás, e do Pará que migraram de outras localidades do estado e até mesmo do próprio município é composta por agricultores assentados do P.A. Pimenteira, P.A. Primavera do

Araguaia, e P.A. 04 de Junho. Isto porque a extensão de terras da área das duas fazendas possibilitou a criação desses três assentamentos.

Assim, com a decisão de criar a vila numa parte da área, os agricultores e lideranças locais decidiram que cada família teria direito ao seu lote rural numa extensão de 25 hectares, e também a um lote na vila para construção de casas, pois era na vila o local onde seriam feitas algumas instalações de infraestrutura reivindicada pelas famílias, tais como: escolas, posto de saúde, igrejas, abastecimento de água, etc. Além disso, os camponeses e camponesas reivindicavam ainda a viabilização de políticas públicas que garantissem a qualidade de vida no campo.

Vale ressaltar, que a vila abriga ainda pessoas que vieram posteriormente de outras localidades e municípios vizinhos que adquiriram lotes ou casas para morar, garantindo sua sobrevivência através da agricultura familiar na produção de alimentos em lotes adquiridos através de compra e venda, pois muitos dos assentados que conquistaram lotes através da luta pela terra organizada através do movimento de trabalhadores (a) rurais, depois de um tempo por motivos diversos, acabaram vendendo seus lotes a outros.

No que se refere às **atividades produtivas** dos agricultores assentados, foram conquistados, a partir de ações e organização do movimento social, direitos coletivos como créditos para financiamento de projetos como a piscicultura, plantações de cultura permanente, hortaliças, etc., e com relação à assistência técnica os agricultores deste assentamento assim como os demais do município, como foi citado anteriormente, contam com o apoio de técnicos do escritório da Emater e da Adepará, que foram instalados no próprio município, localizado especificamente na Vila Diamante do Km 40, ainda no que se refere à assistência técnica, eles também contam com os serviços da SERVITEC, empresa que mantém escritório na cidade de São Domingos do Araguaia/Pa, e que vez ou outra desenvolve alguns trabalhos com os agricultores destes P.As.

Uma atividade que atraiu muita gente à comunidade por algum tempo foi à produção de carvão, que por sua vez teve grande contribuição para com o processo de devastação do meio ambiente em muitos lotes de agricultores. Tanto que esta atividade só foi amenizada à medida que a madeira ou lenha foram ficando escassas nos lotes. Os demais habitantes são pessoas que possuem e trabalham em atividades de diversos tipos de comércios particulares, como: padarias, mercearias, farmácias, açougues, beneficiadoras de arroz, etc., outros são funcionários públicos, que trabalham na área da educação, da saúde e abastecimento de água.

### 2.3.6 - Aspectos Históricos e Ambientais da Comunidade

Apesar do município de São João do Araguaia ter uma grande área rural, quando se refere aos aspectos relacionados à preservação de floresta, isso é quase ausente uma vez que a floresta está aos poucos desaparecendo. Há anos atrás seu território foi cenário de grandes explorações de madeiras, haja vista que esta era uma área composta de imensos castanhais entre outras espécies nativas como: a andiroba, sapucaia, cupuaçu, açaí, almescão, ipê amarelo, pau-brasil, coco babaçu, etc. Porém ao longo dos anos estas paisagens naturais foram desaparecendo, e grande parte do município foi sendo transformada em área pastoril em decorrência da presença e ação dos grandes latifúndios, que a princípio se apoderaram das terras num processo de grilagem.

As lutas entre posseiros e grupos econômicos acontecem de forma desigual; enquanto a grilagem da terra, promovida por empresários, chega com um aparato político, econômico, jurídico e com os jagunços, os posseiros são completamente desprovidos de qualquer estrutura para possíveis enfrentamentos (PICOLI, 2006, p.85).

Contudo, mesmo nessa luta desigual, da qual o autor se refere sobre outra realidade, mas não diferente do que ocorreu nessa região ou em qualquer outro lugar onde há enfrentamentos dessa natureza, em que o trabalhador estando sem a terra para trabalhar, busca dias melhores e dignidade para si e seus familiares na utilização da terra, entendendo que esta, é um bem da natureza e, portanto pertence a todos após alguns anos a partir da luta pelo direito a um pedaço de terra para trabalhar, muitos latifúndios foram aos poucos ocupados pelos posseiros, que exigiram que estes fossem desapropriados e posteriormente legalizadas em Projetos de Assentamentos que costumamos chamar de PA.

Mas, assim como os demais P.As do município, o P.A Pimenteira sofreu devastação ambiental do pouco de floresta que ainda lhe restava em alguma parte da área de suas terras, também por parte de alguns agricultores já assentados que se viam obrigados a se valer do que existia em seus lotes para garantir a sobrevivência imediata de suas famílias, e assim vendiam madeira aos donos de serrarias, isto é, aos madeireiros que se aproveitavam da situação para adquirir madeira fácil e a baixo custo fazendo com que o trabalhador inconscientemente contribuísse para com o capitalismo. Segundo (PICOLI, 2006, p. 157):

O madeireiro se constitui acumulador através de seu empreendimento industrial e usa o extrativismo como modo e forma de acumulação, mas é o proletário quem transforma o capital em mais capital através da mais-valia e não participa dos frutos de seu trabalho.

Entretanto, diante da problemática ambiental, ao longo do processo da constituição do assentamento foi realizado um processo de conscientização dos agricultores, trabalho este desenvolvido por lideranças e instituições do movimento social e a assistência técnica. A partir disso alguns agricultores passaram a ter uma postura diferente, agora preservando e valorizando mais seus lotes, procurando evitar o desmatamento e desenvolvendo ações de reflorestamento de algumas espécies florestais com plantação de espécies frutíferas que também garantem parte da economia familiar.

### **2.3.7 - Economia Familiar: Novos Caminhos e Perspectivas de Vida**

Após um bom período em que os agricultores estiveram envolvidos com a produção de carvão, incentivados pelos negociadores de carvão que usavam diversas estratégias: arrendando sua lenha e madeira, fornecendo certo capital em recursos monetário ou material (moto-serra, gasolina, óleo diesel, etc.) para que os agricultores pudessem lhes fornecer carvão vegetal a baixo custo. Muitos finalmente passaram a perceber que tal atividade pouco lhes trazia lucro, pois ao final de cada produção o que lhes restava de saldo não compensava todo o trabalho e perda dos recursos naturais.

Isso quando o saldo não era negativo, pois muitas vezes, eles ainda ficavam com saldo devedor, ou para os donos do capital, ou para seus ajudantes, uma vez que nesta atividade o produtor nunca trabalha sozinho. Ele necessita de outras pessoas para realizar diferentes tarefas como: cortar e carregar lenha, encher forno, “barrelar<sup>5</sup>” forno, esvaziar forno, carregar caminhão com o carvão, etc. Este sistema é muito semelhante ao sistema de aviamento, que foi utilizado nos seringais e castanhais da região. O Sistema de aviamento refere-se a uma relação entre castanheiro e patrão que se traduzia em escravidão por dívida (EMMI, 1987).

Além disso, o trabalho desenvolvido nas carvoarias vem evidenciar que tais atividades provocam outros problemas tão sérios quanto à dependência ou dificuldades financeiras. São conseqüências como: a degradação da natureza através do desmatamento; queimadas; poluição do ar; devastação e empobrecimento do solo [...]. Além dos problemas de saúde humana, causados pelo pó do carvão e a alta temperatura dos fornos, que provocam

---

<sup>5</sup> Expressão usada pelos carvoeiros para definir a prática de jogar barro molhado em volta dos fornos de carvão quando a lenha está sendo queimada e transformada em carvão. Isto é feito para que o forno fique totalmente abafado.

sérios problemas respiratórios à população, e principalmente a quem está no contato direto com a atividade.

Entretanto, com a diminuição da produção de carvão e o afastamento de negociadores do produto, os agricultores começaram a buscar novas alternativas para a produção e sustentação de suas famílias. Além daqueles que sempre produziram seus roçados de onde retiram, mesmo que em pequenas quantidades o arroz, milho, feijão, fava, mandioca, batata, abobora, inhame, banana, e etc., para o próprio consumo e em alguns casos também para comercializar na cidade, outros optaram por desenvolver atividades de produção de verduras, hortaliças, e polpas de frutas tais como: cupuaçu, acerola, maracujá, limão, açaí, etc.

Além desses, há ainda aqueles que desenvolvem trabalhos voltados para criação de bovinos, peixes, galinhas caipira, porcos e outros animais de pequeno porte, atuando também na venda do leite e seus derivados. Neste caso, alguns agricultores conseguiram financiamentos como créditos para projetos que eles mesmos buscaram através de suas reivindicações junto com o movimento sindical de trabalhadores rurais.

Em se tratando da produção todos esses produtos em muitos casos, os próprios produtores levam para comercializar na feira e em pontos comerciais como restaurantes e lanchonetes da cidade de Marabá/ Pará. Em outros casos eles vendem para pessoas da própria comunidade, que por sua vez, compram para consumir ou revender na cidade.

O escoamento dos produtos é realizado até a cidade por meio de transporte alternativo, ou seja, o produtor paga cada viagem a donos de automóveis pequeno-particulares para levá-los com seus produtos até o ponto de venda. Outra alternativa que existe é um ônibus coletivo da região também particular, que entra na comunidade sempre aos domingos às quatro horas da manhã, para pegar os feirantes com seus produtos e levá-los à cidade. Neste caso eles também pagam por viagem, ida e volta.

Segundo o depoimento de uma usuária de tal transporte, o custo de cada viagem varia de acordo com a quantidade de volumes que cada um leva. Além da passagem individual de cada agricultor que custa exatamente dez reais, ida e volta, eles pagam ainda o frete dos produtos que levam, e o custo é de três reais por volume, então de acordo com a usuária, ela paga uma faixa que gira em torno de quarenta reais por viagem contando com suas passagens, Em uma de suas falas ela afirma:

Nesse ônibus eu pago 20, 22 reais dependendo da quantidade de produtos que eu levo, se eu levo muito, se eu levo de dez volumes de coisa eu pago 3,00 reais por cada... Então 10 x 3 são 30 e com 5,00 da minha passagem e 5,00 de volta são 40,00 reais, chega até 40,00, (M D A S).

Um fato relevante que vem fortalecer a produção dos agricultores com relação à agricultura familiar produzida nos projetos de assentamentos, é que com a vigência da lei que obriga todos os municípios, a investir parte da verba destinada à merenda escolar com produtos da agricultura familiar do próprio município, finalmente neste ano de 2010, em São João do Araguaia, esta lei está sendo vigorada. Neste P.A, por exemplo, já existem alguns agricultores que fornecem a mandioca, hortaliças, polpas de frutas e outros produtos às duas escolas da própria comunidade e à de outras.

No que tange a renda da comunidade, além das atividades relacionadas à agricultura e as demais já citadas, que se relacionam ao comércio desenvolvido na vila e ao funcionalismo público, outra fonte de renda de algumas pessoas da comunidade vem do programa do governo federal denominado Bolsa Família. No entanto por mais que o programa tem como propósito a distribuição de renda entre as famílias pobres, porém nem todas as pessoas que necessitam de tal benefício conseguiram conquistá-lo, pois neste município há uma dificuldade muito grande com relação a esse programa, porque há exemplos de mães de famílias dessa comunidade que já realizou seus cadastros há vários anos, porém nunca tiveram suas situações regularizadas.

Alguns dos referidos produtos que a comunidade produz, podem ser observados através dos seguintes registros fotográficos:

**Imagens 02:** Plantações de milho, mandioca, arroz e bananas



**Fonte:** Ediléia Souza dos Santos (11/2010)

**Imagens 03:** Hortaliças, criação de peixes, e plantação de cupuaçu



**Fonte:** Ediléia Souza dos Santos (11/2010).

### 2.3.8 - Expressões Culturais e Formas de Lazer da Comunidade

Com relação ao lazer, na comunidade são desenvolvidas diferentes formas de manifestações culturais, festivas, religiosas e esportivas. No campo da religião a comunidade possui diferentes tipos de igrejas e congregações, pois já foi construída na vila, uma igreja Católica, uma Adventista do Sétimo Dia, e três versões da Assembléia de Deus. Portanto, só na vila ao todo existem quatro igrejas, além das que existem nas vicinais dos assentamentos.

Entre os católicos suas atividades se dão em forma de celebrações aos finais de semana, festejos anuais na comemoração ao dia de São Pedro, o padroeiro da comunidade, que se realiza anualmente ao mês de junho, onde na ocasião os celebrantes e participantes além de celebrações de novenas e missas organizam ainda brincadeiras, leilões e vendas de comidas típicas juninas, cuja renda arrecadada é destinada à manutenção da igreja e da paróquia do município. Entre os protestantes as atividades se dão também em forma de cultos semanais e algumas festas cristãs ocasionais.

As atividades esportivas ocorrem principalmente na escola e no campo de futebol da vila, onde todas as tardes os jovens se reúnem para praticar treinos, organizam campeonatos e também torneios sempre em datas comemorativas, como na festa de aniversário do P.A, que ocorre na vila, todos os anos no dia 04 de junho, onde se comemoram uma festa coletiva, reunindo os agricultores dos três assentamentos que, como foram formados dentro de uma mesma área de terra, têm uma mesma data de comemoração.

Esta festa inicia-se pouco antes das seis horas da manhã de 04 de junho, com uma alvorada de fogos, seguida de um café da manhã às oito horas, servido à comunidade. E entre as atividades, são realizadas corridas de bicicleta, de pedestres, torneios de vôleibol, e de bilhar, e ao meio dia serve-se um grande almoço coletivo preparado na escola pelas mulheres da comunidade<sup>6</sup>.

À tarde ocorrem torneios de futebol e a tradicional corrida a cavalo, aliás, essas duas atividades são as que atraem o maior número de participantes, pois se reúnem pessoas e competidores de todas as redondezas em busca de diversão e da premiação que é feita aos vencedores das referidas competições. Na parte da noite realiza-se uma festa dançante com serestas ou som mecânico até altas horas. Nas festas juninas são realizados os tradicionais arraiais com apresentações e competições de quadrilhas locais e regionais, apresentações de

---

<sup>6</sup> Parte dos gastos financeiros da referida festa são viabilizado por alguns políticos do município, mas, grande parte, principalmente da alimentação, é doada pelos agricultores do três P.As e pelos moradores e comerciantes da vila.

danças de carimbó e boi bumbá, leilões e comidas típicas. Ainda com relação ao lazer e/ou diversão, a vila reúne uma infinidade de bares e dois clubes de danças, que realizam frequentemente festas e serestas nos finais de semana.

As imagens abaixo representam algumas das atividades culturais e de lazer da comunidade:

**Imagens 04:** Corrida a cavalo, arraial de festa junina, e futebol de campo.



**Fonte:** Ediléia Souza dos Santos.

### 2.3.9 - Organizações Sociais

De forma ampla, no que tange as dinâmicas organizativas de São João do Araguaia ressaltamos que dentre as organizações sociais do referido município, destacam-se o Sindicato dos Trabalhadores e trabalhadoras Rurais (STTR), Sindicato dos Produtores Rurais, Clube de mães, Associação dos Pais Associação Ribeirinhos, e entre outros as inúmeras associações de moradores e agricultores dos vários Projetos de Assentamentos (P.As.) pertencentes ao município. Com relação à assistência técnica, os agricultores do município podem contar com o apoio de profissionais que compõem o escritório da EMATER e ADEPARÁ, ambos localizados na Vila Diamante Km 40, e com os da SERVITEC, com escritório na sede do município de São Domingos do Araguaia.

Com relação às ações dos agricultores sobre o movimento, é relevante enfatizar que o processo de luta que sempre fez parte da vida cotidiana dos camponeses, se configurando como uma característica própria de sua identidade parece ter se estagnado, pelo menos entre os agricultores do P.A. Pimenteira no que se refere ao movimento em si, mais especificamente ao movimento sobre uma ação mais ampla, mais geral.

Esta estagnação evidencia que a coletividade e o espírito de luta se configuram basicamente entre as lideranças que continuam em ativa. É notável a acomodação entre os agricultores em relação à busca por políticas públicas, ou seja, por interesses coletivos que em outros tempos foi tão presente entre eles. Tal acomodação certamente resulta de uma falta de

compreensão por parte de alguns, do objetivo maior da luta coletiva que não poderá deixar de existir num contexto social como o que estão inseridos.

Tais atitudes evidenciam ainda a compreensão de que boa parte dos agricultores do P.A. mantém-se afastados com seus afazeres particulares, e são motivados apenas ocasionalmente quando necessitam solucionar ou conquistar algo de interesse próprio. Isto se atribui a presença de inúmeras pessoas que atualmente compõem a formação da população do P.A e comunidade. São pessoas que em sua maioria não passaram pelo processo de luta pela conquista da terra, uma vez que adquiriram seus lotes a partir do processo de compra e venda. E mesmo com relação aos que conquistaram seus lotes através do movimento, certamente suas atitudes se atribuem a influência de políticos locais que, a partir do interesse de manter-se por mais tempo no comando do município, usam do poder que tem em mãos para submeter às pessoas conforme seus interesses, através de subornos e ou promessas vazias.

Com tudo, em se tratando do processo que se deu desde o início da ocupação da área podemos relatar que ao entrar na área de terras quando ainda iam acampar as famílias de agricultores já vieram socialmente organizados. Inicialmente a única organização social que existia era o Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais (STTR) do município São João do Araguaia, o qual era o responsável por cadastrar as famílias e organizá-las dentro do acampamento, bem como representá-las e cobrar por seus direitos perante a sociedade mais ampla.

Após a criação do P.A. e distribuição do lotes o STTR mobilizou os assentados a se organizarem e criar as associações de cada assentamento. Pois com isso, eles poderiam ser ou indicar representantes, também em mais uma entidade social legalmente organizada além do sindicato, e ter mais força nas reivindicações de seus direitos.

Dessa forma foram criadas as associações de assentados de cada um dos três P.As., que até o momento continua em atividades. Além dessas, foram criadas ainda uma Associação de mulheres, um Grupo de jovens, uma cooperativa de beneficiamento dos derivados da mandioca que atuava na comunidade com uma estrutura construída através de financiamento conquistado pelos agricultores. Porém nenhum destes últimos encontra-se em atividades, pois todos por algum motivo foram inativos.

Entretanto, pelo que se podem perceber, atualmente as pessoas da comunidade encontram-se um pouco dispersas com relação ao movimento social, pois as mobilizações nos últimos tempos têm acontecido mais com a participação praticamente das lideranças, que nunca deixaram de lado seus objetivos de movimento, que é lutar pela realização de uma reforma agrária tendo em vista os direitos coletivos do homem do campo.

Para tanto diante das lutas e mobilizações, por mais que seja um elemento de base estrutural na dinâmica dos assentamentos, com o passar do tempo muitos dos agricultores, após o atendimento de alguns pedidos que possibilitassem o início de uma vida um pouco mais digna dentro de seus lotes, passaram a se acomodar com relação a outros direitos mais coletivos que se relacionam ao interesse de um grupo maior e mais geral. Com relação à necessidade dos agricultores permanecerem sempre organizados na busca de novas conquistas (BOGO, 1999, p. 15) Observa que;

Os trabalhadores somente poderão cumprir com seu papel se estiveram organizados. Este papel cabe por sua vez a uma organização que se proponha orientar e dirigir, sabendo para onde ir, e, juntamente com todas as forças, desenvolver lutas para fazer acontecer os objetivos traçados.

Entretanto, as mobilizações ainda acontecem, mas, com um número de pessoas bem menor do que como o que era no início, quando todos precisavam conquistar os primeiros direitos dentro do Assentamento, direitos tais que serão descritos a seguir.

