

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE EDUCAÇÃO E SAÚDE
ESPECIALIZAÇÃO EM ENSINO/APRENDIZAGEM

MARIA DAS VITÓRIAS DE OLIVEIRA SILVA FARIAS

EDUCAÇÃO DO CAMPO: A Comunidade e o Ambiente Escolar

CUITÉ/PB

2011

MARIA DASVITÓRIAS DE OLIVEIRA SILVA FARIAS

EDUCAÇÃO DO CAMPO: A Comunidade e o Ambiente Escolar

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande/PB, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino e Aprendizagem.

Orientador: Prof. Ms. Lauro Pires Xavier Neto

CUITÉ/PB

2011

UFMG/BIBLIOTECA

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA NA FONTE
Responsabilidade Jesiel Ferreira Gomes – CRB 15 – 256

F224e Farias, Maria das Vitórias de O. S.

Educação do campo: a comunidade e o ambiente escolar. / Maria das Vitórias de O. S. Farias – Cuité: CES, 2011.

47 fl.

Monografia (Curso de Especialização com Foco Ensino-Aprendizagem) – Centro de Educação e Saúde / UFCG, 2011.

Orientador: Lauro Pires Xavier Neto.

1. Educação do campo. 2. Educação do campo - comunidade. 3. Educação do campo – escola - pais. I. Título.

CDU 37(81-22)

MARIA DAS VITÓRIAS DE OLIVEIRA SILVA FARIAS.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: A Comunidade e o Ambiente Escolar

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Campina Grande/PB, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Ensino e Aprendizagem.

Data da aprovação: ____ / ____ / ____

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof. Ms. Lauro Pires Xavier Neto (Orientador)

Prof. Dr. André Antunes Martins

Professora Ms. Caroline Zabendzala

CUITÉ/PB

2011

UFCCG/BIBLIOTECA

Dedico este trabalho aos meus pais, por todo o amor e dedicação para comigo, por terem sido a peça fundamental para que eu tenha me tornado a pessoa que hoje sou. A minha família pelo carinho e apoio dispensados em todos os momentos que precisei.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado forças e iluminando meu caminho para que pudesse concluir mais uma etapa da minha vida;

A todos que me ajudaram, direta ou indiretamente para que eu pudesse vencer mais uma etapa de minha vida.

Ao meu pai Aluisio e a minha mãe Domerina, por serem tão dedicados e amigos, por serem as pessoas que mais me apóia e acredita na minha capacidade, meu agradecimento pelas horas em que ficaram ao meu lado não me deixando desistir e me mostrando que sou capaz de chegar onde desejo, sem dúvida foram quem me deu o maior incentivo para conseguir concluir esse trabalho.

Ao meu esposo Francisco, que sempre me deu forças para prosseguir, por estar sempre torcendo para que meus objetivos sejam alcançados.

Ao meu filho amado Vinícius Gabriel, por está do meu lado em todos os momentos de minha vida.

Também quero agradecer aos amigos que fiz durante o curso, pela verdadeira amizade que construímos em particular aqueles que estavam sempre ao meu lado... (Isabel, Josenilda, Sandra e Israel).

Ao meu orientador, professor Lauro Xavier Neto, pelo ensinamento e dedicação dispensados no auxílio a concretização dessa monografia.

A todos os professores do curso de Especialização, pela paciência, dedicação e ensinamentos disponibilizados nas aulas, cada um de forma especial contribuiu para a conclusão desse trabalho e conseqüentemente para minha formação profissional.

Por fim, gostaria de agradecer aos meus amigos e familiares, pelo carinho e pela compreensão nos momentos em que a dedicação aos estudos foi exclusiva, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para que esse trabalho fosse realizado meu eterno
AGRADECIMENTO.

RESUMO

Nesse trabalho, intitulado: **Educação do campo – a comunidade e o ambiente escolar**, foi abordado a educação do Campo, o Programa Escola Ativa, a análise de entrevista e de questionário. A educação do campo é entendida como um movimento educativo que compreende campo e cidade como duas partes únicas que depende uma da outra. Desde 1930 vem tentando se afirmar e se adequar/transformar a peculiar realidade do campo, porém, não tem favorecido satisfatoriamente de modo a elevar a escolaridade dos sujeitos, a sua cultura e o seu padrão de vida. Para isso, este trabalho tem como objetivo analisar como se dar a participação dos pais na escola do campo, resgatar os conhecimentos históricos dos sujeitos do campo e promover a interação entre comunidade e escola. Para atingir esses pontos foram realizadas entrevistas com os pais, e questionários com os alunos, além da pesquisa bibliográfica para fundamentar o trabalho. Com o desenvolvimento desta pesquisa pretendeu-se contribuir, mesmo que de forma principiante, e ampliar a realidade da escola no que se refere à importância da participação dos pais no processo de aprendizagem dos filhos e assim valorizar a identidade cultural e social.

Palavras-chave: Educação do campo; Escola; Pais.

ABSTRACT

In this work, entitled: Education of the field - the community in the school environment, education was approached Field, the Active School Program, the analysis of interview and questionnaire. The education field is understood as an educational movement that includes country and city as it depends on only two shares of each other. Since 1930 has been trying to assert itself and adapt / transform the peculiar reality of the field, owever, has not helped satisfactorily in order to raise the subject of education, its culture and its standard of living. To this end, this paper aims to analyze how to get parent articipation in school field, to rescue the historical knowledge of the subject field and promote interaction between community and school. To achieve these points were interviews with parents, and questionnaires with students beyond the literature to support the work. With the development of this research aims to contribute, albeit fledgling, and expand the reality of the school regarding the importance of parental involvement in the earning process of children, and so enhance the cultural and social identity.