#### **2.3.10 - Direitos Coletivos Atendidos: As Conquistas dos Agricultores**

Com relação ao atendimento dos direitos coletivos, através da luta dos agricultores a comunidade pode relacionar desde a criação do P.A. até o momento, a conquista do crédito de apoio (FOMENTO), crédito habitação, crédito do PRONAF, construção de estradas vicinais, construção de uma escola de ensino fundamental com quatro salas de aula e outras dependências com boa parte dos equipamentos, a construção de uma escola de ensino infantil também com quatro salas de aula e outras dependências com parte dos equipamentos, perfuração de poço artesiano e construção de um chafariz para abastecimento de água, construção de um posto de saúde, que segundo algumas pessoas da comunidade vêm funcionando regularmente, (porém de acordo com o ponto de vista de outro grupo de pessoas, há alguns transtornos em relação a frequência do médico que atende a comunidade, que costuma faltar muito), cursos de capacitação para agricultores, assistência técnica, realização de mutirão para tirar documentos de (identidade, CPF, Carteira de Trabalho, Certidão de Nascimento, Título Eleitoral e Reservista), a criação de turmas de agricultores para formação de Jovens e Adultos através do Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária (PRONERA), energia elétrica do Programa Luz Para Todos, e por fim, a construção de um micro sistema de abastecimento de água na vila.

### **2.3.11 - Educação Escolar: Uma das Maiores Conquistas dos Assentados**

Com relação à Escola de Educação Infantil, esta foi denominada como Creche Municipal “Estela do Futuro”, cujo nome foi escolhido em uma reunião com a comunidade na qual foram apresentadas algumas sugestões de nomes, pelos presentes e posto em votação.

Tal escola possui uma boa estrutura, cuja construção do prédio e os equipamentos foram conquistados do Governo Estadual, pelos assentados através das Associações da comunidade, e do STTR no ano de dois mil e cinco (2005), porém a construção foi concluída em dezembro de dois mil e sete (2007), e foram iniciadas as atividades no início de dois mil e oito (2008). A referida escola atendia neste ano um número de cento e vinte (120) crianças matriculadas e distribuídas em quatro (04) turmas no período da manhã, embora a demanda da Educação Infantil do P.A. fosse bem maior do que essa.

Atualmente as atividades de tal escola são desenvolvidas nos turnos da manhã e intermediário atendendo cinco turmas distintas, as quais são formadas por uma variação de vinte e um a trinta alunos, que segundo a diretora, esses são somente os alunos freqüentes, que no total somam cento e dezenove alunos. Ainda de acordo com a diretora da escola, tais turmas são denominadas como: Pré-escolar (A), Pré-escolar (B), Jardim I, Jardim II (A), e Jardim II (B).

Já a escola maior, na qual a pesquisa foi realizada, é estruturada com quatro (04) salas de aula, atende alunos de 1ª a 8ª série do Ensino Fundamental, e atende ainda turmas de alunos da 1ª a 3ª série do ensino médio do sistema Modular, como anexo da escola Dr. Abel Figueiredo localizada na sede do município, em São João do Araguaia.

Apesar de a referida escola ter um prédio que pode ser considerado bem estruturado, o número de sala de aula não suporta a demanda de alunos existentes na comunidade. Sua construção, e grande parte dos equipamentos foram conquistados através do financiamento do Banco Interamericano de Desenvolvimento BIRD com parceria do FUNDESCOLA que foi realizado no P.A., no ano de mil e novecentos e noventa e nove (1999).

## **CAPÍTULO III: A ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL MARIA RITA**

### **3.1-Histórico da Escola**

Diante de um grande número de crianças e jovens filhos de assentados dos Projetos de Assentamentos Pimenteira, Primavera do Araguaia, e 04 de Junho, sem estudar por falta de uma escola para atendê-los na própria localidade, a então presidente do Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais do município, Renilde César Santana, junto a sua equipe de diretores decidiu lutar por uma portaria de criação desta escola, que ganhou o nome Escola Maria Rita, em homenagem a uma companheira de luta que teve uma morte trágica e inesperada, devido ao raio de um relâmpago que a atingiu fatalmente, ainda no tempo em que as famílias estavam em acampamento esperando receber seus lotes.

Após várias viagens à Marabá e a Belém, para negociações com o governador do Estado na época, o Dr. Almir Gabriel, diretores da SEDUC e da 4ª Unidade Regional de Educação – 4ª URE, finalmente no início do ano de 1999, saiu a portaria de criação da escola. A partir daí a presidente do sindicato designou a secretária de Políticas Sociais do sindicato Cléia Souza dos Santos, junto à equipe de cinco professores iniciarem o processo de matrícula dos alunos e os primeiros planejamentos das aulas. Para este trabalho, os primeiros materiais como: papel chamex, papel com pauta, canetas, cartolinas, uma máquina de datilografia, etc., foram fornecidos pelo próprio STTR.

Após esse processo, foi encaminhada a documentação pessoal para contratação dos seguintes professores: Waldemir Lopes Santana, Jair Araújo da Silva, Jairo Araújo da Silva, Ediléia Souza dos Santos e Valdecy de Souza Silva. Do pessoal de apoio: Maria das Graças Martins Silva, Edinólia Ribeiro Matos, como serventes e Charles Moura Cruz, como vigilante. Todos já faziam parte da comunidade, e da mesma forma participaram também da luta pela conquista da escola.

No início das atividades escolares, foi bastante difícil, pois a escola não possuía prédio próprio nem tão pouco equipamentos, mas graças ao prédio sede da antiga fazenda que existe até hoje, com uma estrutura bem resistente e a boa iniciativa dos pais dos alunos e lideranças local, que se disponibilizaram a improvisar uns bancos com a madeira de umas velhas casas que foram desfeitas para que os alunos pudessem colocar seus materiais em cima para escrever, e uns “tocos” feitos de troncos de árvores onde eles sentavam-se.

Assim, foram iniciadas as aulas no dia vinte e seis de abril de 1999. A escola funcionou pelo estado a partir de 1999 até o primeiro semestre de 2001. Isto porque existia um conflito entre os governantes do município que não simpatizavam nada com as lideranças da comunidade, porque estas, não apoiavam sua forma de governo, e por isto a Secretaria Municipal de Educação não fornecia nenhum tipo de material para escola, assim como não fornecia também a merenda escolar que era destinada ao município e direito de todos os alunos. Quanto aos materiais didáticos, eram fornecidos pela 4ª URE e pela Secretaria Municipal de Educação do município de São Domingos do Araguaia, que na época tinha como Secretário de Educação, o professor Raimundo Souza Cruz Filho, inclusive foi a partir da sua colaboração e iniciativa, que esta escola entrou no Censo Escolar ainda no ano de 1999, mesmo com data atrasada.

O sonho então de conquistar a construção de um prédio próprio da escola não foi apagado da mente dos pais, alunos e professores. Portanto em busca desta conquista a presidente do sindicato, junto aos professores da escola encaminhou inúmeros ofícios à Brasília e a Belém, através do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária-INCRA e da 4ª URE durante alguns meses, mas até que enfim, este assentamento foi incluído entre os quatro assentamentos contemplados pela conquista da construção de uma escola e recebê-la completamente equipada, tudo financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BIRD), com parceria do FUNDESCOLA.

O projeto foi trazido e apresentado pelo pessoal do FUNDESCOLA ainda no ano de mil e novecentos e noventa e nove (1999), quando na ocasião tal equipe escolheu e definiu a área onde a escola foi construída no local em que funcionava o campo de futebol da vila<sup>7</sup>, pois a área que tinha sido reservada pelos assentados para este fim, não foi aprovada pelos engenheiros que acompanhavam a equipe. Após este episódio, somente no ano de dois mil e um (2001), a firma responsável pela construção da escola começou a mandar os primeiros materiais e logo em seguida foram iniciados os primeiros trabalhos. O processo de construção e de equipagem da escola durou mais ou menos um ano e meio, quando finalmente a escola foi entregue a Prefeitura Municipal, no ano de dois mil e três (2003), pois neste ano a escola já tinha sido municipalizada, e em agosto deste mesmo ano foi efetuado o processo de mudança da escola do antigo prédio que era improvisado para o prédio novo.

---

<sup>7</sup> Na época, alguns jogadores de futebol que freqüentavam ao campo diariamente não aceitaram perdê-lo, mas, em reunião a maioria concordou, pois pior seria perder a oportunidade única de ter um prédio escolar de alto porte construído e equipado totalmente financiado por bancos estrangeiros que segundo a equipe, caso não fosse decidido de imediato o projeto seria destinado a outro assentamento.

Entretanto, como nem tudo que se busca vem sempre por completo surge então uma preocupação com relação ao muro desta escola, pois no projeto não era incluído o muro, e segundo as informações, este seria de responsabilidade da prefeitura do município, mas, porém o gestor da época não efetuou a construção deste muro alegando que o município não tinha recursos para tal fim.

E considerando que esta escola já atendia um grande número de alunos desde sua implantação, e com a passagem dos anos este número tem aumentado visivelmente devido ao crescimento da população da comunidade, e devido à elevação de série ofertadas pela escola, pois em 1999 iniciou atendendo alunos em turmas de 1ª a 5ª série do ensino fundamental, e atualmente já atende alunos da 1ª série do ensino fundamental a 3ª série do ensino médio, e atende ainda as etapas da EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Além destes fatores, a preocupação com relação à falta de um muro torna-se cada vez mais necessária, pois a escola situa-se bem no centro da vila e é rodeada de pontos comerciais e principalmente por bares e clubes de festas, o que faz com que esta realidade traga um grande risco aos alunos que a ela pertencem, e ao próprio prédio da escola, que encontra-se totalmente no aberto e com pouca segurança.

Diante de tal problema a direção da escola, junto a todos os demais funcionários inclusive os alunos, no período de dois mil e cinco a dois mil e oito, se empenharam numa campanha de angariação de recursos através de promoções de festas e bingos beneficentes no propósito de realizar a construção de tal muro, pois para isso foi construído um projeto relacionado à construção deste muro, no qual foi feito o orçamento de tudo que seria necessário a este fim. Portanto, os recursos conquistados nas festas e bingos em dinheiro, foi exatamente o valor estimado para comprar todo o ferro necessário para construção e, além disso, houve um pai de alunos que doou meio milheiro de tijolos que foi entregue na escola e encontra-se encostado, sendo extraviado aos poucos, pois ficou exposto no aberto.

Do mais, o gestor municipal desse período garantiu que viabilizaria todo cimento necessário, e as despesas da mão-de-obra, porém isso não ocorreu até o momento, houve ainda promessas de alguns secretários do município que garantiram fazer doações em materiais, porém nada chegou à escola além dos tijolos doados por um pai de alunos, e dos ferros que foram adquiridos com o recurso conquistado pela comunidade escolar. Diante de todas as circunstâncias, a construção de tal muro continua ainda sendo um sonho a ser realizado, sonho este que é extremamente fundamental e muito necessário considerando que esta escola, a cada ano suporta uma numerosa quantidade de alunos, que de certa forma necessitam de um mínimo de segurança, conforto e organização dentro da escola.

### 3.2-Identificando a Instituição

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Rita, fica localizada na comunidade da vila Ponta de Pedra do P.A Pimenteira, a margem da Rodovia Transamazônica Km 27, município de São João do Araguaia Pará, possui quatro (04) salas de aula, e atende alunos de 1ª a 8ª série do Ensino Fundamental, cuja forma de organização de ensino se dá em forma de ciclos (1º ao 2º ano, com 123 alunos matriculados e distribuídos em quatro turmas). Em séries (2ª a 8ª série com 366 alunos matriculados e distribuídos em seis turmas). Em EJA (3ª e 4ª etapas com 75 alunos matriculados e distribuídos em duas turmas). No total a escola atende um número de quinhentos e sessenta e quatro (564) alunos do ensino fundamental, e atende ainda setenta e quatro (74) alunos da 1ª a 3ª série, do Ensino Médio do Sistema Modular de Ensino (SOME)<sup>8</sup>. Estes dados podem ser conferidos também na tabela 1 apresentada mais abaixo do texto.

De acordo com informações prestadas pelo atual diretor, esta escola não é registrada por isso não emite certificados de conclusão de curso<sup>9</sup>, e atualmente não possui Projeto Político Pedagógico. Questionado sobre o propósito de uma possível construção de tal documento, o diretor afirmou que há uma idéia de “implantar” no ano que vem, ou seja, em 2011.

Já com relação à Unidade Mantenedora da escola, (Conselho Escolar), podemos constatar que este existe desde o seu primeiro ano de funcionamento e vem funcionando regularmente, pois sempre que necessário fazer algum tipo de regulamentação, como: processo eleitoral, regulamentação de ata, de conta bancária, etc., esta, é realizada afim de que a escola não seja prejudicada com a falta do recurso do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), que é viabilizado através do Conselho Escolar. Desse modo, segundo informações da direção da escola, a documentação do conselho, atualmente encontra-se em processo de regulamentação devido à ocorrência de um recente processo eleitoral para definição de uma nova diretoria, pois há um recurso disponível para escola que está dependendo de tal processo.

Questionado sobre a existência e atual situação de funcionamento deste conselho o diretor nos afirmou o seguinte:

---

<sup>8</sup> O Ensino Médio funciona nesta escola pelo Sistema Modular (Some) e como anexo da Escola Estadual Dr. Abel Figueiredo, localizada na sede do município.

<sup>9</sup> Os certificados de conclusão de curso são emitidos pela Escola Municipal de Ensino Fundamental Osvaldo Mutran, única escola do município que encontra-se registrada.

“Possui, inclusive foi feita recentemente uma nova gestão que está tentando regularizar a questão de cadastramento no banco, (Diretor da escola)”.

Com relação à existência de outros projetos, o diretor nos informou que a escola dispõe apenas do PDDE, como único projeto existente. E questionado sobre o recebimento de recursos próprios de educação do campo, e/ou acompanhamento pedagógico especializado perante aos professores e demais educadores, por parte de um setor especializado ou Núcleo de Educação do Campo da Secretaria de Educação, ele nos afirmou que não tem nenhum tipo de informações sobre tal assunto, inclusive sua afirmação a respeito de qualquer questão relacionada à educação do campo ele se mostrou bastante alheio ao assunto, em suas falas que foram bem restritas ele faz as seguintes afirmações:

Não. Nenhum. Até o momento eu não sei informar sobre a questão. Não tenho informações a respeito. (Diretor da escola)

Entretanto, não satisfeita com as respostas dadas pelo diretor, resolvi procurar também o coordenador pedagógico da escola em busca de mais informações sobre essa mesma questão, suas respostas não foram tão objetivas como as do diretor, porém, não foram positivas em relação às expectativas de uma educação do campo, para uma escola do campo. Sobre a questão da não existência de um acompanhamento pedagógico especializado ou de um setor ou núcleo de educação do campo da secretaria de educação, do município para os professores, ele afirma:

Até o momento não, agente não tem ainda, esse apoio da secretaria de educação relacionado à educação do campo. A equipe, a própria secretaria de educação não tem ainda esse setor (Coordenador pedagógico da escola).

Com relação à falta de um setor especializado da secretaria de educação [setor de Educação Rural ou Núcleo de Educação do Campo], na própria secretaria de educação do município a SEMEC, o coordenador diz:

Seria muito bom, seria muito importante a existência de um setor pedagógico na SEMEC, pois fortaleceria as ações pedagógicas nas escolas rurais e com certeza o ensino melhoraria, mais infelizmente não tem ainda, aí o que eu tenho a dizer é que isso seria muito importante pro desenvolvimento da educação no campo realmente como ela propõe ser, mas no momento a gente ainda não tem esse setor, o que agente pode dizer é que agente só lamenta mesmo (Coordenador pedagógico).

### 3.3-Níveis e Modalidades de Ensino Oferecido pela Escola

No que se refere aos níveis e modalidades de ensino oferecido, atualmente esta escola apresenta uma variedade, no que diz respeito à forma de organização, principalmente nas turmas das séries iniciais do ensino fundamental. Tal variedade se dá devido ao fato de o município está em processo de tramitação do ensino fundamental de 08 anos, para o de 09 anos. Entretanto este processo nas escolas deste município ainda não foi efetivado por completo, nesta escola, por exemplo, no vigente período de 2010, existem apenas quatro turmas das séries iniciais que funcionam pelo ensino fundamental de 09 anos, tais turmas são: o (1º ano “A”), (1º ano “B”), (2º ano “A”) e (2º ano “B”). As demais, que correspondem às turmas de (2ª a 4ª) e de (5ª a 8ª série), que ao todo somam doze turmas, funcionam ainda pelo ensino fundamental de 08 anos. Portanto a forma de organização das primeiras se dá em forma de ciclos, e das últimas em série. Ainda com relação ao ensino fundamental de 5ª a 8ª série, esta escola oferece a Educação de Jovens e Adultos (EJA), cuja forma de organização é em etapas com duas turmas, uma de 3ª e outra de 4ª etapa.

Referindo-se aos níveis e modalidades de ensino, esta escola também comporta três turmas de alunos de 1ª, 2ª e 3ª série do ensino médio do Sistema Modular de Ensino (SOME), que funciona como anexo da E.E.E.M. Dr. Abel Figueiredo localizada na sede do município. Então, contando com as três turmas do ensino médio, esta escola no ano de dois mil e dez, possui vinte e uma (21) turmas distribuídas em quatro turnos distintos (matutino, intermediário, vespertino e noturno). Entretanto, como na escola existem apenas quatro salas de aula, cinco com uma que foi improvisada da sala onde seria a biblioteca da escola, mesmo assim, as cinco salas não comportam todas as turmas, e por isso uma das turmas iniciantes funciona numa das salas emprestada da escola de ensino infantil que fica ao lado da escola pesquisada.

Com relação às vinte e uma turmas já mencionadas, o número geral de alunos está dividido da seguinte forma: do 1º ao 2º ano são quatro turmas, com cento e vinte e dois (122) alunos e uma média de 38,75 alunos por turma. Da 2ª a 4ª série são seis turmas, com duzentos e nove (209) alunos e uma média de trinta e cinco (35) alunos por turma. Da 5ª a 8ª série são seis turmas, com cento e cinquenta e seis (156) alunos e uma média de vinte e seis (26) alunos por turma. Da 3ª e 4ª etapa são duas turmas, com setenta e sete (77) alunos e uma média de 38,5 alunos por turma. Do ensino médio são três turmas, com setenta e quatro (74) alunos e uma média de 24,6 alunos por turma.

Ainda com relação ao ensino fundamental, o número geral de alunos é de quinhentos e sessenta e quatro (564), e do ensino médio é de setenta e quatro, o que corresponde a um total geral de seiscentos e trinta e oito (638) alunos matriculados na escola<sup>10</sup>. Os referidos dados podem ser observados na tabela abaixo:

**Tabela 1:** Níveis e modalidades de ensino oferecidos pela escola.

Modalidade	Forma de Organização	Forma de Oferta	Numero de turmas	Numero alunos [Geral]	Quantidade de alunos por Turma [média]	Índice de aprovação em 2009	Índice de evasão em 2009
Ens. Fund. 1º ao 2º ano	Ciclos	Regular	04	122	30,5	Não existia	Não existia
Ens. Fund. 2ª a 4ª Série	Série	Regular	06	209	34,83	144	59
Ens. Fund. 5ª a 8ª Série	Série	Regular	06	156	26	143	15
Ens. Fund. EJA 5ª a 8ª Série	Etapas	Presencial Regular	02	77	38,5	28	43
Ens. Médio 1ª a 3ª Série	Modular (SOME)	Presencial Modular	03	74	24,6	Sem registro	Sem registro

Fonte: arquivos da escola

Um fato relevante a considerar nesta escola é a questão do número de pessoas adultas e jovens que a cada início de ano se matriculam, com certa animação para estudar, alegando um desejo de recuperar o “tempo perdido” isto é, aproveitar a chance de concluir o ensino fundamental num espaço menor de tempo através do Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA), já que em cada etapa o aluno conclui duas séries por ano, e as aulas são sempre à noite. Assim, eles terão chance também de trabalhar durante o dia, pois o parágrafo 2º do artigo 37 da LDB assegura que “o poder público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si”.

Além disso, este programa também beneficia aos adultos que por algum motivo não tiveram oportunidade de estudar enquanto jovens. Nesse sentido o artigo 37 da LDB garante: “a educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”.

Entretanto o número de alunos que continuam freqüentando a escola reduz bastante em relação ao número de matrícula do início do ano, principalmente na 3ª etapa, que geralmente todos os anos o número de alunos matriculados ultrapassa os quarenta, mas a partir do segundo semestre parte dos alunos vão desistindo e conseqüentemente a turma acaba chegando ao final do ano com menos de 50% daqueles que iniciaram o ano.

<sup>10</sup> Todas as informações referentes ao número de turmas e de alunos correspondem à matrícula inicial do período do ano letivo de 2010.

### 3.4 - Calendário Escolar, Interação com a Comunidade e Merenda Escolar

Com relação ao calendário escolar, que é uma questão muito relevante, tendo em vista os princípios da educação do campo, e, portanto não pode ficar fora de discussão, já que se trata de uma escola pertencente a uma comunidade rural. É extremamente importante que este seja pensado pela própria comunidade escolar, e adaptado de acordo com as necessidades daqueles que vivem e compõem tal comunidade, de modo que todas as diversidades sejam levadas em consideração e respeitadas pela instituição de ensino. Sejam elas: culturais, econômicas, políticas, ambientais, trabalhistas, etc.

Neste sentido, o parágrafo 2º do artigo 23 da LDB, vem reforçar a questão da seguinte forma: “O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas, econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta lei (Brasil, 2001, p.20)”.

Diante do exposto, se faz necessário que o calendário escolar seja diferenciado daquele que já vem pronto do sistema educacional, pois toda instituição deve ter autonomia para fazer as devidas e necessárias adaptações em seu calendário para o período letivo, como forma de atender as necessidades da comunidade em questão referente ao planejamento das práticas pedagógicas para o processo educativo, e também como forma de proporcionar um melhor desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos.

Entretanto, segundo o diretor desta escola, a única adaptação feita a este documento é em relação a algumas datas comemorativas, anexando as festividades locais. Em sua fala a respeito deste assunto ele diz o seguinte:

Não é um calendário diferenciado. Mas nós seguimos parte do calendário enviado pela SEMEC, que rege né, sendo feita algumas adequações a nossa realidade, comunidade local, como: anexando as datas comemorativas relacionadas a algumas festividades locais (Fala do diretor).

Em sua fala, a direção da escola não se refere ao calendário escolar como forma de planejar a proposta curricular da escola, para que os alunos passem por um processo educativo, cuja proposta de ensino seja planejada de acordo com suas vivências cotidianas, de modo que o conhecimento seja algo a ser construído dentro do processo, a partir de elementos pertencentes a sua realidade. No artigo 28 da LDB, Lei nº 9394/96 que trata especificamente da oferta da educação básica para a população rural nos incisos I II e III enfatizam o seguinte com relação a conteúdos e calendário escolar:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 2001, p.23).

Considerando que estes alunos são sujeitos de conhecimentos próprios, que podem desenvolver suas habilidades com base em temáticas correlacionadas ao contexto de sua vida sócio cultural, com base nisso o processo educativo se torna mais acessível, uma vez que o ensino se dá de forma concreta, prática e reflexiva, e não apenas teórica.

Diante do exposto, reconhecendo que numa comunidade rural, e especificamente nesta comunidade, há a presença de inúmeros elementos temáticos que podem ser abordados e incluídos como proposta curricular educacional da escola, e adequando os conteúdos escolares para proporcionar uma formação dos alunos não sistemática, mas sim construtiva e reflexiva. Assim, sem esquecer-se da importância da participação de toda a comunidade escolar, inclusive dos pais de alunos no planejamento, tal processo poderá ter melhor resultado no que diz respeito ao desenvolvimento da aprendizagem.

Nessa perspectiva procuramos nos informar com relação às atividades realizadas pela comunidade no espaço. Questionado sobre tal questão a direção da escola fez a seguinte afirmação:

É às vezes o espaço da escola é cedido para realização de reuniões como: do sindicato, de associações, grupos de jovens sempre nas realizações da campanha do natal sem fome ou o setor da ação social do próprio município quando vem fazer cadastramentos (Diretor da escola).

Diante disso, podemos observar que a comunidade local tem acesso livre no espaço escolar, mas para realizar atividades programadas por outros meios e para outros fins diferentes da programação da escola, em que os interesses e o processo de formação dos alunos esteja incluído. Ao que se ver, tais programações não se misturam e vale ressaltar ainda que o acesso livre para comunidade na escola, é bem restrito pois se resume ao pátio (recreio aberto), ou a uma sala de aula para realização de alguma reunião, e ocasionalmente quando necessitam da cozinha para preparar alimentação, mais em momentos muito raro. Outras dependências e outros equipamentos da escola, não são disponibilizados a outros que não sejam funcionários da escola.

Questionado sobre a merenda ofertada na escola, referente ao tipo, a origem, a periodicidade, a quantidade e a qualidade, o diretor da escola se mostrou bastante satisfeito sobre todos esses aspectos, segundo ele:

É, a merenda escolar são sucos a base de polpas de frutas, carnes, macarrão, leite, achocolatado, biscoito, macaxeira, abóbora, banana hortaliças, arroz, pães, etc. [...] Parte da merenda é fornecida por uma cooperativa da cidade de Marabá, a COOFAMA, e por agricultores familiar da comunidade, através de um convenio do governo federal, e a outra parte é fornecida pela secretaria de educação. A periodicidade é mensal. A quantidade fornecida é o suficiente para atender uma demanda de mais ou menos 600 alunos por mês. A merenda é de boa qualidade, pois obedece a exigências da equipe de nutricionista do município que segue padrões a nível nacional. (Diretor da Escola).

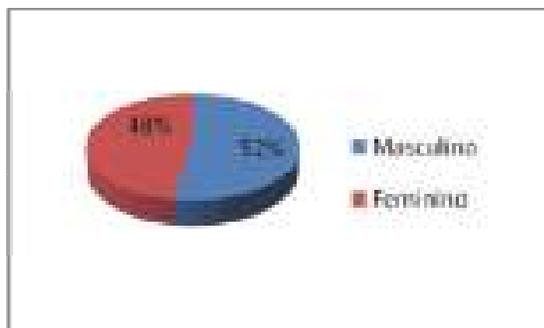
Em se falando de origem e qualidade, realmente a merenda escolar nesta escola e no município como um todo, passou por uma boa melhora a partir da lei em vigor que estabelece que as prefeituras têm que investir parte do recurso destinado a merenda escolar com produtos da economia familiar dos agricultores da própria comunidade. Assim, os alunos desta escola passaram a consumir alimentos mais saudáveis, pois antes toda a merenda era produtos industrializados que vinham de supermercados da cidade. Mas vale ressaltar que esta lei passou a vigorar neste município com certo atraso, pois foi só a partir de 2010. Pois enquanto em outros municípios ela estava em vigor, em São João, o gestor municipal simplesmente ignorava tal lei, certamente por ter que cumprir com compromissos políticos partidários com comerciantes da região.

### 3.5-Especificações sobre o Público Atendido pela Escola

Como já foi mencionado acima o ensino nesta escola é ofertado nas seguintes modalidades: ensino fundamental de nove anos em ciclos, ensino fundamental de oito anos em séries e etapas, e ensino médio modular.

Assim, com relação ao gênero o público atendido por esta escola está dividido da seguinte forma: nas turmas do ensino fundamental de nove anos, dos cento e vinte e dois (122) alunos sessenta e quatro (64) são do sexo masculino e cinquenta e oito (58) são do sexo feminino. Como representa o gráfico seguinte:

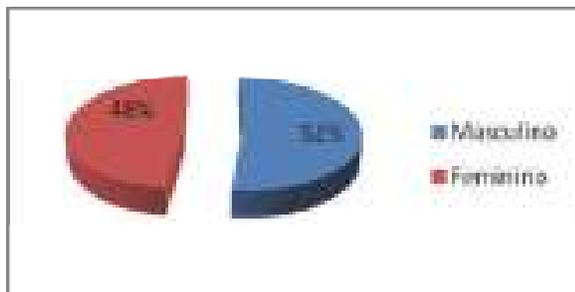
**Gráfico1:** Ens. Fund. de 09 anos (1º ao 2º) por gênero.



**Fonte:** Arquivos da secretaria da escola.

No ensino fundamental de oito anos 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> e 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série, dos trezentos e sessenta e cinco (365) alunos, cento e oitenta e nove (189) são do sexo masculino e cento e setenta e seis (176) são do sexo feminino, assim como representa o gráfico a seguir:

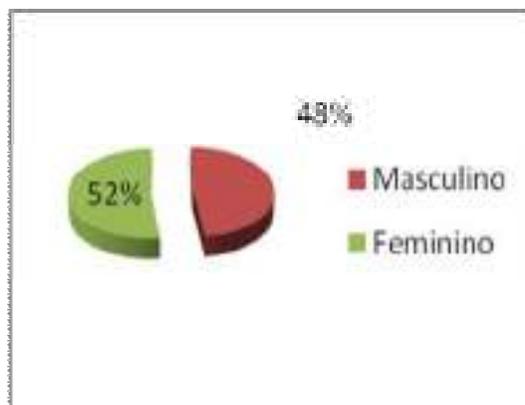
**Gráfico 02:** Ens. Fund. de 08 anos (2<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup>/5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série) por gênero.



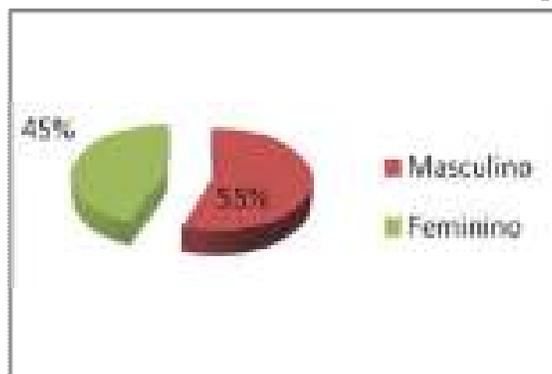
**Fonte:** Arquivos da secretaria da escola.

Na EJA, dos setenta e sete (77) alunos trinta e sete (37) são do sexo masculino e quarenta (40) são do sexo feminino. E por fim, no ensino médio, dos setenta e quatro (74) alunos, quarenta e um (41) são do sexo masculino e trinta e três (33) são do sexo feminino. Como estão representados respectivamente nos gráficos abaixo:

**Gráfico 03:** Alunos do E.F. de 08 anos (3<sup>a</sup> e 4<sup>a</sup> Etapa) EJA por gênero.



**Fonte:** Arquivos da secretaria da escola.

**Gráfico 04:** Alunos do Ensino Médio (1ª a 3ª) por gênero.

**Fonte:** Arquivos da secretaria da escola.

A faixa-etária de tais alunos varia de (06 a 11 anos), de (12 a 16), de (17 a 21), de (22 a 26), de (27 a 31), (32 a 36), e de (37 a 41 anos). Sendo que existem ainda dois (02) alunos maiores de 42 anos de idade. Do ensino médio, a escola não disponibilizava destes dados para nos fornecer já que esta modalidade de ensino nesta escola é apenas um anexo, portanto toda a documentação dos alunos fica arquivada na escola sede. Os dados referidos acima estão representados na tabela abaixo da seguinte maneira:

**Tabela 2:** Faixa-etária dos alunos por modalidade de ensino.

Faixa etária	Modalidade				Total
	Ens. Fund. 1º ao 2º ano	Ens. Fund. 2ª a 4ª Série	Ens. Fund. 5ª a 8ª Série	Ens. Fund. EJA 3ª a 4ª Etapa	
06-11 anos	111	112	16	0	239
12-16 anos	10	81	113	16	220
17-21 anos	01	14	23	39	77
22-26 anos	00	02	02	09	13
27-31 anos	00	00	01	04	05
32-36 anos	00	00	01	04	05
37-41	00	00	00	03	03
Maior de 42 anos	00	00	00	02	02
<b>TOTAL</b>	<b>122</b>	<b>209</b>	<b>156</b>	<b>77</b>	<b>564</b>

**Fonte:** Arquivos da escola.

Em relação à quantidade de comunidades que esta escola atende, de acordo com informações da direção e com dados coletados em documentação escolar dos alunos nas

turmas organizadas em ciclos (1º ao 2º ano), do total de alunos apenas um (01) pertence a uma comunidade vizinha, então contando com este único aluno a escola atende duas comunidades por esta modalidade de ensino. Nas turmas organizadas por série (2ª a 8ª série) oitenta e seis (86) alunos pertencem a comunidades vizinhas assim, a escola atende um total de três comunidades por esta modalidade. Nas turmas da EJA existem dois (02) alunos pertencentes a comunidades vizinhas e ao todo a escola atende três comunidades pela educação de jovens e adultos. No geral, esta escola atende alunos de duas comunidades vizinhas diferentes, pois para estes alunos esta escola fica mais próxima para eles do que a escola de seus assentamentos. Veja na tabela abaixo:

**Tabela 03: Alunos moradores da comunidade e arredores**

Modalidade	moradores da comunidade	moradores de comunidade vizinhas	Quantidade de comunidades atendidas
Ens. Fund. 1º ao 2º ano	121	01	02
Ens. Fund. 2ª a 4ª Série	207	02	02
Ens. Fund. 5ª a 8ª Série	72	84	03
Ens. Fund. EJA 3ª a 4ª Etapa	75	02	03
Ens. Médio 1ª a 3ª Série	70	04	03
Total	545	93	13

Fonte: Direção e arquivos da escola.

### 3.6-O Acesso à Escola: Distâncias e Dificuldades

O acesso dos alunos à escola se dá de diferentes maneiras com relação a distancia que há entre as residências destes, e a escola. Tal distancia também varia muito entre os alunos de acordo com as modalidades de ensino que a escola oferece.

Assim por modalidade, os alunos que fazem parte das turmas do ensino fundamental de nove anos, noventa e um (91) moram próximo à escola, sete (07) moram até dois quilômetros, vinte e três (23) moram até dez quilômetros, um (01) mora a mais de dez quilômetros, e apenas um (01), pertence à comunidade vizinha cuja sua residência fica a mais de dez quilômetros. Os que fazem parte do ensino fundamental de oito anos, cento e oitenta e dois (182) alunos moram próximo à escola, quinze (15) moram até dois quilômetros, cento e

quarenta e sete (147) moram até dez quilômetros, treze (13) moram a mais de dez quilômetros, e dos que pertencem a comunidades vizinhas, dois (02) moram até dois quilômetros, quatro (04) moram até dez quilômetros, e dois (02) moram a mais de dez quilômetros.

Da EJA entre os alunos da comunidade existem vinte e sete (27) que moram próximo à escola, três (03) que moram até dois quilômetros, trinta e oito (38) que moram até dez quilômetros, sete (07) que moram a mais de dez quilômetros, e entre os que pertencem a comunidades vizinhas, um (01) mora até dez quilômetros, e um (01) mora a mais de dez quilômetros. Do ensino médio quarenta e três (43) moram próximo a escola, vinte e sete (27) moram até dez quilômetros, e dos que pertencem a comunidades vizinhas um (01) mora até dois quilômetros, dois (02) moram até dez quilômetros, e um mora a mais de dez quilômetros<sup>11</sup>.

Com relação à forma de transporte, os alunos da comunidade local, que moram próximo a escola e os que moram até dois quilômetros, fazem o trajeto a pé e/ou de bicicleta. Os que moram a dez, e a mais de dez quilômetros fazem o trajeto em transportes viabilizados pela prefeitura, e sobre as dificuldades, aqueles que moram próximo a escola não declaram nenhuma, já os que moram mais distantes e fazem uso dos transportes da prefeitura suas dificuldades são basicamente as mesmas.

Tais dificuldades são: estradas vicinais ruins principalmente em época de chuvas, e o péssimo estado dos transportes que em primeira estância, estes não são apropriados para tal serviço por ser muito velhos, e mal conservados, pois freqüentemente estão quebrados, fazendo com que os alunos falem muito à escola. E geralmente estes carros quando quebram duram dias para serem consertados, uma vez que este serviço, segundo informações é custeado pelos próprios proprietários dos carros que por sua vez, são quem também fazem o serviço de motorista transportando os alunos.

Com isso aqueles alunos que não querem ficar dias fora de escola, buscam outras alternativas para chegar até ela, pois, uns vão de bicicleta, outros os pais que possuem moto vão levar, e outros são obrigados a ir até a pé. Sobre essa questão podemos constatar na declaração de um dos alunos do ensino médio:

Minha maior dificuldade é com relação ao meio de transporte, pois minha casa fica distante da escola a 07 km e dependo do transporte escolar para chegar à aula, mas este na maioria das vezes não passa na minha casa devido aos problemas que

---

<sup>11</sup> As informações referentes a distancia entre a moradia dos alunos e a escola foram prestadas pelo diretor da escola e conferidas em algumas documentações escolar dos alunos arquivadas na secretaria da escola.

acontecem com o carro como por exemplo: ele quebra muito devido já ser muito velho e mal cuidado, e quando isso acontece tenho que ir de pé ou de bicicleta e acabo chegando atrasado na escola (Aluno).

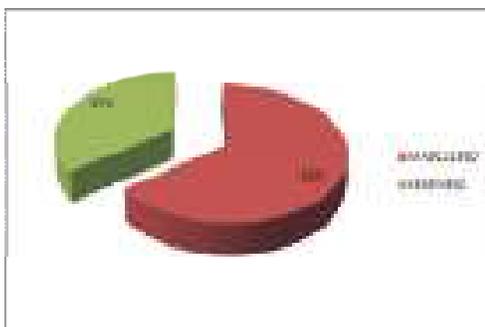
Uma observação considerada muito relevante em relação ao transporte escolar neste município, que também nos foi referida por um aluno do ensino médio, é o fato do gestor municipal não disponibilizar para as zonas rurais os transportes do Programa do Governo Federal (Caminhos da Escola), que segundo o programa é adaptado para as estradas e vicinais de difícil acesso, preferindo deixar-los para a sede e para localidades que têm melhor acesso. Já para as localidades de difícil acesso a prefeitura prefere alugar carros de pessoas politicamente próximas do gestor municipal. Questionado sobre essa questão um aluno do ensino médio nos fez o seguinte relato:

Hoje a prefeitura já conta com uma frota de ônibus, mas esses são usados basicamente no perímetro urbano. Uma das observações que podemos fazer é que as péssimas qualidades das estradas vicinais na zona rural dificultam o tráfego desses transportes. Outra coisa é a falta de interesse da prefeitura, pois ela poderia arrumar as estradas, mas ela prefere pagar aluguel de transportes que ela não tem custo nenhum com manutenção, primeiro que é mais barato, segundo é porque essas pessoas são ligadas ao prefeito politicamente, e terceiro é porque a prefeitura não tem nenhum custo com manutenção (Aluno).