Keywords: Education of the field: School, Parents.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Você gosta da escola? Você gosta de estudar?	38
Figura 2: Você ajuda seus pais em casa?	38
Figura 3: Por que você ajuda seus pais em casa?	39
Figura 4: O que mais gosta de fazer em casa?	40

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	11
1.1 Educação do Campo	11
1.1.1 Na abordagem do conhecimento	22
1.1.2 Na abordagem metodológica.....	22
1.2 Escola Ativa	24
1.2.1 Conceitos da Escola Ativa	27
CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	29
2.1 Tipo de Pesquisa.....	29
2.2 Caracterização do campo da pesquisa - Breve Histórico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Ferreira de Medeiros.	29
2.3 Caracterização dos sujeitos da pesquisa.....	30
2.4 Instrumentos de coleta de dados.....	30
CAPÍTULO III - ANÁLISE DOS DADOS	31
CONSIDERAÇÕES	40
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICES.....	45

INTRODUÇÃO

Na Educação no Campo os movimentos aconteceram em virtude de um projeto educativo adequado as características do meio rural, pois vêm se desenvolvendo desde 1930, no contexto dos debates sobre a universalização da escola pública. Foi a partir da Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia (GO), em 1998, que movimento recebeu o nome de Educação do Campo, reflexo que teve a participação de algumas entidades, como por exemplo: I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrárias (I ENERA), promovido pelo Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em Brasília/DF, em parceria com diversas entidades, como a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), a Organizações das Nações Unidas para Educação, Ciência e cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

A Educação do Campo tem conquistado lugar na esfera política na área municipal, estadual e federal nos últimos anos. O conceito de educação do campo em substituição à Educação Rural compreende campo e cidade como duas partes únicas, sociedade que dependem uma da outra e não podem ser tratadas de forma desigual.

A partir da prática pedagógica na educação do campo, surgiu o interesse em estudar a contribuição das famílias no processo de ensino/aprendizagem, pois se observa que alguns pais não participam ativamente da vida escolar dos filhos o que acaba dificultado diretamente o trabalho pedagógico.

Para isso, elaboramos alguns objetivos, tais como: analisar a participação dos pais no processo de aprendizagem dos seus filhos, a fim de estimular o desenvolvimento dos mesmos; resgatar conhecimentos históricos dos sujeitos do campo, e promover a interação entre comunidade e escola do campo.

Esperamos, então, contribuir para o processo educacional da Escola Municipal Ensino Fundamental Pedro Ferreira de Medeiros do município de Cuité-PB, fazendo uma abordagem relacionada com educação do campo: a comunidade e o ambiente escolar para proporcionar condições melhores na educação da referida escola.

Este trabalho se divide em três capítulos, além dessa introdução. Vejamos a baixo esta estrutura.

O primeiro capítulo apresenta a **Fundamentação Teórica** que contempla a educação no campo, sua história, seus conceitos, e suas Diretrizes Operacionais. Abordaremos alguns autores como: Arroyo, Freire, Caldart, Gadotti dentre outros.

O segundo capítulo considera a **Metodologia da pesquisa** que envolve a caracterização do campo da pesquisa, dos sujeitos e os instrumentos de coleta de dados.

No terceiro capítulo, abordaremos a **Análise dos Dados** que envolve entrevista com os pais dos alunos e questionários aplicados aos alunos.

As **Considerações** tratam da síntese reflexiva dos estudos realizados durante todo o percurso do trabalho enfocando os resultados com a efetivação da pesquisa.

E por fim as referências bibliográficas e os apêndices.

CAPÍTULO I - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 Educação do Campo

É importante afirmar que a concepção de educação que vem sendo empregada pela cultura dominante e elitista, não tem favorecido satisfatoriamente para combater o analfabetismo, elevar a escolaridade dos sujeitos, a sua cultura e o seu padrão de vida. Há ainda uma insatisfação, ocasionada pelo acesso tardio a escola que na maioria das vezes, nas regiões mais pobres do Brasil, são oferecidas sem condições de oportunizar saberes para a criança, o adolescente, os jovens e os adultos devido à precariedade de investimentos dessa política pública. Isso representa, sem dúvida, uma das maiores dívidas históricas para com as populações do campo.

Pensando na situação de exploração do trabalhador e nas condições que oportunizam uma educação conscientizadora, Paulo Freire nos possibilita observar o sistema educacional da sociedade brasileira, dentro do processo de mudança, quando identifica a educação como elemento fundamental para o sujeito do campo ou da cidade. E considera como necessidade primordial dessa mudança, a leitura de mundo com o sujeito que aprende, mas que também ensina.

É preciso que, desde os começos do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É nesse sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos, nem formar é a ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (FREIRE, 1996, p.25).

Freire desenvolveu uma metodologia de ensino para a alfabetização e conscientização do trabalhador do campo que partia de leitura de mundo. Uma iniciativa surgida há algumas décadas atrás, que continua presente na ação educativa de muitos professores do campo e da cidade.

Ao fazer uma justificativa a educação da cultura dominante Freire comentava: Na concepção bancária a educação é o ato, transmitir valores e conhecimentos; Se o educador é o que sabe, se os educandos são os que não sabem, cabe aquele que dá entregar, transmitir o seu saber aos segundos.