### 3.7- Corpo Docente da Escola: Os Profissionais da Educação

No que tange ao corpo docente, esta escola dispõe de dezessete (17) professores, entre eles nove (09) atuam na educação geral, isto é, nas séries iniciais do ensino fundamental (1ª a 4ª série) e oito (08) atuam por área de conhecimento nas turmas de (5ª a 8ª série) também do ensino fundamental. Com relação ao gênero, dos dezessete professores onze (11) são do sexo masculino e seis (06) são do sexo feminino. A idade desses professores varia muito. Em números absolutos, podemos citar: quatro (04) de 35 anos; quatro (04) de 29 anos; dois (02) de 38; e dois (02) de 37; um (01) de 51; um (01) de 43; um (01) de 36; um (01) de 34; e por fim, um (01) de 30 anos de idade. Com relação ao gênero e a faixa etária tais professores estão respectivamente representados nos gráficos a seguir da seguinte forma:

**Gráfico 05:** Os professores por gênero. **Gráfico 06:** Os professores por faixa etária

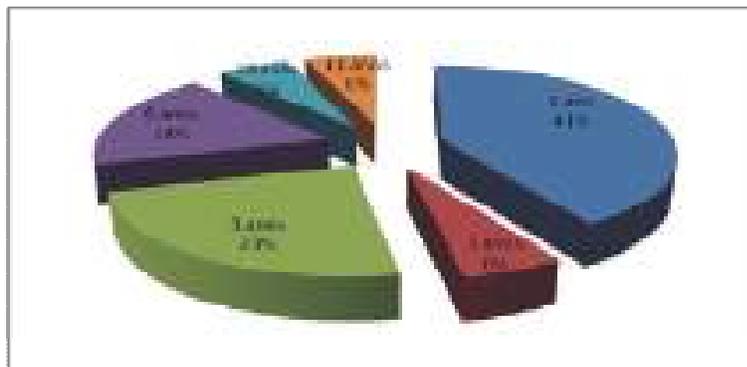


**Fonte:** Coord. Pedagógica e arquivos da secretaria da escola

Sobre a escolaridade e titulação de seus professores tal escola encontra-se composta de um corpo docente bem diversificado em relação à formação. Pois estes professores em sua maioria possuem graduação em nível superior em diferentes áreas de conhecimento, contando ainda com alguns que possuem pós-graduação e especialização. Há ainda um pequeno número de professores que não possuem nível superior, porém estão fazendo cursos de graduação em faculdades particulares e/ou pública federal. Porém existem exceções, é o caso de uma professora e um professor que possuem só o Magistério e ambos pelo menos no momento não estão cursando nenhum outro curso.

O tempo de serviço desses professores nesta escola varia de um (01) a onze (11) anos, e com exceção de apenas uma professora, todos são concursados. Tal professora que atua nesta escola na condição de não concursada é por ser efetiva do estado, e segundo afirmativa do diretor da escola por este motivo, não havia necessidade dela fazer concurso público para atuar no município, nesse sentido, tal professora exerce sua profissão na condição de “cedida” para o município. Os dados referentes ao tempo de serviço dos professores nesta escola podem conferidos no gráfico abaixo.

**Gráfico 07:** Tempo de serviço dos professores na escola.



**Fonte:** Coordenação Pedagógica e arquivos da secretaria da escola.

Um fato muito relevante nesta escola sobre o corpo docente, é que tais professores em sua maioria não pertencem a comunidade na qual, a escola em que atuam está localizada, assim eles não permanecem na comunidade durante a semana, ou seja, eles vêm somente dá suas aluas e voltam aos municípios onde residem . Assim, nesse quadro de professores podemos constatar que apenas dois (02) pertencem à comunidade, e o restante: dez (10) são de São Domingos do Araguaia, e cinco (05) são de Marabá, municípios vizinhos a este.

Para chegar à escola, tais professores se dispõem de diferentes meios de transportes, com exceção dos dois que pertencem à comunidade, que não utiliza meio de transporte porque não há necessidade, pois residem bem próximos à escola. Os demais em números absolutos, três (03) fazem uso de transportes alternativo isto é, eles vêm em carros de linha ou de alguma carona quando encontram, e o restante: nove (09) vem de moto, e três (03) vem de carro próprio.

Um dos motivos desses professores ficarem no “vem e vai” todos os dias além do fato deles morarem em outros municípios, é que eles não atuam só nesta escola, eles também trabalham em outras escolas de seus municípios de origem. Entre eles o número de escolas em que trabalham varia de duas a três. Na (tabela 05) dos anexos poderá ser constatado que o número menor referente a este aspecto, representa aqueles que pertencem à comunidade e que atuam apenas nesta escola.

Ainda nos referindo aos professores, apesar desta escola pertencer ao meio rural, especificamente a área de assentamento, pelo que se pode observar, tais professores não possuem conhecimento sobre as diretrizes operacionais para a educação básica do campo, pois em conversas informais, estes se mostraram alheios ao assunto. Porém há o caso de um único professor que está cursando especialização em educação do campo na UFPA, que mesmo estando no início do curso já pode estar tendo informações referentes à questão.

Com exceção do gênero e da faixa etária, todos os dados referentes ao quadro de professores da escola poderão ser observados detalhadamente na (tabela 05) dos anexos.

### **3.8-Outros Profissionais da Escola**

Falando de modo geral esta escola dispõe de um quadro funcional composto de trinta (30) funcionários. Além dos dezessete professores há ainda treze (13) profissionais que atuam em diferentes funções, tais como: direção, coordenação pedagógica, auxiliar de secretaria, vigilância e serventes.

Especificando cada um individualmente, o diretor é do sexo masculino, tem trinta e oito (38) anos de idade, é professor Licenciado em História, e cursa Licenciatura Plena em Química a distância pela UFPA, trabalha a seis (06) anos nesta escola, porém quatro (04) anos como professor de sala de aula, e a dois (02) vem atuando na direção, é residente desta comunidade por isso não utiliza meio de transporte para chegar à escola, pois mora bem próximo; o coordenador pedagógico é do sexo masculino, tem trinta e quatro (34) anos, possui Licenciatura Plena em Pedagogia, e está cursando especialização em Gestão Escolar

pela FACINTER uma faculdade particular que atua no município do referido profissional, cursa também Graduação em Letras com ênfase em Língua Inglesa pela UFPA. Está nesta escola a três (03) anos atuando sempre na mesma função, pertence ao município de São Domingos do Araguaia (PA), de onde vem todos os dias em seu carro próprio; a auxiliar de secretaria é do sexo feminino, tem quarenta e seis (46) anos de idade, sua escolaridade é o Ensino Médio completo trabalha nesta escola a oito (08) meses, pertence ao município de São Domingos do Araguaia(PA), e utiliza carros de linha ou carona para chegar até a escola.

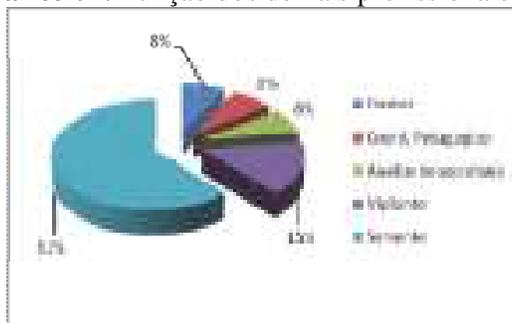
Com relação à vigilância a escola dispõe de dois (02) vigias, ambos do sexo masculino. Um tem vinte e dois (22) anos de idade, sua escolaridade é o Ensino Fundamental completo, trabalha na escola há três (03) anos, e como pertence à comunidade não utiliza meio transporte para ir trabalhar porque reside próximo a escola. O outro tem cinquenta e sete (57) anos de idade, possui o Ensino Médio completo em Magistério, já tem três (03) anos de serviço prestados nesta escola, e pertence à cidade de Marabá (PA), seu meio de transporte é uma moto de propriedade sua.

Completando a relação dos profissionais que compõem o pessoal de apoio, a escola dispõe de oito (08) serventes, todas do sexo feminino. Especificando-as individualmente referente à idade, escolaridade, e tempo de serviço prestado na escola, a primeira da lista tem vinte e seis (26) anos de idade, possui o Ensino Médio completo, e trabalha na escola há três (03) anos; a segunda tem quarenta (40) anos de idade, possui o Ensino médio completo, e trabalha a seis (06) anos nesta escola; a terceira tem vinte e três (23) anos de idade, possui o Ensino Médio incompleto e trabalha nesta escola há três (03) anos; a quarta tem trinta e três (33) anos de idade, possui o Ensino Médio incompleto, e trabalha na escola a três (03) anos; a quinta tem vinte e cinco (25) anos de idade, possui o Ensino Médio completo e trabalha na escola há três (03) anos; a sexta tem vinte e um (21) anos de idade, possui o Ensino Médio completo e trabalha a três (03) anos na escola; a sétima tem trinta e sete (37) anos de idade, possui o Ensino Médio incompleto e trabalha a três (03) anos na escola, por fim, a oitava tem vinte e oito (28) anos de idade, possui o Ensino Médio incompleto e trabalha a três (03) anos nesta escola.

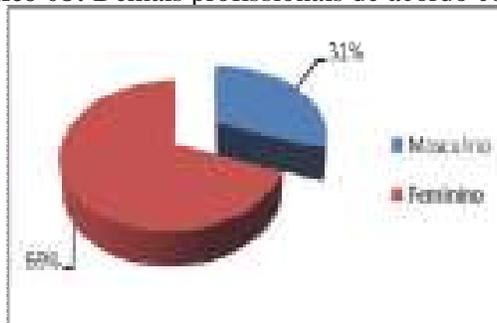
Como as serventes relacionadas acima pertencem a esta comunidade, elas não utilizam meios de transportes, pois moram todas próximas a escola, assim, elas fazem o trajeto a pé. Sobre a condição profissional, todos esses profissionais que compõem o quadro de funcionários de apoio da escola, atuam na condição de concursados. Os dados referentes à função, gênero, faixa-etária e escolaridade deste quadro de funcionários podem ser observados

respectivamente nos gráficos a abaixo e os demais dados relacionados ao referido quadro de profissionais podem ser conferidos na tabela 04 dos anexos:

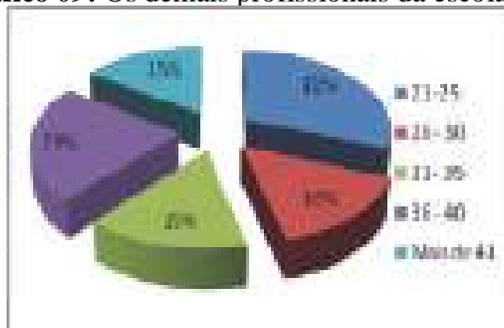
**Gráfico 07:** Função dos demais profissionais da escola.



**Gráfico 08:** Demais profissionais de acordo com o sexo.



**Gráfico 09:** Os demais profissionais da escola por idade.



**Gráfico 10:** Escolaridade e tit. dos demais profissionais da escola.



Fonte: Coord. Pedagógica e arquivos da secretaria da escola.

### **3.9-Continuidade de Estudos: Participação em Formação Continuada e Cursos de Elevação de Escolaridade**

Entre os professores há doze (12), que declararam não ter participado de formação continuada, e há quatro (04) que tiveram participação em formação continuada sobre o Pró-letramento na própria escola pela SEMEC (Secretaria de Educação deste município) há três anos. Outro professor participou nos últimos doze meses da formação e capacitação de Educação de Jovens e Adultos.

Os vigilantes, de acordo com informações prestadas pela direção da escola, estes não participaram de nenhuma formação neste período. Já as serventes, aliás, todas as serventes da escola participaram a um ano de uma formação relacionada à culinária e nutrição, numa escola de comunidade vizinha pela SEMEC.

Com relação a cursos de elevação de escolaridade, como já foram mencionados acima praticamente todos os professores possui ou estão em cursos de graduação, pós-graduação, e/ou especialização sobre diferentes formas de ofertas e em diferentes instituições, tais como: presencial intensivo pela UFPA (02) professores; modular a distancia pela UNITINS (01); modular a distancia pela UNIASSELV (01); semipresencial pela metropolitana (01); modular a distancia pela UFPA(01); presencial regular pela Metropolitana (01), modular presencial pela UFPA (01), presencial regular pela UFPA (02), presencial regular pela UEPA (01), Intensivo presencial pela UFPA (01), regular presencial pela FACINTER (01). Referente aos vigilantes e serventes, segundo informações da direção e coordenação da escola, estes não participaram e não estão em nenhum curso de elevação de escolaridade até o momento.

### **3.10-Condições das Instalações Físicas, e Recursos Materiais**

Sobre as instalações físicas, tal escola assim como já citado em seu histórico, funciona em prédio próprio, de construção permanente cujo material das paredes é de concreto e tijolos, da cobertura é telha de barro cerâmico, e do piso é cerâmica. A fonte de energia e iluminação é elétrica. A medida do terreno onde é construída de acordo com informações do coordenador pedagógico que segundo ele mesmo, já fez tal medida para outro fim, é de cem metros quadrados (100 m<sup>2</sup>).

Em relação aos espaços existentes, esta escola possui quatro (04) salas de aula medindo cada uma (6m x 7m) de tamanho; uma (01) biblioteca medindo (2,5m x 5m); um (01) laboratório de informática, uma (01) secretaria, uma (01) sala de professores medindo cada um (3m x 6m de tamanho); um (01) depósito para merenda e um (01) almoxarifado que medem ambos (1,5m x 4m) de tamanho; uma (01) cantina e um (01) alojamento para professores do SOME, cujo tamanho de ambos é de (5m x 8m); dois (02) banheiros para alunos medindo cada um (3m x 5m); dois (02) banheiros para funcionários que medem (2m x 2m) de tamanho; um (01) pátio coberto para recreio medindo (10m x 10m). Como apresenta a tabela abaixo:

**Tabela 07:** Dados dos espaços físicos da escola

Espaços existentes	Quantidade	Condições físicas			Frequência de uso
		Tamanho	Iluminação	Ventilação	
Sala de aula	04	6 m x 7 m	Ruim	Boa	Regular
Biblioteca	01	2,5 m x 5 m	Boa	Boa	Regular
Laboratório de Informática	01	3 m x 6m	Boa	Boa	Sem uso
Secretaria	01	3 m x 6 m	Boa	Ruim	Regular
Sala de Professores	01	3 m x 6 m	Boa	Boa	Regular
Deposito de Merenda	01	1,5 m x 4 m	Ruim	Ruim	Regular
Cantina	01	5 m x 8 m	Boa	Ruim	Regular
Almoxarifado	01	1,5 x 4 m	Ruim	Ruim	Regular
Banheiros p alunos	02	3 m x 5 m	Ruim	Ruim	Regular
Banheiro p funcionários	02	2 m x 2 m	Ruim	Ruim	Regular
Recreio coberto	01	10 m x 10 m	Boa	Boa	Regular
Alojamento para professores do SOME	01	5 m x 8 m	Boa	Boa	Parcial

**Fonte:** Coordenação Pedagógica da Escola.

De acordo com declaração do coordenador pedagógico da escola, e como pode ser conferido na tabela acima, a iluminação e ventilação desses espaços físicos variam de boa a ruim, e no que tange a frequência de uso de tais espaços o referido profissional afirma que em todos é regular, com exceção do laboratório de informática, que até o momento encontra-se fora de uso, e do alojamento para professores do SOME, cuja frequência de uso é parcial, isto é, só ocorre quando vêm professores de fora que fica em permanência até que se finaliza o módulo.

Com relação ao laboratório de informática, esta escola recebeu no ato de sua inauguração junto a outros equipamentos, quatro (04) computadores que faziam parte do

projeto a serem destinados a instruções para alunos. Tais computadores ficaram armazenados na escola sem uso por mais ou menos um ano meio, devido a falta de interesse da gestão municipal e da SEMEC, que ao invés de por em funcionamento o que fizeram foi vir até a escola e retirar algumas peças como o HD de alguns deles para suprir necessidades na própria secretaria ou em outras escolas.

O fato é que estes computadores foram pouco usufruídos por alunos, pois só em meados de dois mil e cinco, com uma nova gestão municipal e nova equipe da SEMEC, é que foram realizadas as instalações de programas e posto os computadores em funcionamento, mesmo assim o uso dos alunos foi bem restrito, pois a SEMEC dificilmente viabilizava instrutores para os alunos da escola, alegando falta de recursos para tal fim.

Com relação ao laboratório de informática no ano de dois mil e nove esta escola recebeu do governo federal quatro de computadores adaptados a alunos com deficiência visual a partir de um projeto denominado Acessibilidade construído pelo atual coordenador pedagógico e pela professora que esteve na direção da escola no período de dois mil e cinco a dois mil e oito, E mais quatro computadores do programa do estado, sobre a Inclusão Digital com internet do NAVEGAPARÁ.

As imagens a seguir são registros fotográficos de algumas das dependências da escola:

**Imagens 05:** Pátio coberto; parte administrativa; sala de professores.



**Imagens 06:** Biblioteca; laboratório de informática.



**Fonte:** Ediléia Souza dos Santos

Entretanto, de acordo com informações do coordenador pedagógico estes equipamentos encontram-se fora de uso mais uma vez por falta de técnicos para montagem, e de pessoal qualificado para prestar instruções a alunos em decorrência disso o laboratório permanece fechado sem nenhum tipo de acesso. Ainda de acordo com o coordenador, a escola necessita de projetos relacionados à acessibilidade para que os equipamentos do laboratório seja posto em funcionamento.

### **3.11-Equipamentos**

Em questão de equipamentos esta escola possui uma (01) TV que é usada em salas de aula e no pátio para atividades pedagógicas e de lazer; três (03) mimeógrafos usados em sala de aula e de professores na preparação de atividades pedagógicas; um (01) aparelho de som e um (01) aparelho de DVD usados em salas de aula e em eventos para atividades pedagógicas e de lazer; três (03) computadores usados na secretaria da escola e sala de professores para atividades pedagógicas, documentação escolar e inspeção; uma (01) rádio escolar usada em toda a escola para recreação e momentos pedagógicos; um (01) frizer usado na cozinha por toda a escola para conservar a merenda escolar; duas (02) geladeiras usadas na cantina e sala de professores para uso diverso; um (01) bebedouro usado de forma geral no

pátio coberto da escola; dois (02) fogões usados na cantina para preparação de alimentos da merenda escolar; uma (01) câmera digital usada por toda a escola para registros de atividades e eventos, etc.

Segundo o que declarou o coordenador pedagógico a qualidade dos referidos equipamentos, varia de boa a razoável, com exceção do aparelho de som que é ruim. Sobre as condições de funcionamento declarou que a maioria destes está funcionando, menos o aparelho de som que não funciona de forma alguma, e da rádio escolar que temporariamente está sem funcionamento devido o espaço está ocupado com alguns materiais, devido a uma reforma na pintura da escola que a prefeitura está realizando.

### **3.12-Espaços Físicos: Existência e Qualidade**

Sobre essas questões, segundo o que afirmou o coordenador pedagógico, e pelo que podemos observar, no que diz respeito a acervos e materiais pedagógicos nas salas de aula, estes são inexistentes, e sobre recursos e equipamentos nas referidas dependências, podemos citar: giz, quadro de giz, apagadores, e ventiladores que foram declarados está em boas condições de uso, porém, ao que se ver, as cadeiras encontram-se em maus estados, pois existem muitas quebradas e as vezes as que estão boas não são suficientes para a quantidade de alunos. Na biblioteca o acervo é de livros não atualizados e dicionários básicos da Língua Portuguesa, de materiais pedagógicos nesta dependência existe jogos de Dama e Xadrez, porém de outros recursos e equipamentos faltam estantes adequadas para organização dos livros e fichas de catalogação. Nos banheiros de acervo existem materiais básicos como: vasos sanitários, pia e um chuveiro que não é usado pelos alunos, com relação ao material pedagógico, nesses espaços nada a declarar, e com relação à qualidade dos referidos recursos e equipamentos, os vasos sanitários e pias apesar de algumas vezes estarem com defeitos, no momento encontram-se em boas condições de uso.

### **3.13-Água Esgoto e Lixo: Fonte e Destino**

Esta escola possui um (01) poço artesiano e duas (02) caixas d'água de fibra com capacidade para vinte (20) mil litros de água cada uma. Porém o poço e a bomba nunca funcionaram regularmente. Nesse sentido, antes de ser construída a escola de educação infantil ao lado desta, o abastecimento de água funcionava precariamente e ocasionalmente as

serventes tinham que pegar água no chafariz que fica no alto da rua, afim de não deixar de realizar suas atividades, e os alunos sem água para beber.

Entretanto como no sistema de água da escola ao lado foi feito um trabalho de melhor qualidade, fizeram um encanamento de sua água para esta escola, assim, tal sistema dá para abastecer as duas escolas e parte da população da comunidade. Sobre as condições da água fornecida para beber, segundo informações da direção esta é tratada com hipoclorito de sódio. Referindo-nos ao esgoto, esta escola possui fossa construída de concreto de cimento para onde este é destinado, e o lixo é queimado no pátio aberto da escola. O destino dos dejetos fecais é também para fossa construída de concreto e tijolos.