A educação tem se constituído como um instrumento relevante na sociedade brasileira e às vezes tem sido definida por concepções de educação que no processo histórico tem enviesado para caminhos de natureza cartesiana, pragmática, reprodutivista, libertadora, liberal, neoliberal, pós-moderna, enfim; que se desenvolveu acompanhando a trajetória histórica e trouxe avanços à sociedade brasileira principalmente na área da pesquisa, responsável pela inovação.

A concepção de uma educação a partir do campo e no campo foi formulada em um contexto de problematização de conceitos e ideias até então arraigadas na sociedade brasileira, como tem sido o de educação rural. A concepção de educação do campo, em substituição à Educação Rural, estende campo e cidade enquanto duas partes de uma única sociedade, que dependem uma da outra e não podem ser tratadas de forma desigual.

Arroyo (2004, p.79) ressalta que a começar pelo reconhecimento da imagem de ambiente rural arraigada em nossa sociedade, e a relação desta com a Educação oferecida aos moradores do campo:

A cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Dai que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado.

A educação que historicamente pautou as iniciativas educacionais para o meio rural fundamenta-se, principalmente, na categorização urbano/rural, na qual o espaço rural é definido, de acordo com critérios do IBGE, pela sua localização geográfica e a baixa densidade populacional; por um projeto de desenvolvimento centrado nas atividades urbano-industriais, segundo o qual o campo tenderia ao desaparecimento, não sendo pertinente, portanto, o investimento em políticas estruturantes nesse espaço; pela concepção de rural enquanto espaço tipicamente de atividades agrícolas, priorizando o latifúndio.

A educação faz parte da dinâmica social e cultural mais ampla. Os educadores estão entendendo que estamos em tempo propício, oportuno e histórico para repensar radicalmente a educação, porque o campo no Brasil está passando por tensões, debates e organizações bastante dinâmicos. (ARROYO, 2004, p. 70).

Cabe a nós como profissionais da educação, ter mais sensibilidade para entender essa dinâmica social, e refletir sobre que sujeitos estão se formando, que valores estão sendo repassados e aprendidos. Porque nossa visão deve ser bem mais, que o espaço escolar.

Entender como esse movimento está sendo feito com o objetivo de constituir um novo cidadão ou cidadã.

Por sua vez, a educação do campo é compreendida ao mesmo tempo como conceito em movimento, enquanto unidade político-epistemológica, que se estrutura e ganha conteúdo no contexto histórico, que se forma no conjunto das lutas de movimentos sociais camponeses; que se manifesta e transforma nas relações sociais, reivindicando e abrindo espaço para efetivação do direito à educação, dentro e fora do estado.

Segundo Kolling, Néry e Molina (1997, p. 13-14), a I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo foi um processo de reflexão e de mobilização do povo em favor de uma educação que leve em conta, nos seus conteúdos e na metodologia, o específico do campo.

Esse processo foi iniciado no final do I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrárias (I ENERA), promovido pelo Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em julho de 1997, em Brasília, em parceria com diversas entidades, como a Universidade de Brasília (UnB), o Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), a Organizações das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

O entusiasmo com o êxito do I ENERA levou a representação do UNICEF, Ana Catarina Braga, a desafiar as entidades promotoras e as que apoiaram o evento para um trabalho mais amplo sobre a educação a partir mundo rural, levando-se em conta o contexto do campo em termos de sua cultura específica quanto a maneira de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente e quanto ao modo de viver, de organizar família e trabalho.

Pouco depois, em agosto de 1997, os representantes das cinco entidades desafiadas reuniram-se para analisar a proposta. Aceita a tarefa, escolheram o nome de Conferência por uma Educação Básica do Campo para o projeto. Logo, constituíram coordenação ampliada e erigiram uma secretaria executiva funcionado como sede em Brasília, composta por Ana Catarina Braga (UNICEF), Elfi Fenkse (MST) e Irmão Israel José Néry (CNBB), para se responsabilizar diretamente pela conferência em todos os passos de sua preparação de sua realização numa possível continuidade.

O surgimento do MST dos Trabalhadores Rurais Sem-terra e a organização de suas próprias escolas – quer como lugar de formação de militantes, quer como forma de instruir (educar) as crianças e os adultos, bem como de influenciar nas escolas onde os jovens estudantes que pertencem aos seus assentamentos ou acampamentos

estudam, tem contribuído tanto para divulgar a luta do homem do campo como para demonstrar a importância da educação nesse segmento social. (BEZERRA, 1999, p. 73).

Esses Movimentos e as articulações surgiram em defesa de um projeto educativo adequado ao meio rural, vêm se desenvolvendo desde a década de 1930, no contexto dos debates sobre a universalização da escola pública. No entanto, foi a partir da Primeira Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia (GO), em 1998, que esse movimento incorporou o conceito de Educação do Campo. Esse encontro defendeu o direito dos povos do campo as políticas públicas de educação com respeito às especificidades, em contraposição às políticas compensatórias da educação rural.

Essa Conferência foi o resultado de um longo processo de lutas dos povos organizados do campo e trouxe a especificidade da Educação do Campo associada à produção da vida, do conhecimento da cultura do campo, apontando ações para a escola e para a formação de educadores.

Acreditamos que do seu trabalho depende, em grande parte, a potencialidade grande parte, da dimensão educativa das escolas que vamos conquistando. O processo é coletivo, mas alguém tem que dinamizá-lo, segurar o ânimo diante das dificuldades, estudar as questões que lhe são específicas, manter viva a prática e a reflexão permanente sobre ela. Este é o papel de quem é chamado de educador ou educadora em nosso movimento. Desde o início de sua história de educação, o MST tem priorizado a frente da formação de educadores, por entender esta importância e também por considerar que este papel não está dado. Somente com um processo sistemático de formação/re-educação é possível assumir uma proposta de educação como está. (CALDART, 1997, p. 41).