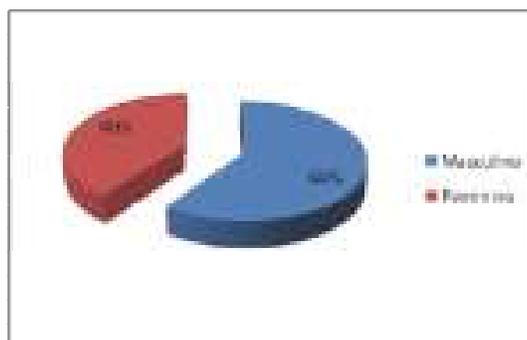
Uma observação que pode ser considerada relevante sobre esta escola, é que apesar de ser uma escola de zona rural, nela não existe uma horta, isto é, nunca existiu, pois até o momento não houve quem construísse e desenvolvesse um projeto nesse sentido. Segundo informações já houve várias intenções de alguns funcionários e da própria direção em desenvolver tal atividade envolvendo alunos, num sentido de proporcionar a interação entre alunos e funcionários da escola, além da intenção de garantir alguns produtos que podem ser incluídos na merenda escolar. Entretanto tudo isso tem ficado somente em pensamentos, pois nenhuma ação foi realizada até o momento.

## CAPITULO IV: PRÁTICAS E PRODUÇÕES PEDAGÓGICAS NA TURMA DA 4ª SÉRIE

### 4.1-Perfil da Turma Pesquisada

Com base nos dados obtidos a partir da pesquisa nos arquivos da escola, na matrícula inicial a turma da 4ª série “B”, do ensino fundamental, do turno do Intermediário que funciona das 11h00min às 15h00min horas, é composta por quarenta (40) alunos, sendo que vinte e quatro (24) são do sexo masculino, e dezesseis (16) são do sexo feminino. Como representado no gráfico abaixo:

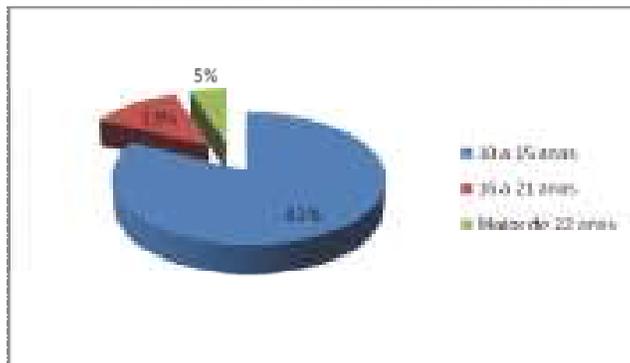
**Gráfico 11: A turma de acordo com o gênero.**



Fonte: Arquivos da secretaria da escola.

Com relação a faixa-etária da turma, esta é de (10 a 15 anos) são trinta e três (33) alunos, de (16 a 21 anos) são cinco (05) alunos, e os demais, há uma com vinte e cinco (25) e uma com trinta e seis (36) anos de idade. Em percentual tal faixa etária pode ser representada da seguinte forma:

**Gráfico 12: A faixa etária da turma.**



Fonte: Arquivos da secretaria da escola.

Com relação ao local de moradia entre estes alunos dezoito (18) moram nas vicinais dos assentamentos e fazem uso do transporte escolar viabilizado pela prefeitura para se deslocarem até a escola. Os demais residem na Vila, onde a distância mínima que mede entre suas residências e a escola é de 20 metros, e o máximo é de 400 metros.

Em se tratando de comunidades vizinhas, na turma há apenas dois (02) alunos que pertencem a um assentamento que não faz parte dessa comunidade. Porém estes dois vêm à escola a pé, de moto, ou de bicicleta, já que em suas vicinais não existe meio de transporte escolar.

#### **4.2- Perfil e Rotina do Professor da Turma Pesquisada**

O professor responsável pela turma pesquisada tem 35 anos de idade, é casado, tem dois filhos, trabalha como concursado nesta escola e em outra de seu município de origem. Atua nesta escola há seis anos, na qual, neste período de 2010 é responsável por esta turma de 4ª série do ensino fundamental e por horas/aulas nas turmas de 5ª a 8ª regular e EJA, com as disciplinas de Artes e Ciências. Em seu município ele trabalha no turno da manhã, e nesta escola trabalha nos turnos: intermediário, vespertino e noturno, totalizando, o professor trabalhar os quatros turnos do dia.

Com relação a sua formação profissional, ele tem o Magistério e está cursando Licenciatura Plena em Matemática na UFPA, cujo curso é presencial intervalar. Sobre suas características pessoais pode-se dizer que se trata de uma pessoa muito amigável e simpática, mas ao desenvolver seu trabalho sabe ser determinado, porém bem flexível quando necessário. Além disso, é solidário com seus colegas de trabalho e está sempre disponível a colaborar com os demais ao seu redor a qualquer momento, sobre o que estiver ao seu alcance.

Com relação a sua vida profissional sempre teve experiência em escola do campo, pois ao longo do exercício de sua profissão só trabalhou na zona rural. Em seu município de origem neste período letivo de 2010, atua numa turma multisseriada que também se localiza no campo.

Em se tratando de sua rotina de vida profissional e particular, e o tempo que disponibiliza para as atividades pedagógicas, o professor leva um ritmo bastante agitado e corrido, pois no primeiro turno trabalha na escola de seu município que já fica no caminho que ele faz para vir a esta comunidade. Assim, ao terminar o horário da manhã ele vem assumir a turma nesta comunidade que funciona das 11h00min às 14h45min. E a partir das

15h00min ainda assume as turmas de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> série atuando por disciplina. A noite em alguns dias da sela da mesma forma com as turmas da EJA.

Com relação à correria do dia-a-dia o professor reclama da falta de tempo para planejar suas aulas e conhecer a realidade de seus alunos, atribuindo isso ao fato de ser “obrigado” a trabalhar em mais de um município devido ao custo de vida e a desvalorização do professor com relação à má remuneração que é destinada à classe.

Em decorrência disso ele lamenta conhecer minimamente a rotina de vida de seus alunos. Lamenta ainda a falta que faz os pais não vir também à escola acompanhar a rotina pedagógica de seus filhos, afirmando que conhece poucos pais de seus alunos.

Em se tratando do processo educativo o professor diz que estes fatores só trazem prejuízos no que se refere à aprendizagem, pois acredita que se tivesse uma convivência mais próxima com seus alunos e familiares, onde ele pudesse conhecer melhor suas necessidades, teria como planejar suas aulas de maneira diferente.

Quanto à metodologia que adota, o professor demonstra ter compreensão de que esta não é a mais recomendável, e atribui essa questão mesmo a falta de tempo para se dedicar a turma, pois além de ter que trabalhar em outras turmas e em outra escola, também tem que estudar, pois reconhece bem a importância de está se aperfeiçoando até mesmo para está melhorando seu desempenho perante a turma. Entretanto isso para ele se torna um grande desafio, tentar adequar essa vida corrida às necessidades da turma. Desse modo o tempo que tem para se dedicar a turma é bem restrito tornando-se difícil de contextualizar os conteúdos.

Diante do exposto tendo como referencia a formação do professor é possível perceber que ele tem a preocupação em está buscando novas aprendizagens e elevação de sua escolaridade. Isso se justifica no fato de está cursando graduação e também nas participações em cursos de formação continuada que ele já participou, e está sempre disposto a participar quando tem oportunidade, por acreditar que há sempre o que aprender, sobe a perspectiva de está inovando suas práticas.

Apesar dos diversos desafios que o professor enfrenta no fazer pedagógico, ele desenvolve seu trabalho demonstrando muito empenho em tudo que faz. Pois sabe que em suas práticas deve está evitando métodos tradicionais, mesmo reconhecendo que não se trata de uma tarefa fácil. Alegando ter ele mesmo, passado por um processo de ensino totalmente tradicional em sua vida de educando, como assim declarou. Ele sente a necessidade de está se desafiando a fugir do tradicionalismo agora em sua vida profissional, tentando inovar em determinadas situações. Porém reconhece ao mesmo tempo, que se trata de um grande

desafio, uma vez que é muito cobrado pelos próprios pais de alunos sempre que tenta fazer algo diferente.

Considerando o corre-corre do professor entre os dois municípios nos quais atua, e a acumulação de carga horária compreende-se que estes são fatores que definem a variedade de desafios a ser superados, fazendo com que ele não encontre tempo para conhecer melhor a realidade na qual trabalha. Sobre suas práticas o que dá a entender é que a formação que teve em sua vida de estudante acaba se refletindo em seu trabalho, que como ele mesmo afirmou, esta se deu a partir de um processo baseado no tradicionalismo.

#### **4.3-O Currículo da Escola: (Im)possibilidades Pedagógicas**

Na escola pesquisada, como afirmou anteriormente o coordenador pedagógico da escola, as atividades pedagógicas são materializadas tomando como referência a proposta curricular oficial da Secretaria Municipal de Educação, a chamada “grade curricular”, na qual as disciplinas são dispostas de forma vertical, onde cada uma, na prática, no fazer pedagógico tem seu destaque específico no que se refere à conteúdos e carga horária dividido por séries.

Desse modo os conteúdos são trabalhados de modo bimestral e sistematicamente separados por áreas de conhecimento. Nesta prática, a cada bimestre trabalha-se determinada quantidade de conteúdos e ao final dos dois meses realizam-se as avaliações que ocorrem em uma ou duas semanas, sendo um dia para avaliação sobre a aprendizagem dos conteúdos ensinados de cada disciplina. Nos dias de avaliação, a critério de cada professor ele realiza avaliação num período, e no outro faz revisão de conteúdo sobre a avaliação do dia seguinte.

No que se refere à seleção de conteúdos o coordenador pedagógico da escola nos informou que esta é feita a cada início de período letivo a partir de um pré-levantamento sobre os conteúdos que serão trabalhados no decorrer do ano, mas explica que, esta seleção de conteúdos não significa que seja algo definitivo para até o final do ano letivo, se trata de uma atividade flexiva, pois após o professor assumir sua turma ele terá oportunidade de fazer um diagnóstico sobre seus alunos e em seguida poderá fazer um novo levantamento de conteúdos de acordo com a realidade de conhecimentos de seus alunos.

Em se tratando dos recursos utilizados para tal seleção, o coordenador afirma há vários meios para que isto ocorra inclusive pesquisa na internet, e, além disso, a escola dispõe de uma variedade de livros didático que podem ser utilizados, de modo que os professores não precisam se prender a um único livro.

Os professores no começo do ano eles fazem um pré- levantamento, nos conteúdos pra trabalhar no decorrer do ano, mais isso fica uma coisa flexiva, ou seja, depois que ele assumir a turma aí ele vai fazer um diagnóstico mais preciso e aí encima daquele levantamento dos conteúdos que ele fez, aí ele vai fazer um novo levantamento, porque aí ele já conhece a turma, já conhece a realidade. Aí sim, ele vai trabalhar aqueles conteúdos de acordo com a turma [...] nós aqui graças a Deus agente tem uma gama, uma variedade de livros aí, que agente pode ta trabalhando por isso agente, não se prende só a um livro pra seleção dos conteúdos (Coordenador Pedagógico).

Da mesma forma, na turma da 4ª série o professor faz a seleção de conteúdos antecipadamente e de acordo com o que determina a grade curricular para tal série e tal bimestre, porém no momento da aula, em caso de necessidade aquilo que antes foi programado poderá ser substituído por outras alternativas, que fazem com que o programa do professor se torne flexivo. Tais substituições se configuram na mudança de plano com relação à disciplina, e ao próprio conteúdo, entretanto não se percebe interação de conteúdos entre uma disciplina e outra.

[...] quando você vai passar um conteúdo de uma determinada disciplina na sala você tem tentar primeiro saber quais são os conhecimentos que o aluno já tem sobre aquela área, e às vezes o que ele já sabe não tem nada a ver com o que ta no livro, com o que você quer repassar, e às vezes o que o aluno quer, o que ele quer ver na aula, às vezes é bem diferente daquilo que você planejou pra aquela aula, aí é onde você tem que ter didática e, saber mudar o plano de aula assim de imediato [...] (Professor).

Com relação a isso, ocorre que vez ou outra, algum aluno traz um assunto que deseja se aprofundar através da aula, nesse sentido o professor deixa seu programa em segundo plano para atender o interesse dos alunos. Em outros casos, foi possível perceber neste processo de observação que ocasionalmente alguns alunos dão idéias de desenvolver trabalhos diferenciados, baseado em pesquisa, ou outra metodologia que permite que o trabalho seja desenvolvido fora da sala de aula e o professor por sua vez, está sempre disposto a interagir a partir das intervenções dos alunos, elaborando e desenvolvendo junto com eles aquilo que foi proposto.

Por outro lado de acordo com o que pôde ser observado, boa parte das atividades desenvolvidas na turma geralmente ocorre a partir da reprodução daquilo que está elaborado no livro didático, nesse caso o professor repassa os conteúdos aos alunos através do quadro de giz, para que eles copiem, e em seguida dá explicação sobre o está sendo exposto para depois passar atividades de fixação, ou seja, exercícios para que os alunos expressem a partir destes, o que aprendeu ou memorizou sobre o que vivenciou.

Tais atividades ocorrem diariamente, porém, numa espécie de rodízio há um dia programado para cada disciplina, nesse caso, se determinado conteúdo não deu para ser esgotado, adia-se para o próximo dia em que haverá aula da disciplina que se refere ao conteúdo para que este seja concluído. Este processo se dá seqüencialmente até que chegue ao final do bimestre e comece os dias das avaliações. Entretanto ocorre do professor trabalhar até três disciplinas diferentes num mesmo dia, porém sem relacionar os conteúdos entre tais disciplinas.

Os currículos organizados e apresentados em disciplinas costumam transmitir ao grupo de estudantes, e também a própria equipe docente, a convicção de que nem todos os alunos e alunas têm de ser bem sucedidos em seus anos de escolaridade; que é lógico e normal que alguns estudantes fracassem. Legítima-se assim uma visão natural da patologia da sociedade. Os fracassos passam a ser considerados algo dentro da normalidade, e quase nunca uma das conseqüências das normas de funcionamento que essa comunidade impõe a si mesma (SANTOMÉ, 1998, p.108).

Com relação ao ensino dos conteúdos apesar de serem reproduzidos do livro didático, o professor procura está sempre interagindo com os alunos para que ocorra a aprendizagem. E apesar de todos os aspectos já mencionados com relação a sua prática, e a falta de tempo do professor para que ele inclua processos de pesquisa em seus planejamentos e ações referentes às vivências e realidades de seus alunos, o professor se esforça, e de vez em quando ele tenta diversificar sua prática incluindo questões do contexto dos alunos, desenvolvendo atividades em grupos e atividades fora do ambiente escolar para que a turma não fique retida o tempo inteiro na sala de aula.

Para além da referida grade curricular e da seleção de conteúdos, a escola elabora entre todos os funcionários um **Plano de Ação**, no qual se planeja metas a alcançar durante o ano, das quais algumas delas serão aqui descritas tal como estão no documento nos apresentado pela coordenação pedagógica da escola: Criação do Projeto Político Pedagógico; Tornar o Conselho Escolar mais participativo no ambiente escolar e nas decisões da escola; Promover palestras sobre (Drogas, DSTs, Orientação Sexual, Educação Alimentar, etc.); e a realização de eventos sobre datas comemorativas no decorrer dos dois semestres do ano.

Tal plano de ação é elaborado em duas ocasiões: na primeira são planejadas as ações que ocorrerão de março a junho, e na segunda, as que ocorrerão de agosto a dezembro. Alguns dos referidos eventos que compõem o **Plano de Ação** são os seguintes: Comemoração da Páscoa; Comemoração do Dia das Mães; Aniversário da Comunidade; Arraial Junino; Noite Cultural; Parada Cívica na Sede do Município; Semana da Pátria; Dia das Crianças; Comemoração do Dia dos Pais e Confraternização dos Funcionários.

No referido **Plano de Ação**, são incluídas ainda algumas metas relacionadas à chamada área patrimonial, que embora não tenham sido alcançadas até o momento, elas são planejadas e re-planejadas a cada ano, tais metas são: Construção do muro da escola; Construção de três salas de aulas para extinguir o intermediário; Construção de uma quadra poli-esportiva no pátio da escola e, Ampliação e adequação do prédio escolar para acessibilidade.

#### **4.4-Relações Pedagógicas**

No que se refere às relações pedagógicas que se estabelecem entre alunos e professor, professor e alunos, alunos e alunos, o que pôde ser observado na turma é que há interação quando se trata de desenvolver determinadas atividades, pois como a turma é bem heterogênea com relação à idade, uma vez que há pessoas adultas, crianças e adolescentes, sempre ocorrem momentos de troca ou de ajuda mútua entre eles, na qual os mais experientes acabam ajudando os demais. Porém há alguns que preferem buscar orientações apenas do professor, e outros que ficam quietos em seu lugar sem interagir com ninguém, preferindo esperar que o professor ou algum colega exponha a resolução da atividade em questão no quadro de giz.

Quando se trata de brincadeiras coletivas entre a turma a maioria dos alunos se insere no processo, com exceção apenas dos mais tímidos que às vezes não se incluem preferindo permanecer em seus lugares observando ou simplesmente fazendo algo individual, até que o tempo passe.

O professor, como foi citado antes, em todas as atividades ele procura interagir com todos através de muito diálogo, orientações sobre determinado conteúdo ou exercício, numa tentativa de evitar que ninguém fique fora do processo. Porém como em qualquer turma, nesta existem aqueles alunos que geralmente demonstram falta de interesse em quase todas as atividades que se desenvolvem na sala, se mantendo alheio ao que está ocorrendo. Geralmente estes alunos se ocupam de brincadeiras, de fazer outras tarefas em seus cadernos como desenhar, pintar, escrever recadinhos aos colegas, folhear livros, jogar bolinhas de papel nos colegas, chutar calçados dos colegas ou simplesmente não fazer nada, esperando apenas o tempo passar.

#### 4.5-Organização do Espaço Pedagógico: A Sala de Aula

As salas de aula da escola são padronizadas no que se refere ao tamanho, estrutura, acervo de materiais didáticos/pedagógicos, etc. Assim, de material existente dentro da sala são as cadeiras dos alunos, uma mesa com uma cadeira para o professor, o quadro de giz, e dois ventiladores que ficam anexados à parede. Com relação à iluminação elas são bem iluminadas, pois existem quatro janelas, duas em cada lado que são de vidro, por esta razão torna-se possível passar a claridade. Porém há um problema com relação ao som, pois a sala possui uma laje sob o teto que transmite um eco, com isso este som acaba perturbando nas horas de muito barulho.

Nas paredes geralmente são expostos os trabalhos realizados pelos alunos sobre diversos conteúdos e disciplinas, seja nas paredes de dentro, ou de fora da sala. Entretanto, como a escola passou por uma recente reforma na pintura, estes trabalhos estão sendo expostos agora com certo cuidado para preservar a pintura que está nova, assim, é colocado um barbante no qual são pendurados os trabalhos para evitar que eles sejam fixados diretamente nas paredes.

Sobre a disposição das cadeiras que os alunos usam dentro da sala, isso é relativo, pois eles mesmos organizam de acordo com suas vontades. Nesse sentido, alguns ficam em fileiras, outros ficam aleatoriamente espalhados pela sala, ou mesmo tumultuados uns aos outros, ou seja, não existe uma organização padrão, a não ser em dias de avaliação, quando o próprio professor faz questão de colocar as cadeiras para os alunos sentarem todos em filas, e com certa distância entre um e outro.