A Educação do Campo, defendida pela Conferência, tratou da luta popular pela ampliação do acesso, permanência e direito à escola pública de qualidade no Campo – as pessoas têm o direito de estudar no lugar onde vivem (espaço de produção e de cultura), e do campo – as pessoas têm o direito de estudar no lugar onde vivem (dos agricultores, extrativistas, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, pescadores, seringueiros, etc.), incorporando distintos processos educativos no seu Projeto Político Pedagógico. Essa concepção de educação do campo foi incorporada ao documento das Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo, oriundas dos debates acumulados historicamente pelos movimentos sociais, pelas universidades, pelo governo e pelas ONG, entre outros grupos organizados que formaram a Articulação Nacional Por uma Educação do Campo.

Nas Diretrizes, identidades das escolas do campo é definida: (...) pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na: temporalidade e

saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que analisa futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (CNE/CEB, 2002).

Na II Conferência Nacional por Educação do Campo, ocorrida em agosto de 2004, em Luziânia/GO, definiu-se a ampliação de novos campos de luta para a Educação do Campo, sinalizando a consolidação de um projeto histórico de educação, conduzido e organizado pelos sujeitos sociais do campo. Recolocou-se a democratização do acesso terra à educação escolar, como direito de todos e dever do Estado. Com isso, firma-se uma nova agenda política definida na Carta de Luziânia: Defesa de uma sociedade justa, democrática e igualitária; que compete um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, que se contraponha ao latifúndio e ao agronegócio.

A defesa de uma educação que ajude a fortalecer um projeto popular de agricultura, que valorize, transforme a agricultura familiar/camponesa que se integra na construção social de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo de país. (CNE/CEB 1/ 2002, p. 14).

De acordo Resolução (CNE/CEB, 2002), a defesa da mudança dada na forma arbitrária atual de classificação da população e dos municípios como urbanos ou rurais. Essa classificação transmite uma falsa visão do significado da população do campo em país, e tem servido como justificativa para a ausência de políticas públicas destinadas a ela.

Defesa do campo como um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza, e de novas relações solidárias que respeitem as especificidades sociais étnicas, culturais e ambientais dos seus sujeitos. Defesa de políticas públicas de educação articuladas ao conjunto de políticas que visem à garantia do conjunto dos direitos sociais e humanos do povo brasileiro que vive no e do campo. Políticas que efetivem o direito à educação para todos e todas e que este direito seja dever do Estado. Construção de uma política específica para a formação dos profissionais da Educação do Campo (CNE/CBE, 2002).

Ainda na II Conferência, a Educação do Campo foi tratada como uma questão nacional que necessita de políticas públicas a fim de elevar a escolarização dos povos do campo, a partir do diálogo entre os movimentos e as organizações sociais e sindicais, e as esferas federal, estadual e municipal.

Signatário da II Conferência o Ministério da Educação criou, em 2004, a Coordenação-Geral de Educação do Campo com responsabilidade de elaborar e conduzir uma

Política Pública Nacional de Educação do Campo; institucionalizou o QPT – Grupo Permanente de trabalho da Educação do Campo e incentivou a criação de Comitês/Fóruns e Coordenações Municipais e Estaduais de Educação do Campo.

Entre 2004 e 2005 foram realizados 25 Seminários Estaduais de Educação do Campo incentivado e apoiados pela SECAD/MEC. O principal objetivo foi a divulgação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Participação desse momento histórico representantes dos sistemas municipais e estaduais, do MEC e de universidades.

Ao final de cada Seminário foram firmados compromissos por meio das “Cartas dos Estados”, entre esses, a indicação da criação de Comitês de Educação do Campo de Coordenação de Educação do Campo nas Secretarias Estaduais de Educação. (CNE/CEB 2002, p.15).

Segundo a Resolução CNE/CEB, entendemos que um dos principais objetivos dos Comitês é discutir a realidade e propor alternativas para a educação do campo, no sentido de promover a construção de uma política pública de educação do campo pautada nas Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo.

A concepção de uma educação a partir do campo e no campo foi formulada em um contexto de problematização de conceitos e ideias até então arraigados na sociedade brasileira, como tem sido o de educação rural. A concepção de educação do campo em substituição à Educação Rural entende campo e cidade enquanto duas partes de única sociedade que dependem uma da outra e não podem ser tratadas de forma desigual.

Para o CNE/CEB, a educação do campo é compreendida com conceito em movimento, enquanto unidade política que tem se estruturado e ganhado forças nas lutas sociais.

Desse projeto social, resulta um modelo educacional pautado na oferta de educação mínima, restrita às primeiras séries do Ensino Fundamental; escolas em condições precárias; educadores com pouca formação e baixos salários; incorporação de conceitos urbanos que desconsideram a realidade e a vida camponesa, que alimentam a competitividade, o individualismo e desprezam as diferenças.

A educação do campo identifica uma expressão pedagógica que nasce das diversas práticas construídas no campo pelos sujeitos do campo. É uma reflexão que reconhece o campo como lugar onde não apenas se reproduz, mas também se produz pedagogia, reflexão que pode constituir projetos de formação dos sujeitos do campo (CALDART, 2004, p. 154).