#### **Imagens 07: Exposição dos trabalhos dos alunos. Interior da sala de aula.**



**Fonte:** Ediléia Souza dos Santos.

#### **4.6- Ações e Iniciativas do Trabalho Pedagógico: um dia de atividades com a turma da 4ª série**

Como o horário da turma é no turno intermediário, o início da aula se dá as 11h00min horas da manhã. Porém nem todos os dias começam realmente às onze horas, isso depende da chegada dos alunos, ou seja, alguns deles costumam se atrasar ou porque demoram chegar à escola, ou porque demoram mesmo entrar pra sala, ocorre que às vezes, alguns costumam ficar brincando no pátio da escola antes entrar. Como a maioria dos alunos deste horário vem das vicinais e fazem uso do transporte escolar, é comum esses que moram mais distantes chegarem mais cedo à escola do que aqueles que moram na vila, mais próximo à escola.

Quando o professor entra na sala, alguns dos alunos já estão sentados, geralmente aqueles que não costumam se envolver nas brincadeiras de corre-corre, elástico, bola, ou outra qualquer no pátio da escola, preferindo ficarem folheando livros, cadernos ou desenhando alguma coisa. Como a turma é formada por alunos de uma diversidade em relação à idade, sendo que há uma mistura de crianças, adolescentes e até adultos, há inclusive uma aluna que já é mãe de família fazendo parte da turma, no entanto estes fatores fazem com que cada um tenha suas particularidades no que diz respeito ao modo de se comportar na sala de aula.

Assim, sempre que entra na sala, o professor fica aguardando até que toda turma entre. Ao constatar que todos entraram, ele cumprimenta-os e logo em seguida informa-os sobre que disciplina começará a aula, pegando o livro de determinada disciplina e começa a passar atividade no quadro de giz.

Inicialmente ele escreve num canto do quadro a data para que os alunos copiem ou fiquem situados com relação ao dia do mês, isso quando o professor do horário da manhã já não deixou escrito. Diariamente o professor faz chamada dos alunos em seu Diário de Classe, somente após o horário do intervalo.

No dia 25/11/2010, a rotina de atividades da turma se deu da seguinte forma:

Início: 11:00 horas.

Nº de alunos presentes: 26

1º Passo: O professor começa a aula passando atividade da disciplina de Português.

2º Passo: após a aula de português volta a aula de matemática com um exercício sobre frações.

13:00 intervalo

13:15 volta do intervalo

3º Passo: o professor faz a chamada dos alunos em seu Diário de Classe

Em seguida vai ao quadro continuar a passar o exercício que começou antes do intervalo.

4º Passo: depois que todos terminam de copiar o professor explica a atividade no quadro junto com os alunos para que depois eles possam responder em seus cadernos.

5º Passo: depois da explicação o professor sai para pegar o livro de Religião na sala dos professores. Ao voltar ele inicia a aula de Ensino Religioso.

O conteúdo é continuação de um texto iniciado numa aula anterior.

Os alunos se concentram ao copiar, mas com exceção de um, que prefere não fazer nada.

Após alguns minutos começam a surgir perguntas a cerca de religião.

O primeiro a perguntar é um aluno que é evangélico. Ele quer saber se o professor acredita que o dilúvio foi antes ou depois de Cristo. Outras perguntas:

Professor o senhor acredita que foi Deus quem fez os ETs? O senhor acredita que Maria é mesmo essa santa que muitos falam? O senhor acredita na Bíblia? (Aluno).

Em meio ao processo, na medida do possível o professor vai respondendo tais perguntas, mas explica que em sala de aula não se pode discutir religião, por isso as aulas de Ensino Religioso devem ser neutras sem especificar tipos de religiões.

Entretanto, o conteúdo que ele está passando para os alunos copiar em seus cadernos é um texto bíblico, e não um texto que trate de um tema transversal, por exemplo, que pode ser abordado não só pelo Ensino Religioso, mas de forma interdisciplinar. A partir da fala do professor, o mesmo aluno continua falando:

É por isso que minha avó diz que não quer ser professora de religião, porque tem coisa da religião dela que ela não pode falar (Aluno).

Observando esta turma podemos perceber que a materialização de propostas curriculares podem se configurar nas próprias conversas e questionamentos dos alunos, quando eles tocam com o professor nos mais variados assuntos, principalmente quando estão copiando o conteúdo de determinada disciplina que o professor está passando no quadro de giz.

Nessas conversas eles falam sobre o que sabem e procuram saber através do professor o que não sabem a partir das perguntas que fazem. Entretanto nem todos têm essa interação, alguns costumam ficar mais dispersos ou quietos em seus lugares. É interessante ressaltar que as conversas desses alunos com o professor, geralmente são assuntos bem diferentes daquilo que ele (o professor) está lhes passando de conteúdo no quadro.

No dia-a-dia de sala de aula os alunos vêm e copiam uma quantidade imensa de conteúdos que provavelmente não dá tempo nem mesmo de serem memorizados por eles. Neste processo o professor fica à frente do quadro passando ou explicando algum conteúdo e a maioria da turma por sua vez, nem sempre percebe direito o que está acontecendo,

certamente sabem que estão desenvolvendo uma ação, que é o ato de escrever, isto é, o ato de reproduzir algo do quadro de giz.

Uma pequena minoria é quem se atenta para as atividades e mesmo assim, para esta, tudo passa de maneira muito rápida. Desse modo a rotina da turma se configura na base de seqüentes execuções de atividades sistematicamente técnicas, e talvez nem mesmo o professor esteja atento para essa realidade, pois em seu relato suas palavras demonstram que ele tem compreensão sobre a importância de um processo pedagógico com uma metodologia diferenciada a partir de atividades baseadas em conteúdos contextualizados, neste recorte de sua fala ele enfatiza:

Usar os livros didáticos, não tem como não usar, aí tentar também contextualizar, fazer, mostrar exemplos da realidade, coisas que o aluno conheça pra que facilite a aprendizagem isso inclusive também alguma atividade de campo, aulas práticas, porque essas atividades de campo, e aulas práticas onde o aluno tá vendo o processo acontecendo às vezes ele aprende sem nem perceber, uma aprendizagem que vem a ser espontânea, ele não percebe que tá aprendendo, e ele aprende de forma diferente e agradável, tem vez que é mais chamativa presta mais atenção [...] (Professor)

Ensinar os conteúdos escolares com práticas pedagógicas desenvolvidas a partir de elementos reais e concretos como recurso pedagógico, e fora do ambiente de sala de aula, realmente pode gerar outro sentimento nos alunos que os faça despertar o interesse pelo objeto de estudo, fazendo ainda com que ocorra uma interação verdadeira e produtiva durante o processo. Mas para tanto é fundamental que se tenha planejado com antecedência o que se pretende desenvolver, talvez assim o desafio seja um pouco maior, porém acaba tornando tal processo menos técnico, e na prática, o desenvolvimento das ações ocorre de maneira mais positiva.

Diante disso, como também diz o relato do professor, e considerando a concepção de que o aluno constrói conhecimento porque tal metodologia lhe proporciona outro tipo de comportamento, pois em meio a tal processo ele acaba despertando interesse e sentindo desejo de solucionar problemas que o faça chegar a um resultado final, o que se configura na aprendizagem e construção de conhecimentos.

Com relação ao livro didático, o professor se refere ao conteúdo de tais livros que abordam temas de uma realidade distante da qual seus alunos estão inseridos, fazendo com que a aprendizagem se torne menos acessível, pois segundo sua fala os alunos sentem-se desestimulados, ao terem como atividade algo de que eles não têm conhecimento, pois assim eles perdem o interesse pelas aulas, e na maioria das vezes fazem as atividades só por fazer, e

assim acabam sendo pouco beneficiados por tal processo, é o que ressalta o seguinte recorte de sua fala.

Os livros didáticos que nós usamos, principalmente aqui na região norte são elaborados de uma realidade bem diferente, a maioria deles vem lá da realidade da região sudeste ne que é bem diferente da nossa, e aí tem coisas que o aluno nunca nem ouviu falar e aí se você ficar preso só a essas livros, aí o aluno ver uma coisa hoje, amanhã ele já não lembra mais, é uma coisa que ele nunca viu aí é bom tentar sempre ta mudando um pouco(Professor).

Segundo sua fala pode-se perceber que o professor tem concepção sobre a importância de pesquisar a realidade do aluno antes de planejar o desenvolvimento de determinadas atividades, porém ao que parece tal professor, assim como os demais profissionais de sala de aula da escola, como forma de obedecer às exigências do sistema de ensino, e também como forma de cumprir prazos previamente estipulados se condicionam a desenvolver seus trabalhos presos ao livro didático e a atividades sem planejamento, uma vez que suas atividades são reproduzidas diretamente do livro didático e repassadas aos alunos através do quadro de giz, nessa perspectiva:

A epistemologia dominante é fundamentalmente realista: o conhecimento é algo dado, natural. O conhecimento é um objeto pré-existente: ele já está lá; a tarefa da pedagogia e do currículo consiste em simplesmente revelá-lo (SILVA, 2004, p. 136).

Em decorrência disso, é que na maior parte do tempo em que passei observando suas práticas, em duas ou três vezes, presenciei práticas diferenciadas na turma, tais como: trabalhos em grupos e a elaboração e desenvolvimento de um projeto cujo objetivo era de proporcionar uma campanha de combate ao mosquito da dengue nas residências da comunidade, visto que sua população tem sofrido seriamente com o problema de tal doença.

Durante o tempo que passei na sala fazendo observação, este foi o processo em que a metodologia do professor foi diferenciada. Pois sua intenção foi montar este projeto coletivamente, isto é, com a participação de toda a turma, mas o que se percebe é que os alunos em sua grande maioria não participam, certamente por força do hábito eles se preocupam mesmo é em está copiando o que está sendo exposto no quadro, ainda que não seja em definitivo, pois durante o processo, volta e meia o professor tinha que apagar alguma coisa que podia não está correto e que deveria ser modificado, e como os alunos copiavam sempre atrás do professor eles reclamavam bastante todas as vezes que isso acontecia, fazendo muito barulho na sala, tirando a atenção de qualquer um que estivesse querendo participar.

Em conseqüência disso e depois de muitas reclamações, eu sentir a necessidade de levantar e pedir licença ao professor para falar um pouco com eles, já que tanto o professor quanto os próprios alunos, tinham pedido minha ajuda para elaboração deste trabalho. *A referida intervenção se deu numa única ocasião, numa maneira de atender ao pedido do professor e dos próprios alunos, porém ocorreu sem que interferisse na metodologia e construção do estudo de pesquisa, de modo que este não se descaracterizasse como um estudo de caso.*

Ao ser autorizada pelo professor e pela turma, expliquei que eles não deviam está copiando naquele momento, na verdade eles tinham que está participando de outra forma, expondo suas idéias e contribuições, colaborando mesmo com a criação do texto, do projeto. Porque aquele era um trabalho para ser construído de forma coletiva, e como este é um processo de construção, não tem como não está corrigindo e modificando a qualquer momento, pois não é como está reproduzindo algo que já está pronto em um livro.

É possível evidenciar inclusive que muitos dos alunos na verdade, apesar de saberem que iriam realizar um trabalho na comunidade sobre a dengue, ainda permaneciam alheios ao processo que estava acontecendo na sala, eles deixavam transparecer ainda que o que estava claro para eles, é que este trabalho valeria a nota de uma das avaliações que estavam por vir.

Um trabalho desta natureza tem todas as possibilidades de ser trabalhados variados conteúdos de forma interdisciplinar, mas é necessário que o professor se atente para as atitudes dos alunos, ver como está sendo seus comportamentos e procurar meios de fazer com que eles realmente participem do processo e percebam qual o verdadeiro sentido de tudo isso, pois ao que parece a metodologia que o professor desenvolve em sala, se dá principalmente para preencher um espaço de tempo, ou seja as quatro horas de aula, que os alunos parecem suportar puramente por obrigação, porque já estão acostumados e pensam que isso faz parte da norma de qualquer escola. Assim, acabam pensando que cumprindo tal tempo em sala de aula já é suficiente, mesmo assim, muitos deles talvez por falta de estímulos, acabam não cumprindo nem mesmo este tempo, pois ficam constantemente saindo para passear no pátio da escola, ou perguntando ao professor se já não está na hora de irem pra casa.

O fato é que, embora tal projeto tenha ocorrido num prazo muito curto e insuficiente para que os alunos construíssem conhecimento sobre o tema em questão, este foi um trabalho que proporcionou aos alunos o desenvolvimento de um processo educativo para além da sala de aula, pois nesta atividade eles tiveram oportunidade de participar de atividades nas quais se associavam teoria e prática, diferente do que ocorre no cotidiano da turma. Em relação ao ato

de pesquisar para planejar ações pedagógicas, na fala do professor ele faz a seguinte colocação:

[...] sobre a realidade dos alunos é que de acordo com essa realidade, [pausa] quando você vai passar um conteúdo de uma determinada disciplina na sala você tem que tentar primeiro saber quais são os conhecimentos que o aluno já tem sobre aquela área [...] (Professor).

Uma questão relevante a observar é que tais alunos abordam variados assuntos em suas conversas, durante o tempo que permanecem na sala de aula, mas dificilmente eles contam suas experiências de vida, suas práticas cotidianas no convívio familiar. Algo que o professor e a escola enquanto equipe pedagógica também poderia está investigando para assim, ter como subsídio, elementos concretos para a construção da proposta curricular da escola, para assim, proporcionar aos alunos um processo de ensino em que estes terão melhores oportunidades de desenvolver suas habilidades a partir dos conteúdos escolares de forma contextualizada.

Suas conversas dificilmente condizem com o conteúdo que o professor está lhes passando, mas giram em torno do que geralmente eles estão acostumados a ver enquanto conteúdos escolares, pois enquanto copia a atividade de Matemática do quadro alguns alunos questionavam o professor sobre planetas; astros; estrelas; luz do Sol; a possibilidade de se identificar a hora através do Sol; etc. O professor procurava sempre interagir, porém, um aluno do fundo da sala costumava reclamar pelas vezes que o professor parava de escrever no quadro para dar atenção aos questionamentos dos colegas.

Realmente o professor sempre correspondia ao interesse dos alunos sobre qualquer assunto que estes possam abordar durante o período que estão em sala, dialogando, respondendo seus questionamentos, interagindo com eles em qualquer momento, mesmo sem deixar de lado a atividade que estivesse fazendo, pois quando necessário ele fazia paradas que o possibilitava a dá atenção ao que os alunos estivessem falando, e assim ainda dava oportunidades a aqueles que estivessem atrasados com relação à cópia do quadro.

Porém é necessário compreender que planejar uma proposta curricular da escola baseada nos interesses e experiências de vida da comunidade é fundamental para que haja uma educação de qualidade. Essa é uma perspectiva que deve ser buscada principalmente para as escolas do campo, pois os sujeitos que vivem no campo são os que mais saem prejudicados com relação ao currículo, pois até mesmo os profissionais de tal instituição revelam que tal escola simplesmente não tem uma proposta curricular concreta, ou seja, o ensino se dá

basicamente seguindo os princípios e listagem de conteúdos que compõem os livros didáticos. É o que mostra a seguinte fala do coordenador pedagógico da escola quando ele diz que:

[...] a escola especificamente, ela não tem nenhuma proposta curricular porque ela ainda não está voltada para educação do campo, segue como base a nacional. E também a parte diversificada porque a escola ainda ela tá no processo ainda de transformação, então em vista disso aí ela não tem a proposta curricular. A proposta curricular que utilizamos é vinculada ao sistema educacional de ensino. É proposta por eles mesmos no [pausa] caso o sistema federal [...] (Coordenador Pedagógico).

Inovar as práticas pedagógicas ainda é como um grande desafio que o professor tem que enfrentar perante a comunidade, pois os pais de alunos estão mesmo acostumados é com atividades desenvolvidas dentro de sala de aula de modo que os alunos fiquem o tempo todo ocupados em copiar atividades, assim como também levar para casa aquele montante de tarefas em seus cadernos, mesmo que tais tarefas sejam apenas reproduções. Talvez seja por esse motivo que a rotina da turma se configura em práticas apoiadas em métodos tradicionais como revela esse recorte fala do professor:

É eu já ouvir comentários de pais de alunos que chamam às vezes esses professores de “enrolão” que não querem trabalhar ficam inventando coisas e tal porque muitos pais estão acostumados com aquela aula mesmo tradicional, onde o aluno tem que escrever, tem que levar atividade pra casa pra responder no caderno mesmo, e aí quando você não faz isso as vezes você é mal interpretado pela comunidade e as vezes também pela direção da escola (Professor).

Tirar os alunos do ambiente de sala de aula para proporcioná-los um ensino diferenciado em ambientes livres, e ricos em temáticas e elementos que podem perfeitamente se associar aos conteúdos escolares é um grande desafio para o professor, mas um desafio que ele experimenta vez ou outra, porém a metodologia que prevalece é aquela com características tradicionais, pois o processo de ensino tradicional é o que ainda caracteriza a rotina da turma. Porém, o professor demonstra ter compreensão sobre a importância de inovar sua metodologia, mas como já foram citadas anteriormente, tais inovações têm se dado apenas eventualmente, pelo menos é o que pôde ser observado durante o tempo de observação e acompanhamento com a turma. Em seu relato o professor declara que:

Aquele que tentar inovar é até mal visto pela comunidade, ou seja, é taxado de professor “preguiçoso”, que não quer trabalhar, preferindo levar tudo na brincadeira (Professor).

Até mesmo para os alunos que são tão acostumados com um processo de ensino fechado em sala de aula, onde eles se ocupam sempre em está reproduzindo tarefas do quadro, sair da sala de aula é apenas uma forma de se libertar por alguns minutos ou algumas horas, daquilo que pra eles é o normal de uma escola.

No tempo em que passei observando a turma, também presenciei num dia, alguns minutos de um processo de leitura. Neste processo pôde ser evidenciado que há pouca interação e participação ativa por parte da turma, pois o professor indica quem vai ler através do número de chamada que ele escolhe aleatoriamente, porém, enquanto um colega está lendo a maioria dos demais estão dispersos, conversando sobre outros assuntos, ou simplesmente não fazendo nada. Assim, poucos acompanham a leitura, pois quando o professor chama o seguinte aluno para lê, este não sabe de onde prosseguir a leitura por não está acompanhando.

Como dito antes, o processo de leitura se dá com o professor chamando pelo número da chamada aleatoriamente os alunos para fazerem a leitura de parte do texto. A implicação é que enquanto um está lendo, só professor ouve porque está atento, mas os demais alunos nem prestam atenção, muitos não sabem nem quem está fazendo a leitura em determinados momentos.

Considerando a forma como os alunos ficam organizados dentro da sala, aleatoriamente espalhados ou amontoados, esta pode ser uma justificativa para tal falta de interação. Se eles estivessem organizados de maneira diferente, como em forma de círculo, por exemplo, ao invés de fileiras, quando uns ficam de costas para os outros, esses momentos de leitura certamente teriam melhores resultados e outros significados.

Após algum tempo, talvez por perceber que não há interação por parte da turma o professor dá por encerrado o processo de leitura, e dá início a uma atividade de Língua Portuguesa cujo conteúdo é de Gramática (Verbos da 2ª Conjugação) no quadro de giz, neste momento a turma toda se concentra ao copiar a atividade.

Ao que parece esta era uma saída que professor encontrava para manter a atenção da maioria da turma sobre o processo, mesmo que seja só por alguns minutos para uma parte da turma. Pois nem todos permanecem atentos até a finalização da atividade proposta.

Como já citado anteriormente, conversar durante a aula é uma característica típica de alguns alunos da turma, que gostam muito de dialogar e fazer perguntas sobre variados assuntos. Exemplos: concurso público, formação do professor, Universidade Metropolitana, processo eleitoral, etc. *Há inclusive um menino na turma que estudou na cidade de Marabá por um ou dois anos, ele é quem mais toca nestes tipos de assunto, está sempre procurando dialogar principalmente com o professor. Além disso, ele é evangélico, daqueles bem*

*convictos, apesar de ter apenas 11 anos, pois em seu modo de falar, se diz ser um “missionário arrebatado por Deus, pois Deus lhe deu vários dons, como o da cura, por exemplo,”. É neto de professora e foi criado por ela, talvez esses fatores o diferencia dos demais.*

Com relação às aulas no cotidiano pedagógico, a turma certamente já está condicionada ao ensino fragmentado por disciplina, pois pelo que se pode observar, há uma programação estabelecida que determina o dia de cada disciplina a ser trabalhada. Nesse sentido, nos dias de quarta-feira, que é o dia estabelecido para a disciplina de Artes a partir do segundo horário, ou seja, depois do intervalo do lanche, os alunos costumam demonstrar ansiedade por tal aula, talvez por se sentirem cansados ou estressados devido aos conteúdos das demais disciplinas. “A estrutura de disciplinas desanima, não incentiva iniciativas dos estudantes para o estudo nem a pesquisa autônoma. Não estimula a atividade crítica nem a curiosidade intelectual (SANTOMÉ, 1998, p. 111)”.

Da mesma forma ocorrem nas sextas-feiras, cuja programação é para o Ensino Religioso, e algumas brincadeiras no pátio da escola ou dentro da própria sala de aula, após o intervalo do lanche e a conclusão de alguma atividade que antecede esse horário que para os alunos é considerado horas de lazer. Entretanto, o professor costuma cobrar bons comportamentos da turma durante as aulas de outras disciplinas sob a punição de não haver aulas das referidas disciplinas e as brincadeiras.

#### **4.7-Implicações do Trabalho Pedagógico Norteador pela Proposta Curricular Organizada por Disciplinas**

Em se tratando de organização curricular, na escola pesquisada, a cada início de período letivo este processo se dá basicamente de forma automática, pois o trabalho pedagógico se desenvolve a partir da divisão das disciplinas de acordo como se apresenta na grade curricular enviada pela Secretaria Municipal de educação e utilizada em todas as escolas deste município.

Da mesma forma são as turmas de alunos, que são formadas a cada início de período letivo, que a partir deste momento cada um se isola em suas respectivas salas com seus respectivos professores, isto é, não se evidencia uma intercomunicação entre professores e turmas diferentes, a não ser em dias de eventos ou de reunião com o coordenador pedagógico, quando os professores se reúnem em uma única sala, onde na ocasião cada um fala de suas experiências, dificuldades e desafios frente a sua turma, porém dificilmente ocorre uma

espécie de interação entre eles num sentido de estarem tentando colaborar para solução de problemas através de propostas e planejamentos coletivos.

As atividades pedagógicas da escola sendo desenvolvidas com base na noção de currículo organizado a partir da separação de disciplinas acabam causando nos alunos comportamentos inesperados pelos professores à medida que o aluno percebe a diferença que há entre as disciplinas. Ocorre que em determinadas situações eles acabam pedindo ao professor aulas de Artes, por exemplo, por acharem que na aula da referida disciplina terão oportunidades de relaxarem, pois essas aulas geralmente se dão a partir do ato de fazer desenho de maneira aleatória, sem um direcionamento ou um objetivo maior do que simplesmente desenhar e pintar.

Nesse sentido os alunos julgam a diferença entre as disciplinas como forma de se livrarem do cansaço ou dificuldade que há entre uma e outra. Outro aspecto que caracteriza o trabalho separado por disciplina é que os alunos desenvolvem a compreensão de que uma disciplina é mais, ou é menos importante que outra, muito embora eles certamente não compreendam bem para que servirão os conteúdos ensinados, e qual é sua utilidade para vida cotidiana, colocando em evidências que o saber não é compreendido em sua utilidade e funcionalidade na vida real.

Diante do exposto, tendo o currículo materializado especificamente na estrutura da grade estabelecida pelo sistema e pela Secretaria Municipal de Educação, a escola se restringe exclusivamente a falta de autonomia para construir e organizar sua proposta curricular de acordo com as particularidades da comunidade. Dessa forma o ensino dos conteúdos fica também restrito à prática da fragmentação, pois não se estabelece uma relação desses conteúdos entre as diversas áreas de conhecimentos.

Ainda no que se refere à prática de ensino, de acordo com que estabelece o sistema de ensino, na prática do professor da turma pesquisada, há um tempo determinado para que uma quantidade de conteúdos seja trabalhada, de modo que no final desse tempo, ou seja, no final de cada bimestre sejam realizadas as avaliações. Porém, em decorrência disso, os professores num geral, têm que abordar uma imensa quantidade de conteúdos num pequeno espaço de tempo, o que acaba fazendo com que a aprendizagem seja dificultada, pois os alunos ficam com a tarefa de simplesmente memorizar aquilo que lhes é repassado.

Assim, considerando os princípios da Educação do Campo, que prima por um processo educativo diferenciado, no qual o aluno possa perceber no fazer pedagógico, a inserção de sua própria realidade de vida como objeto de estudo, torna-se necessário enfatizar que os conteúdos devem ser problematizados para que os alunos tenham a oportunidade de

refletir sobre o que lhe é proposto, de modo que a construção do conhecimento seja concretizada num processo prático e de reflexões.

Nessa perspectiva para além de problematizados, os conteúdos devem ser contextualizados, isto é, torna-se importante que eles sejam devidamente correlacionados com as vivências locais, pois desenvolver o ensino a partir de um currículo deslocado da realidade de vida dos sujeitos significa não dar oportunidades desses sujeitos refletirem sobre o objeto de estudo e se propor a busca da compreensão sobre o problema em questão.

Desse modo, desenvolver a educação do campo significa oportunizar os sujeitos a entender as dinâmicas e problemáticas do seu próprio contexto. As práticas da educação do campo trazem como garantia ao sujeito do campo, o desenvolvimento de uma economia familiar sustentável, uma vez que ela tem como princípio educativo a valorização e reflexão sobre as atividades econômicas, políticas, ambientais, etc., do sujeito em seu próprio meio.

Por outro lado apesar do currículo da escola ser uma espécie de repetição anual do que é estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação, percebe-se que há certa flexibilidade no que se refere à seleção de conteúdos, pois, os professores da escola pesquisada têm a liberdade de selecioná-los de acordo com o nível de conhecimento de seus alunos à medida que vai conhecendo-os melhor, é o que afirma a coordenação pedagógica. Para tanto, ainda de acordo com a coordenação pedagógica, fica disponível na escola uma variedade de livros, tanto na biblioteca quanto em um dos depósitos da escola, que podem ser utilizados como recursos, além de outros como a internet.

Porém, no fazer pedagógico, o livro didático acaba sendo um elemento fundamental que norteia as práticas pedagógicas no cotidiano da turma pesquisada, na qual a maioria das atividades desenvolvidas é reproduzida diretamente do referido recurso. Nesta prática, o planejamento do professor se configura na seleção das atividades que ele faz no referido recurso antecipadamente, ou até mesmo no momento da aula de acordo com a disciplina que vai trabalhar.

Apesar de sua prática cotidiana se configurar preza a tal recurso, o professor ainda demonstrou por algumas vezes que, o que planeja para trabalhar no dia-a-dia com a turma é flexível, pois vez ou outra os próprios alunos costumam trazer idéias diferentes daquilo que foi planejado e o professor por sua vez sempre se dispõe a interagir com aquilo que os alunos propõem.

Diante do exposto, certamente o que torna o trabalho do professor monótono, pode ser a falta de pesquisa e trabalho prático, pois em suas práticas raramente se percebe a associação de teoria e prática e, sobretudo, uma relação com a realidade de vida de seus

alunos no cotidiano familiar, incluindo as formas de trabalho de seus pais, bem como as questões políticas, culturais, ambientais, e históricas da própria comunidade.

Considerando a idéia de currículo contextualizado, torna-se importante enfatizar que a história de vida dos alunos é um dos elementos principais que devem compor a proposta curricular. Mas ao que se percebe apesar da interação do professor com o que os alunos sugerem como atividades pedagógicas, as questões relacionadas ao contexto dos alunos são incluídos no processo educativo apenas como pequenas e eventuais inserções.

O **Plano de Ação**, referido neste trabalho na descrição do currículo da escola, que é elaborado na instituição com a participação de todos os funcionários como foi informado pela coordenação pedagógica da escola, expressa a idéia de um processo democrático, mas se configura como uma ação meramente administrativa, uma vez que no referido planejamento não se inclui a participação de alunos, e tampouco de pais e comunidade, como também não se inclui a construção do currículo da escola. Este por sua vez se apresenta no referido plano, de maneira fragmentada a partir da promoção de palestras aos alunos relacionadas a questões de saúde.

Algo que ainda acaba implicando é o destaque que no referido plano é atribuído a cultura através das datas comemorativas, no qual se planejam a realização de eventos a partir de datas comemorativas de forma geral. Tais ações, porém pouco se articula com aquilo que há de cultura local, pois a cultura que compõe o assentamento não é posta em discussão como tema no ensino dos conteúdos. Dessa forma, além da cultura local não ser incluída neste planejamento como proposta curricular, as ações se configuram apenas na realização de eventos nos quais se desenvolvem brincadeiras e atividades esportivas.

#### **4.8-Proposições para Inclusão da Realidade do P.A. no Currículo Escolar**

Tendo em vista os aspectos que compõem a realidade do P.A. caberia nos questionarmos de que maneira tais elementos poderiam está inseridos na proposta curricular da escola, e porque até o momento essa realidade não é considerada como prioridade, e fundamentalmente necessária para a composição de tal proposta? E porque os espaços do P.A não são aproveitados como espaços educativos?

Diante da existência de leis, como a **Lei nº 9394/96 LDB**, e principalmente as **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**, que amparam os sujeitos do campo no que se refere à educação, garantindo-lhes o direito ao acesso à escola, a uma educação de qualidade, e principalmente a um processo educativo contextualizado, que

considere suas diversidades em todos os aspectos, cabe a nós compreendermos que não há razão para que o ensino nas escolas do campo continue sendo desenvolvido de maneira deslocada da realidade dos alunos.

Nessa perspectiva, nos questionamos ainda como a realidade da comunidade aqui pesquisada pode ser aproveitada no currículo. Diante de inúmeras possibilidades podemos enfatizar que de forma interdisciplinar o currículo pode ser organizado com base em temáticas relacionadas às questões sócio históricas, ambientais, etc. Considerando elementos, fatos, passados ou atuais, referentes ao uso da terra, do solo, bem como as atividades socioeconômicas dos sujeitos dentro do assentamento.

Nesse sentido os espaços do P.A. podem ser perfeitamente aproveitados como espaços educativos de maneira que o processo pedagógico não seja realizado apenas com alunos e professores fechados as quatro paredes da sala de aula.

As expressões culturais, esportivas, religiosas, e a cultura como um todo, dentro do P.A são temáticas muito ricas e fundamentais que também podem compor a organização da proposta curricular tornando-se possível o ensino dos conteúdos escolares a partir de uma realidade que os alunos já conhecem sem que eles tenham que vivenciar um ensino baseado em realidades que não lhes pertencem, como as que compõem os livros didáticos. Tal ensino de acordo com o que pôde ser observado conseqüentemente provoca nos alunos a falta de estímulo e/ou de interesse no processo pedagógico prejudicando assim, a aprendizagem ou a construção do conhecimento.

Dentro dessa perspectiva é importante enfatizar sobre a impossibilidade de desenvolver atividades das diversas áreas de conhecimento sem que sejam observados na prática os elementos formadores do contexto social do qual a escola pertence, pois se faz necessário ensinar os conteúdos aos alunos de forma interdisciplinar estabelecendo uma relação entre teoria e prática. Nesse sentido o ensino dos vegetais, por exemplo, requer que o professor desenvolva sua prática com os alunos bem próximo do objeto de estudo. Assim, considerando o ambiente ao qual a escola está inserida, estes alunos devem ser levados aos locais onde tais vegetais são produzidos, mais especificamente eles devem ser levados às roças.

Nessa perspectiva, o professor por sua vez, terá a oportunidade de desenvolver estudos sobre o que os agricultores da própria localidade, produzem para garantir o sustento familiar. E dessa maneira, automaticamente o ensino já se torna interdisciplinar, pois no estudo daquilo que os agricultores produzem, pode-se refletir sobre cálculos, variedades e

espécies de vegetais, o tempo relacionado à produção, qualidade e medida do solo, alimentos, nutrição, praticar a produção de textos, e muitos outros.

Da mesma forma pode ocorrer no ensino sobre os animais, o espaço geográfico, e outros que proporcionam um processo de ensino contextualizado. Por exemplo, é importante que os alunos aprendam a pesquisar e desenvolver conhecimentos relacionados à história da comunidade, do assentamento, bem como ao mapa deste, refletindo ainda sobre questões sociais nos aspectos políticos, culturais, ambientais, etc.

Diante do exposto, faz-se necessário que as escolas do campo desenvolvam seu processo educativo a partir de tal metodologia, pois os sujeitos precisam compreender primeiramente seu próprio espaço para que eles possam formar opiniões e construir conhecimento, podendo criar mecanismos que lhes permitam interferir na construção e transformação da sociedade.

Considerando ainda o contexto ao qual a escola está inserida, é fundamental que o calendário escolar seja um dos principais elementos no qual a escola deve estar estabelecendo adaptações diante da realidade em questão, no que se refere aos costumes e rotina de trabalho dos sujeitos que ali vivem. Desse modo tais adaptações devem considerar as particularidades do meio rural, assim, o calendário escolar deve se adequar de modo que as atividades escolares não se confrontam com o calendário agrícola, condições climáticas, etc.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na realização deste estudo, visei compreender o processo de materialização da proposta curricular da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Rita, localizada no Assentamento Pimenteira, Comunidade da Vila Ponta de Pedra município de São João do Araguaia Sudeste do estado Pará.

A finalidade do estudo sobre o caso em questão, na verdade não foi buscar conclusões definitivas com relação à dinâmica da escola, no que se refere ao currículo trabalhado e oferecido aos alunos, mas procurar fazer reflexões a cerca dos aspectos que caracterizam a dinâmica trabalhada pela escola, com relação à concretização da proposta curricular. Nesse sentido, nossas considerações giram em torno de uma representação daquilo é proposto como currículo na escola, bem como dos elementos observados nas práticas desenvolvidas pelo professor da turma observada, e pelas atividades desenvolvidas por todo o conjunto escolar.

O que se constatou na finalização dessa pesquisa não se difere do que geralmente ocorre na maioria das escolas do campo, é o que podemos chamar de contradições, pois a proposta curricular que se materializa na escola na verdade é unicamente a que é formalizada na grade curricular do sistema nacional de ensino que a Secretaria Municipal de educação envia a todas as escolas, o que acaba resultando em práticas curriculares sendo desenvolvidas de maneira deslocada da realidade da qual a escola pertence, bem como dos sujeitos que a ela freqüentam.

Em se tratando de estrutura e de recursos matérias, ao contrário do que geralmente ocorre na maioria das escolas do campo, constatou-se que nestes aspectos, particularmente esta escola se difere da realidade de outras. Como o prédio escolar, por exemplo, que pode ser considerado razoavelmente bem estruturado apesar das dificuldades já apontadas que podem ser superadas, e com relação a recursos materiais, que de acordo com o que se constatou, tal escola dispõe do recurso do PDDE que tem possibilitado a aquisição de inúmeros materiais para suprir variadas necessidades da escola, bem como dos professores e dos alunos. O que na verdade falta é manutenção adequada e disponibilidade de profissionais qualificados para orientar os alunos como no caso do laboratório de informática.

Diante disso, para compreendermos a razão de tais contradições tornou-se necessário refletirmos sobre os vários aspectos que podem está contribuindo para esta realidade. Com relação ao corpo docente da escola, a pesquisa constatou que grande parte desses profissionais

possui formação em nível superior, e aqueles que ainda não possuem encontram-se cursando graduação em alguma área.

Desse modo o que nos levou a concluir sobre tal realidade é a **falta de participação desses professores em formação continuada**, o fato destes não permanecerem na comunidade por pertencerem a outros municípios e terem que trabalhar em outras escolas, o que faz com que eles não estabeleçam uma convivência mais aproximada com a comunidade, e não desenvolvam processos de pesquisas que lhes permitam conhecer a realidade na qual atuam pedagogicamente.

Diante do desempenho dos professores e da falta de coletividade e disponibilidade para a construção conjunta da proposta curricular da escola que seja de acordo com as particularidades e necessidades dos sujeitos, e diante do fato de uma parte do corpo docente da escola ter sido formada em instituições públicas e outra parte em instituições privadas, somos induzidos a questionar que tipo de formação está sendo desenvolvida nas instituições superiores que possa explicar a forma como a maioria dos professores com nível superior tem atuado frente a alunos do campo, certamente ignorando o contexto do qual estes pertencem.

Em se tratando dessa questão pôde ser observado que o professor da turma pesquisada, bem como os demais, teoricamente conhece os princípios de um processo educativo contextualizado e sabe da importância deste para que os alunos desenvolvam suas habilidades. O professor da turma em que se desenvolveu a pesquisa no seu cotidiano pedagógico, durante o processo de observação por algumas vezes inseriu questões relacionadas ao contexto de seus alunos nas atividades pedagógicas.

Ainda que tais inserções não cheguem a se concretizar como prática da **Educação do Campo**, pode-se considerar que diante das referidas atividades suas práticas chegam a se aproximar do ideal pedagógico da educação do campo. Entretanto é importante enfatizar que entre outros, um dos princípios fundamentais vem afirmar que, para que a Educação do Campo realmente ocorra, é necessário que essas práticas sejam desenvolvidas com base em uma proposta mais ampla, construída a partir de reflexões e discussões num coletivo maior, no qual se inclui todo o conjunto escolar, os pais, e demais membros da comunidade.

Outro fato relevante observado no processo de convivência no decorrer da pesquisa, é que foi possível evidenciar que na prática pedagógica em sala de aula metodologicamente é trabalhado duas ou três disciplinas num mesmo período de aula, mas a partir da separação de conteúdos, o que não se configura em um processo de ensino **interdisciplinar**, uma vez que os conteúdos não interagem entre uma disciplina e outra.

Falando de modo geral, não só na prática do professor da turma pesquisada, mas de todos os docentes da escola, o ensino se dá a partir do processo de memorização de conteúdos, e geralmente em decorrência do processo corrido que se evidencia por parte da maioria desses profissionais da docência, nem há tempo disso acontecer. Dessa forma não é dado aos alunos a oportunidade e o tempo necessário para estes refletirem e construir conhecimento.

Nesse sentido, no interior do cotidiano pedagógico da referida escola, o ensino se passa de maneira aleatória por ambas as partes. Mas é notável que alguns professores, e especificamente o professor da turma pesquisada, tem compreensão de tal situação, já que durante a gravação de seu relato em vários momentos, ele demonstrou preocupação com relação a falta de tempo para se disponibilizar a pesquisa, que lhe venha permitir conhecer a realidade de seus alunos.

Assim, de maneira inevitável a abordagem dos conteúdos em sua turma segue basicamente a uma exigência da Secretaria de Educação do município. Como o próprio coordenador pedagógico da escola afirmou que, para o currículo desta escola, é adotada especificamente a conhecida **Grade de Base Nacional Comum**, com uma parte diversificada, destinada a inclusão de conteúdos escolares definidos pelo sistema de ensino e estabelecimento escolar de acordo com características regionais e locais.

Entretanto o próprio livro didático, que apesar de ser composto de características próprias para um público da zona urbana, ainda representa um recurso fundamental para o desenvolvimento da maioria das atividades no cotidiano da turma e da escola como um todo. Essa questão pode ser facilmente observada cotidianamente no fazer pedagógico, mesmo que o professor demonstre ter compreensão a respeito da contradição com relação ao conteúdo de tais livros e a realidade de vida de seus alunos, em sua prática, ainda não parece ter sido possível evitar o uso de forma quase que exclusiva de tal recurso.