É um projeto de educação que reafirma uma ação educativa na perspectiva de ajudar no desenvolvimento do ser humano, na sua humanização e na sua capacidade de inserção crítica no meio social de que faz parte. Que possam compreender que os sujeitos se humanizam ou desumanizam se relacionando com materiais concretos e mantendo relações com a sociedade.

Para Arroyo (2004, p. 71), “a imagem que sempre temos na academia, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve, para mexer com a enxada, não há necessidade de muitas letras, para sobreviver com uns trocados”.

De acordo com Arroyo, a educação do campo era vista de forma preconceituosa, não era dada a importância aos valores que existiam. Um professor que tinha a mínima habilidade para desenvolver uma leitura desempenhava o papel de ensinar a mesma coisa para seus alunos. Essa era uma visão negativa para com a educação rural, vinda das elites, dos educadores e do próprio povo segundo o autor.

Pois a educação da zona rural não tinha necessidade de profissionais especialistas, pois qualquer pessoa que soubesse ler poderia ser professor e ensinar na escola.

Nessa perspectiva, a Educação do Campo se diferencia da educação rural, pois é construída por e para os diferentes sujeitos, territórios, práticas sociais e identidades culturais que compõem a diversidade de homens e mulheres camponeses criarem e recriarem as condições de existência do campo. Portanto, a educação é uma estratégia importante para a transformação da realidade dos homens e das mulheres do campo, em todas as suas dimensões. O campo, compreendido a partir do conceito de totalidade, é o lugar marcado pela diversidade econômica, cultural e étnico-racial, é espaço emancipatório quando associado à construção da democracia e de solidariedade de lutas pelo direito a terra, à educação, à saúde, à organização da população e pela preservação da vida. Mais do que um perímetro não urbano, o campo possibilita a relação dos seres humanos com sua própria produção, com os resultados de seu trabalho, com a natureza de onde tira o seu sustento. Se comprometida com diversidade do trabalho e sua cultura, a educação terá também especificidades que precisam ser incorporadas no projeto político-pedagógico. Entendemos, no entanto que o campo e a cidade são dois pólos de um *continuum*, duas partes de um todo, que não podem se isolar, mas antes de tudo, articulam-se, completam-se e se alimentam mutuamente.

A Educação do Campo se afirma na defesa de um país soberano e independente, vinculado à construção de um projeto de desenvolvimento, no qual a educação é uma das

UFGC/BIBLIOTECA

dimensões necessárias para transformação da sociedade, que se opõe ao modelo de educação rural vigente. Nessa perspectiva, a escola torna-se um espaço de análise crítica para que se levantem as bases para a elaboração de outra proposta de educação e de desenvolvimento. Esse sentido busca-se desenvolver uma proposta de educação voltada para as necessidades das populações do campo e para a garantia de escolarização de qualidade, tornando-se o centro aglutinador e divulgador da cultura da comunidade e da humanidade.

A associação da Educação do campo com lutas por políticas públicas e por reforma agrária é o fundamento educativo desse Projeto Político de Desenvolvimento. Não se educa verdadeiramente desse novo Projeto Político de Desenvolvimento. Não se educar verdadeiramente o sujeito do campo sem transformaras condições e humanização. A conquista da humanização se dá na própria luta contra a humanização (CALDART, 2002, p. 17).

Caldart (2002) entende que o desafio para as escolas rurais é a formação para resgatar as condições humanas.

Por isso resgata-se a experiência histórica da educação e das práticas educativas que supriram o histórico vazio deixado pelo poder público nas escolas rurais. Por exemplo: Cada povo do campo tem sua forma de viver.

Uma escola do campo não é, um tipo diferente de escola, mais sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com suas lutas, seu jeito. (...) Somente as escola construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito do campo, e incorporar neste jeito as formas de organização e trabalho dos povos do campo (CALDART 2001, p. 66).

Agricultores familiares, indígenas se diferenciam entre si devido ao trabalho que realizam e à cultura gerada por suas formas de trabalho. Do mesmo modo se assemelham entre si, pois possuem as mesmas carências, econômicas, materiais, humanas e de acesso à cultura. A conquista do acesso universal a todo o conhecimento produzido pela humanidade e a garantia de uma formação que busque novas estratégias educativas e promova o desenvolvimento humano integral é outro dos desafios da Educação do Campo.

Ao resgate a dimensão sócio-política da Educação do Campo se exige dos sujeitos educativos distintas formas de organização do trabalho pedagógico e trato com o conhecimento, apontando tanto para a busca de processos participativos de ensino e

aprendizagem, quanto de ação social para transformação. Dessa maneira a Educação do Campo evidenciará o respeito à diversidade cultural e às realidades que fazem parte das comunidades.

A Educação do Campo objetiva os princípios filosóficos que tratam as concepções da sociedade, de desenvolvimento e de educação:

Na Educação do Campo o processo educativo é compreendido como uma prática de liberdade, vinculada à dinâmica social e poderá contribuir com os processos de transformações sociais, visando à justiça e a humanização da sociedade. Poderá possibilitar a intervenção consciente, no processo histórico, o que implica a defesa do vínculo orgânico entre os processos educativos e os processos políticos, econômicos e culturais.

Educação para o trabalho e a cooperação - O entendimento do trabalho é fundamental para compreensão das relações sociais e do processo de formação e desenvolvimento do ser humano e da sociedade. O trabalho, visto como base para a sociedade, transforma a natureza e produz os bens materiais e não materiais como o saber, a tecnologia, o alimento, o abrigo, a arte, necessários para a vida humana.

Para Caldart, (2004, p. 99-100) a pedagogia da cooperação significa uma dimensão que brota das formas diferentes de colaboração desenvolvidas nos assentamentos a partir dos princípios e objetivos da luta e batalha feita pela Reforma Agrária e por formas diferentes de desenvolver o campo. A forma de fazer divisões das tarefas e refletir no bem estar da família, não pensar apenas em si, mais na coletividade. É preciso que pensamos na escola como forma de cooperativa de aprendizagem, com uma visão ampla de mundo pensando no bem está de todos.

Somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito do campo, e incorporar neste jeito as formas de organização e de trabalho dos povos do campo (CALDART, 2000, p. 66).

Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana – A educação abrange várias dimensões da humanidade, são constituídos o processo formativo. Compreende que os sujeitos possuem história, participam de lutas sociais, produzem arte, fazem parte de grupos, de gêneros, raças, de etnia e de classes sociais diferenciadas. Portanto, o currículo se desenvolve das formas mais variadas de construção e reconstrução do espaço físico e simbólico, o território e do meio ambiente, buscando a integração do trabalho pedagógico.

Segundo Caldart (2004, p. 103), “a pedagogia da história nasce a partir da compreensão do sentido que ela transmite e da percepção do sujeito que faz parte da mesma,

não apenas como resgate de significações, mas como algo a ser cultivado e produzido. A memória coletiva é fundamental para a construção de uma identidade”.

Caldart (2004), fala da construção da história como um ponto fundamental na vida de cada ser humano. Essa construção se torna mais importante porque é uma experiência coletiva e necessita de conhecimento, ou seja, de pensar o passado, compreender as lutas como também os movimentos para poder repensar formas de reconstruir e se descobrir como o próprio sujeito na história.

Educação com/para valores humanistas – A formação humana é todo o processo educativo que possibilita ao sujeito constituir-se enquanto ser social responsável e livre capaz de refletir sobre sua atividade, capaz de ver e corrigir os erros, capaz de cooperar e relacionar-se eticamente, capaz de defender a igualdade e a justiça. Esse processo engloba conhecimento, atitudes, valores e comportamentos construídos no processo educativo.

O ser humano se educa mexendo, manuseando as ferramentas que a humanidade produziu ao longo dos anos. Elas são portadoras da memória objetiva, é a cultura material que simboliza a vida. O ser humano também se educa com as relações, com o diálogo que é mais do que troca de palavras. Ele aprende com o exemplo, aprende a fazer e aprende a ser, olhando como outros fazem e o jeito como os outros são. E os educandos olham especialmente para educadoras, são sua referência como modo de vida. (CALDART, 2004, p. 102).

A Educação do Campo ocorre tanto em espaços escolares quanto fora deles. Envolve saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados, pois são frutos da produção, da família, da convivência social, da organização comunitária, da cultura e do lazer. A sala de aula, por sua vez, é um espaço específico de sistematização, de análise e de síntese das aprendizagens se constituindo, assim, num local de encontro das diferenças. É nela que se produzem novas formas de ver, estar e se relacionar com o mundo.

Segundo Arroyo (2004, p. 84), “A escola não pode acontecer dentro de quatro paredes, apenas nos tempos e espaços da sala de aula, temos que reinventar tempos e espaços escolares que deem conta dessa proposta educacional do campo”.

Entender e respeitar a lógica do tempo escolar que existe é fundamental para compreender muitos problemas que perpassa na educação escolar. E que a aprendizagem não acontece somente dentro da sala de aula, mais sim, fora dela através dos saberes sociais construídos historicamente, além desses conhecimentos as crianças do campo deve se apropriar de outros saberes mais complexos e se adaptar as novas tecnologias.

UFCCG/BIBLIO/TECA

Para Beisiegel (2010), Freire dá uma grande importância para o uso do diálogo, vimos que realmente, o diálogo é um componente que faz parte da vida social do ser humano e serve como instrumento nas questões que levam o sujeito ao desenvolvimento de sua consciência nas ações democráticas. O diálogo é essencial na área educacional e para a construção do cidadão para exercer sua cidadania e conquistar sua personalidade democrática.

Esses princípios, por sua vez, subsidiam o trabalho pedagógico, o jeito de fazer e de pensar a educação e a escola do campo, tal como é possível observar nos princípios organizativos abaixo:

1.1.1 Na abordagem do conhecimento

Na aprendizagem ocorre por meio da ação humana e mediante a apropriação (ativa e criativa) de conceitos que possibilitam o desenvolvimento de estágios mais elevados de raciocínio e, conseqüentemente, novas formas atuação e compreensão de mundo;

O conhecimento e os saberes são instrumentos de mediação disponíveis para que a (o) educadora (or) promova aprendizagens, devendo ser traduzido e adequado às possibilidades sócio-cognitivas dos educandos;

Segundo Oliveira(199, p.24), “Vygotski afirma que a mediação em termos genéticos, é o processo de intervenção de um elemento intermediário de uma relação; a relação deixa de ser direta e passa a ser mediada por esse elemento”.

Uma das mais importantes tarefas do educador(a) é aprofundar seu conhecimento sobre as teorias pedagógicas que possibilitam a compreensão do fenômeno educativo.

Os temas mais necessários são aqueles que tratam das grandes problemáticas que afetam a vida dos(as) educandos(as), da comunidade e da escola.

1.1.2 Na abordagem metodológica

O processo de ensino e aprendizagem articula a organização do trabalho pedagógico, a forma de tratar conhecimento e a construção coletiva do projeto Político Pedagógico da Escola.