Nesse sentido, a partir da realidade pesquisada percebe-se que as práticas observadas além de se distanciarem dos princípios de Educação do Campo, ainda fazem com que o processo pedagógico desenvolvido, se confronte com as dificuldades encontradas pelos professores da referida escola no processo educativo referente à falta de tempo.

Em decorrência da **acumulação de carga horária** dos professores não só nesta escola, mas também em outras, de outros municípios, e da **falta de orientações pedagógicas num processo de formação continuada** baseada principalmente nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, compreende-se que estes fatores podem se

configurar como os principais problemas da escola referente à falta de uma proposta curricular construída no próprio ambiente escolar, e de forma participativa e democrática.

O fato é que em sua maioria os professores sentem-se na obrigação puramente de cumprir a carga horária de acordo com a exigência da secretaria municipal de educação, com isso, conseqüentemente, o ensino se passa sem que se observem as questões sociais do cotidiano dos alunos em sua localidade.

No entanto como já foi citado anteriormente, uma das razões que impede tais professores a não trabalharem em conjunto é o fato destes não morarem na comunidade e não permanecerem nela nem durante a semana. Essa questão faz até com que estes profissionais, vez ou outra até cheguem atrasados, e na correria eles chegam à sala, dão uma aula, e partem logo em seguida. Assim, mais uma vez o estudo vem constatar que pesquisar a realidade dos alunos não é uma prática comum entre eles.

Diante do que foi vivenciado no interior da escola e principalmente da comunidade, com este estudo surge como proposição à possibilidade da própria comunidade está instituindo uma organização política que venha a permitir uma aproximação com a escola, e, sobretudo com a discussão da proposta curricular da referida instituição, de modo que nela sejam incluídos todos os elementos que compõem os assentamentos que formam tal comunidade. Entretanto, é importante enfatizar que tal organização política não pode ser confundida com política partidária, pois a convivência nos possibilitou perceber que a interferência política partidária é um fato que freqüentemente acontece nesta escola, e num sentido de está estabelecendo regras mesmo que seja de maneira indireta, uma vez que a gestão escolar é sempre direcionada por políticos ligados a gestão municipal.

Diante disso para desmistificar essas questões que impõem tal realidade principalmente no interior das escolas rurais, é importante ainda que a escola deixe de buscar através do aluno a qualidade do ensino ofertado num sentido de alcançar méritos quantitativos junto ao Sistema e a sociedade mais ampla, e passe a se preocupar em formar pessoas autônomas, livres para pensar e agir, num sentido de construir valores e provocar mudanças naquilo que a sociedade capitalista impõe para vida dos sujeitos e a escola tem seguido através de seu currículo socialmente aceito. Assim, tendo em vista os princípios da Educação do Campo, este estudo nos revelou que há muito que construir para que se concretize uma educação de qualidade nas escolas do campo.

## REFERÊNCIAS

BOGO, Ademar. **Lições da luta pela terra**. Salvador: Memorial das letras, 199.

BRASIL, Diário Oficial da União. **República Federativa do Brasil**, Imprensa Nacional Brasília DF, 2010.

BRASIL, **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei nº 9.394 /96, LDB. Centro de Documentação e Informações. Coordenação de publicações. Brasília – 2001.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**, 2002.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: apresentação dos temas transversais: ética / Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. 3. Ed. – Brasília, 2001.

CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: Escola é mais do que escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CALDART, Roseli Salette. Por Uma Educação do Campo: **Sobre Educação do Campo**: Campo – Políticas Públicas - Educação. v. 7. Brasília: 2008, p.67-86. (Coleção por uma educação do Campo).

COPSERVIÇOS. **Plano de Desenvolvimento Sustentável, do Projeto de Assentamento Pimenteira**. Marabá 2001.

DUARTE, Mara Rita & MEDEIROS, Evandro Costa de. **Por uma Educação do Campo**. UFP, Marabá, 2006. [Impresso]

EMMI, M. F. **A Oligarquia do Tocantins e o Domínio dos Castanhais**. Coleção Igarapé, Belém-PA: UFPA, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**, SP, edit. Paz e Terra, 1996.

GANDIN, Danilo. **A Prática do Planejamento Participativo**: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental, Petrópolis Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

GIROUX, Henry. **Os professores como Intelectuais**: Rumo a uma pedagogia Crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos Sociais e Educação**. 3ª ed. - São Paulo Cortez, 1999.

HÉBETTE, Jean. **Cruzando Fronteiras: 30 anos de estudo do campesinato na Amazônia**. Belém EDUFPA, 2004.

INCRA. Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária: **Superintendência Regional do Sul do Pará SR (27)**, Marabá Pará, 2010.

LEITE, Sérgio Celani. **Escola Rural**: urbanização e políticas educacionais. 2 ed. Cortez, São Paulo, 2002.

MEDEIROS, Evandro Costa de. **Educação do Campo em Movimento**: Ações da UFPA/ Marabá. UFPA, Marabá 2006. [Impresso]

PEREIRA, João Neves. **São João do Araguaia**: Sua História, Sua Gente. São João, 2004.

PICOLI, Fiorelo. **O capital e a devastação da Amazônia**. 1 ed. São Paulo Expressão Popular, 2006.

PRADO, Adonia Antunes. Ruralismo Pedagógico no Brasil do Estado Novo: **Estudos Sociedade e Agricultura**. UFF, Disponível em: < <http://www.bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar.../adonia4.htm>>. Acesso em: 28 de março de 2011.

SILVA, Maria do Socorro. **Educação do Campo**: semeando sonhos... cultivando direitos. Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura - CONTAG. Brasília /DF, 2002.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias de currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: Uma introdução as teorias do currículo**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SPEYER, Anne Marie. **Educação e Campesinato**: uma educação para o homem do meio rural. Ed. Loyola, São Paulo, 1983.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento**: Projeto de Ensino – Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico, SP, Libertad, 2005.

VEIGA, Ilma Passos de Alencastro; FONSECA, Marília (org.) **As dimensões do Projeto Político-Pedagógico: Novos desafios para a escola**. Campinas, SP: Cortez, 2001(Col. Magistério: **Formação e trabalho Pedagógico**).

# ANEXOS

=====

**ANEXO: 01 Tabela 04:** Dados referentes aos demais profissionais da escola.

<b>Função</b>	<b>Tempo serviço</b>	<b>Local de moradia</b>	<b>Meio de transporte</b>	<b>Condição profissional</b>
Diretor	06 anos	Comunidade	A pé	Concursado
Coord. Pedagóg.	03 anos	São Domingos do Araguaia	Automóvel próprio	Concursado
Auxiliar de Secretaria	08 meses	São Domingos do Araguaia	Alternativo	Concursada
Vigilante Maciel	03 anos	Comunidade	A pé	Concursado
Vigilante	03 anos	Marabá	Moto	Concursado
Servente M Raimn	03 anos	Comunidade	A pé	Concursada
Servente Sullina	06 anos	Comunidade	A pé	Concursada
Servente Lucelia	03 anos	Comunidade	A pé	Concursada
Servente Luzia	03 anos	Comunidade	A pé	Concursado
Servente Fagna	03 anos	Comunidade	A pé	Concursada
Servente Elcivane	03 anos	Comunidade	A pé	Concursada
Servente Francilene	03 anos	Comunidade	A pé	Concursada
Servente Juscelina	03 anos	Comunidade	A pé	Concursada

**Fonte:** Direção, coordenação pedagógica e arquivos da escola.

=====

**ANEXO: 02**

**Formulário para a coleta de dados da realidade pesquisada**

**PESQUISA SÓCIO-EDUCACIONAL SOBRE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM COMUNIDADES RURAIS**

**I) PESQUISA EXPLORATÓRIA**

Contato inicial com a comunidade para aproximação e reconhecimento do contexto e identificação dos indivíduos e instituições que podem auxiliar no desenvolvimento da pesquisa.

## II) CARACTERIZAÇÃO GERAL DA COMUNIDADE

Histórico, População e Condições Socioeconômicas e ambientais [infraestrutura, conservação do ambiente, atividades produtivas, renda, manifestações culturais festivas e religiosas, organizações sociais e direitos coletivos atendidos – inclusive educacional].

### **Apresentação da comunidade a ser pesquisada**

- Argumentação que justifique a escolha da comunidade a ser pesquisada [por que ela? qual importância da escolha para o pesquisador e para curso/universidade?]

### **Método de Investigação:**

Realização de visita a comunidade e encontros com lideranças comunitárias para **caracterização da realidade imediata** utilizando para isso entrevistas **semi-estruturadas e construção coletiva de um mapa** destacando os aspectos relacionados às condições socioeconômicas e ambientais marcantes na realidade da comunidade [população, infraestrutura, conservação do ambiente, atividades produtivas, renda, manifestações culturais festivas e religiosos, organizações sociais e direitos coletivos atendidos – inclusive educacional].

Realização de visita-passeio pela comunidade e encontros com lideranças comunitárias para **registro fotográfico de situações, fatos, objetos, etc** que ajudem na **caracterização da realidade imediata** por meio de imagens selecionadas pelos sujeitos pesquisados e pelo pesquisador.

Realização de visita a comunidade e encontros com lideranças comunitárias para pesquisa sobre a história da comunidade, por meio de realização de entrevistas não-estruturadas, tomando como referência para o diálogo os produtos da **caracterização da realidade imediata [mapa e fotos]**.

### **Atividades**

- Caracterização da realidade imediata
- Identificação dos elementos condicionantes desta realidade
- Descrição da história da comunidade a partir historicidade dos elementos condicionantes identificados

### **Recursos de levantamento e registro de dados**

- Cartografia
- Entrevistas semi-estruturadas
- Registro fotográfico associado ao caderno de campo

### **Método de Exposição [sistematização e apresentação dos dados e resultado da pesquisa]**

Produção textual, mapas e tabelas para organização e apresentação destacando os seguintes aspectos: i) História da comunidade; ii) Contexto atual; e iii) Perspectivas futuras.

### **III) CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

**Dados a serem levantados:** Situação Legal, Histórico, Níveis e Modalidades de Ensino Oferecidos, Público Atendido, Recursos Humanos, Instalações Físicas, Condições e Recursos Materiais, Informações sobre Acesso à Escola e sobre Alunos.

**Método de Pesquisa:** Observação da realidade pesquisada e entrevista semi-estruturada, sendo que os dados serão organizados e apresentados por meio de textos analíticos associados a tabelas e imagens.

**Sujeitos pesquisados:** privilegiadamente um funcionário de carreira/efetivo/concursado [diretor, secretário ou professor responsável pelo escola].

#### **Roteiro de Pesquisa**

##### **1. Identificação da Instituição**

Nome:

Localização:

[na comunidade, no entorno ou comunidade vizinha - definir a proximidade -, escola ocupa mais de um local – definir localização da sede e anexos]

Comunidade:

[quilombola, indígena, ribeirinha, agricultores assentados, etc]

##### **2. Situação Legal**

2.1 Escola Independente ou Anexo – citar nome e localização da escola sede

2.1 Possui Projeto Político Pedagógico [sim, não ou está em construção]

[solicitar autorização para consulta caso ele exista]

2.2 Possui Conselho Escolar e está funcionando regularmente

2.3 Outros Projetos [PDE, PDDE, etc]

2.4 Existe recebimento de recursos próprios da educação do campo

2.5 Existe acompanhamento pedagógico por parte de setor especializado da Secretaria de Educação

Observação sobre a existência ou não de um setor especializado da Secretaria de Educação [Setor de Educação Rural ou Núcleo de Educação do Campo] e da existência ou não de acompanhamento pedagógico especializado:

---



---

### 3. Histórico da Escola

[descrição a partir de entrevista e consulta no PPP]

### 4. Dependência Administrativa

[Escola Estadual, Escola Municipal, Escola Privada, Confessional, Filantrópica, Comunitária, Escola de Sindicato, Associação, Cooperativa ou Movimento, Escola Família Agrícola ou Casa Familiar Rural]

### 5. Níveis e Modalidades de Ensino Oferecidos

- Destacar modalidades: Educação Infantil [Creche e Pré-escola], Classes de alfabetização, E. Fundamental - 1ª a 4ª série, E. Fundamental - 5ª a 8ª série, Ensino Médio E. Profissional de nível básico, E. Profissional de nível técnico, EJA Alfabetização, EJA 1ª a 4ª série, EJA 5ª à 8ª série, EJA Ensino Médio, Educação Especial, Curso Superior]

- Destacar formas de organização: Séries, ciclos, etapas, outros.

- Destacar formas de oferta: multisserie presencial, modular, presencial regular, semi-presencial, outros.

- Destacar número de turmas no período de 2010.

### Dados sobre Níveis e Modalidades de Ensino Oferecidos

Modalidade	Forma de Organização	Forma de Oferta	Numero de turmas	Numero alunos [Geral]	Quantidade de alunos por Turma [média]	Índice de aprovação em 2009	Índice de evasão em 2009

Observação sobre o calendário escolar, característica e justificativa de sua adequação ou não a realidade local [coleta de documento se for calendário diferenciado]:

---



---

Observação sobre atividades realizadas pela comunidade no espaço da escola:

---



---

Observação sobre merenda ofertada na escola [tipo, origem, periodicidade, quantidade e qualidade]:

### 6. Público Atendido

Número de alunos por modalidade, divisão por gênero, faixa etária, moradores da comunidade e arredores.

### Dados sobre Público Atendido

Modalidade	Alunos atendidos		Faixa etária	moradores da comunidade	moradores de comunidade vizinhas	Quantidade de comunidades atendidas
	Masc	Fem				

### Dados sobre Acesso à Escola

Modalidade	moradores da comunidade			moradores de comunidade vizinhas		
	Distância	Forma de transporte	Dificuldades	Distancia	Forma de transporte	Dificuldades

## 7. Recursos Humanos

Corpo docente, técnicos pedagógicos e outros, secretários, vigilante, cozinheira, zelador, etc.

### Dados sobre o corpo docente

Área de Atuação	de Modalidade	Sexo	Idade	Escolaridade e Titulação	Tempo serviço	Local de moradia	de Meio de transporte	Condição profissional	Trabalha em quantas escolas

Observação sobre conhecimento das diretrizes operacionais para a educação básica do campo:

---



---

### Dados sobre demais profissionais

Função	Sexo	Idade	Escolaridade e Titulação	Tempo serviço	Local de moradia	de Meio de transporte	Condição profissional

### Participação em Formação Continuada e Cursos de Elevação de Escolaridade nos últimos 12 meses

Função	Formação Continuada	Elevação de Escolaridade

	[sim, não, qual formação e instituição?]	[sim, não, qual curso, presencial ou a distância e instituição?]

### 8. Instalações Físicas, Condições e Recursos Materiais

[levantamento de dados feitos por entrevistas a partir da observação, registro fotográfico e coleta de documentos]

#### Dados Gerais das Instalações Físicas

Local de funcionamento e área do terreno [m <sup>2</sup> ]	Tipo de construção	Material da parede	Material cobertura	Material do piso	Fonte de Energia e Iluminação

#### Dados dos espaços físicos

Espaços existentes	Quantidade	Condições físicas			Frequência de uso*
		Tamanho	Iluminação*	Ventilação*	

\* Segundo observação do entrevistado

#### Observação:

---



---

#### Equipamentos

Equipamento	Quantidade	Distribuição de uso	Forma de uso*	Qualidade do equipamento*	Condições de funcionamento*

\* Segundo observação do entrevistado

#### Observação:

---



---

**Dados das condições logísticas espaços físicos**

**[Existência e Qualidade]**

Espaços existentes	Acervos	Material Pedagógico	Recursos Equipamentos e

**Observação:**

---



---

**Água, esgoto e lixo**

Fonte de água	Existência e condições da caixa d'água	Condições da água fornecida para beber	Destino do esgoto	Destino do lixo	Destino dos dejetos fecais

**9. Observações [questões que merecem destaques e que não foram contempladas no roteiro de pesquisa]**

=====

**ANEXO: 03**

**DO CADERNO DE CAMPO**

Coleta de dados na Escola de Ensino Infantil sobre:

Nº de turmas;

Nº total de alunos freqüentes;

\*Especificações das turmas;

\*Especificações das turmas em turnos:

Manhã:

Intermediário.

\*Dados coletados em conversa com a recenseadora que realizou a pesquisa demográfica do Instituto Brasileiro de Geografia Estatística IBGE 2010 nesta comunidade.

Nº de habitantes até 31 de julho /2010;

Nº de pessoas contadas;

Nº de residências;

Nº de casas abertas;

Nº de casas fechadas.

### **DO CADERNO DE CAMPO: PRIMEIROS PASSOS PARA INÍCIO DA OBSERVAÇÃO NA TURMA PESQUISADA**

Antes de iniciar observação na turma conversei primeiro com o diretor da escola, falei a ele sobre o trabalho de Conclusão de Curso que eu tinha que construir, e para isso tinha escolhido esta escola para desenvolver a pesquisa sobre o tema “Currículo educacional”. Ele disse que tudo bem, e se dispôs a me apoiar me disponibilizando o que fosse necessário, só pediu que eu trouxesse da Universidade algum documento que me encaminhasse à escola para realizar tal trabalho. Isso segundo ele era para me garantir em eventuais situações contrárias perante a Secretária de Educação do Município. Diante disso, eu providenciei tal documento junto ao meu Orientador e Coordenador do Curso, mas felizmente isso em nenhum momento foi necessário.

Continuando, eu disse-lhe que precisava também realizar um processo de observação numa turma de séries iniciais do ensino fundamental, e perguntei a ele quantas turmas de 4ª série existia na escola, e em que horário, pois era nesta série que eu pretendia desenvolver tal processo. Ele me afirmou que eram duas turmas: uma no período da manhã e uma no período do intermediário. Então eu pedir a ele que primeiro falasse com o professor responsável pela do intermediário sobre minhas intenções, e ele garantiu que falaria.

Depois disso esperei por alguns dias a resposta do diretor, e sempre que o avistava na rua, perguntava a ele se eu já podia ir falar com o professor da turma. Até que no dia 04 /10/2010, quando eu estava na sala de professores da escola com o diretor coletando informações sobre o Corpo Docente, o professor de tal turma entrou, eu aproveitei para abordar os dois logo de uma vez, pois naquele dia já tinha ido à escola disposta a iniciar a observação. Como o diretor já havia falado com o professor, ele já estava por dentro do assunto e disse que eu podia começa a hora que eu quisesse, eu disse que gostaria de começar a partir daquele dia.

Nisso, eu fui pra sala depois que o professor já havia entrado. Quando apareci na porta pedi licença e cumprimentei os alunos. Nesse momento o professor me apresentou a eles dizendo que eu era uma estudante de pedagogia e que estava ali para realizar um trabalho da faculdade, e ia observá-los por alguns dias anotando tudo que eles estariam fazendo, com isso eles não falaram mais nada, só passaram a me olhar com certa curiosidade. Nesse mesmo dia depois de um tempo perguntei ao professor se eu podia tirar algumas fotos na sala e ele disse que sim, então pedir autorização também dos alunos perguntando se não se importariam em ser fotografados, e estes também disseram que não, somente um dos alunos que ficou se esquivando para não sair nas fotos, então eu preferir não focalizá-lo. Após tirar algumas fotos dos alunos e do professor pedir a ele (professor) que tirasse umas comigo também dentro da sala.

=====

#### **ANEXO:- 04**

##### **PERGUNTA NORTEADORA DO DIÁLOGO COM O PROFESSOR DA TURMA PESQUISADA SOBRE SUA PERCEPÇÃO DOCENTE E DESAFIOS**

QUAL A SUA PERCEPÇÃO DOCENTE SOBRE O PROCESSO PEDAGÓGICO DO QUAL VOCE É RESPONSÁVEL: EXISTE ALGUMA CONTRADIÇÃO E DESAFIOS? E QUAL A RELAÇÃO ENTRE OS CONTEUDOS APRENDIDOS, CONHECIMENTOS CONSTRUIDOS E A REALIDADE DOS ALUNOS?