O espaço escolar exprime uma determinada concepção e interpretação de sujeito social. Podemos dizer que a escola enquanto instituição social se realiza, ao mesmo tempo, como um espaço físico específico e também sociocultural.

A Educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável – O desenvolvimento sustentável pode ser pensado a partir do estudo da relação do ser humano com a, natureza, da situação histórica particular de cada comunidade, e da análise dos recursos disponíveis, das expectativas, dos anseios e das necessidades dos que vivem no campo.

As pessoas se humanizam ou se desumanizam, se educam ou se deseducam, através das relações sociais e também através dos trabalhos que estabelecem entre si no processo de produção na sua vida, na sua existência como um ser em constante (CALDART, 2004, p. 101).

Refletindo o que o autor falou acima, podemos entender que as pessoas de fato se educam numa luta diária para construir formas novas no sentido de desenvolvimento dentro do contexto social. Buscando meios adequados para relacionar e aprimorar os conhecimentos no cotidiano.

É interessante que é por meio do trabalho que o sujeito adquire inúmeras formas de conhecimentos, aprendizagens significativas, assim conseqüentemente poderá desenvolver suas habilidades, aumenta também seu desempenho intelectual. Por sua vez, a escola deverá proporcionar oportunidades para o desenvolvimento educativo, no meio social e cultural. Portanto, a escola deverá repassar seus encaminhamentos pedagógicos, refletir e conscientizar os sujeitos envolvidos no processo de educação para o trabalho e também educar pelo trabalho. Tornar um ser crítico para que ele possa discernir o que realmente quer para vida e para o bem estar de toda família.

Vivência de processos democráticos e participativos – A Escola do Campo deve permitir a educadoras (es), gestores e à família a vivência de processos democráticos em estrutura participativas. Esses processos devem contribuir para o desenvolvimento da capacidade de agir por iniciativa própria, respeitar as decisões tomadas no coletivo, buscar a solução de problemas, exercitar a crítica e a autocrítica, ter compromisso pessoal com as ações coletivas e o compromisso coletivo com as ações individuais.

Segundo Beisiegel (2010, p.35), Paulo Freire afirma que “a nossa experiência, por isso que era democrática, tinha de se fundar no diálogo da instituição com o operário, seu cliente, através de clubes recreativos e educacionais. Dialogação que representava cada vez maior a participação do operário que sobretudo aprenderia a ver a coisa pública através de outras perspectivas (Freire, 1959, p. 14 apud Beisiegel 2010, p. 35)”.

Os objetivos, os conteúdos e os processos avaliativos são articulados no planejamento e envolvem a participação dos diversos segmentos da comunidade escolar, materializando-se em situações concretas de aprendizagem em sala de aula.

Segundo Beisiegel (2010, p. 87), Freire diz que, quanto mais se problematizam os educandos como seres no mundo e com o mundo, mais se sentirão desafiados. Quanto mais desafiados, quanto mais se vejam obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio da própria ação de captá-lo. Não obstante, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, em um plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica e, por isso, cada vez mais desalienante. (...) novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo de resposta, se vão reconhecendo mais e mais como compromisso. É assim que se dá o reconhecimento que compromete.

Na organização da gestão da escola o processo de ensino é potencializado pela metodologia problematizadora, que localiza a(o) educador a(o) como condutor(a) do estudo da realidade, percorrendo as seguintes etapas: I) Levantamento de elementos da realidade; II) Problematização em sala de aula da realidade apresentada e dos conteúdos trabalhados; III) Teorização (estudos que possibilitem auxiliar a busca de respostas junto ao conhecimento científico); IV) Definição de hipótese para solução das problemáticas estudadas; V) Proposições de ações de intervenção junto a comunidade;

A gestão escolar deve ser democrática e participativa, e abranger a escola e a comunidade.

A gestão democrática e participativa se contextualiza nos processos sociais, políticos, e econômicos que delimitam/influenciam a ação educativa da instituição escolar.

A constituição e/ou o fortalecimento de coletivos formados por educadores, educandos (as), pais, comunidade organizada e demais trabalhadores, a exemplo do Conselho Escolar, ajudam a empreender, na prática, pressupostos amplos de gestão democrática.

Construir o ambiente educativo de uma escola é conseguir combinar um mesmo movimento pedagógico as diversas práticas sociais que já sabemos ser educativas, exatamente porque cultivam a vida como um todo: a luta, o trabalho, a organização coletiva, o estudo, as atividades culturais, o cultivo da terra, da memória, dos afetos... Numa escola este movimento se traduz em tempos, espaços, formas de gestão e funcionamento, método de ensino e opções de conteúdos de ensino, processo de avaliação, jeito de relação entre educandos e educadores [...] (CALDART, 2000, p. 80)

O estímulo à auto-organização dos(as) educandos(as) mediante a inserção, no currículo escolar, de conteúdos sobre liderança, grupos e equipe e a adoção de vivência de

práticas auto organizativas e participativas no espaço intra e extra escolar possibilitam tanto a formação de líderes como o desenvolvimento da autonomia.

A Educação do Campo se apresenta, como estratégia educacional que se integra ao projeto de emancipação política, cultural, econômica e social dos povos do campo. Na Educação do Campo educar também é ensinar a importância de participar e de pensar o campo como parte da unidade que é o país, em que campo e cidade se completam sem se excluírem.

Segundo Fernanda Dias (2010) o desenvolvimento cognitivo no processo de aquisição de linguagem, Piaget identifica quatro estágios de evolução mental de uma criança. Cada nível é um período onde o pensamento e comportamento infantil é caracterizado por uma forma específica de conhecimento e raciocínio. Os quatro estágios são: sensorio-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal.

1.2 Escola Ativa

O Modelo da Escola Nova chegou ao Brasil na década de 1920, influenciando num importante movimento social e político no âmbito da educação.

Envolveram-se neste movimento intelectual, como Anísio Teixeira, influenciado pelas ideias de John Dewey, Fernando de Azevedo e Lauro de Oliveira Lima, como afirma Cury (1988).

O Escolanovismo influenciou as leis educacionais das décadas seguintes e somou-se ao contexto de crítica do sistema tradicional, que precisava ser democratizado em termos de acesso e ser modificado em termos de método. Sua presença cumpriu um papel histórico na superação do modelo tradicional de escolarização de uma época.

A década de 1970, ainda, o Escolanovismo orientou proposta formulada na Colômbia do Programa Escuela nueva, criado para atender as classes multisseriadas. O Programa estava dirigido ao atendimento das regiões com baixa densidade populacional, principalmente as regiões rurais que apresentavam também os problemas de baixa qualidade educacional.

De acordo com o Projeto Base (2010, p. 13), O boletim de educação da OREAL - Oficina Regional de Educación para América Latina y Caribe – de julho – dezembro de 1968 informava que Alejandro Covrubias e Santiago Hernández Ruiz promoveram a experimentação de escolas multisseriadas em doze países latino-americanos (Escola Ativa, 1999).

A escola nova, escola ativa, como sistema integral de ensino fundamental que vem sendo adotado em diversos países latino-americanos, inclui estratégias inovadoras e recursos que possibilitam um ensino fundamental completo e melhoram a aprendizagem, a qualidade e a eficiência da educação em escolas de poucos recursos, principalmente escolas multisseriadas situadas em áreas rurais e nas periferias de centros urbanos (ADURRAMÁN, 1999, p. 17).

As escolas multisseriadas eram consideradas como resquício de um período em extinção em decorrência do processo acelerado de urbanização. Os espaços do campo, comumente negligenciado por políticas públicas e atendido apenas por políticas compensatórias, recebe um programa que procura auxiliar o trabalho do educador.

A transdisciplinaridade crítica, pelo contrário, se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. Esta modalidade da consciência transitiva teria como características a “substituição de explicações mágicas por princípios causais”; o teste dos achados e a permanente disposições a suas revisões; a disposição ao abandono de preconceitos da análise dos problemas; o esforço por evitar deformações; a recusa `transferência de responsabilidade; (...) Seria também marcado pela aceitação da massificação como um fato, e ao mesmo tempo pelo esforço dirigido a humanização do homem.(BEISIGEL, 2010, p. 33).

Segundo o Projeto Base (2010, p. 14 – 15) “As Diretrizes para Implantação da Estratégia Metodológica Escola Ativa” (Brasília, 2005, p. 12 – 14), publicado pelo MEC/FNDE-ESCOLA, em maio de 1996, um grupo de técnicos da Direção-Geral do Projeto Nordeste (Projeto Educação Básica do Nordeste), projeto do Ministério da Educação, e técnicos dos estados de Minas Gerais e Maranhão foram convidados pelo Banco Mundial a participarem, na Colômbia, de um curso sobre a estratégia “Escuela Nueva-Escuela Ativa”, desenhada por um grupo de educadores colombianos que, há mais de 20 anos, atuavam com classes multisseriadas daquele país.

A escola nova, escola ativa surge como resposta aos persistentes problemas da ineficiência interna e da baixa qualidade da educação em escolas de poucos recursos. Duas das contribuições mais significativas dessa inovação foram as seguintes: em primeiro lugar, integrou sistematicamente o currículo, a capacitação e o acompanhamento e a administração escolar e comunitária, com base na premissa de que, para melhorar a educação no nível da criança, é necessário intervir simultânea e coerentemente junto aos professores, aos agentes administrativos, à família e à comunidade; em segundo lugar, incorporou à aula, à escola, à família e à comunidade todos os fatores reconhecidos como críticos para a educação de qualidade em pesquisas educacionais (ADURRAMÁN, 1999, p. 23).

Surgiu daí a proposta de implantar essa estratégia metodológica a fim de auxiliar o trabalho do educador com as classes multisseriadas brasileiras. Em agosto de 1996, em um

seminário Ministrado por um representante da Fundación volvamos a La gente, responsável na Colômbia pela implantação e implementação da estratégia do Brasil, a DGPN – Geral do Projeto Nordeste reuniu em Brasília todos os Secretários de Educação e diretores de ensino dos estados do Nordeste para conhecerem a estratégia e decidirem sobre sua adoção. Após o seminário, os estados da Bahia, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará, Maranhão e Piauí decidiram pela adoção da estratégia e em outubro de 1996, técnicos destes estados foram capacitados na Colômbia a partir daí, a estratégia passou a se chamar Escola Ativa. A implantação da estratégia metodológica Escola Ativa no Brasil ocorreu no ano de 1997, com assistência técnica e financeira do Projeto Nordeste /MEC, nos estados da Região Nordeste, com exceção, de Sergipe e Alagoas, tendo como objetivo aumentar o nível de aprendizagem dos educandos, reduzir a repetência e a evasão e elevar as taxas de conclusão das séries iniciais do Ensino Fundamental das escolas multisseriadas do Campo.

As pesquisas educacionais demonstraram que a organização escolar multisseriada exige inovação maior, o rompimento com o modelo tradicional de ensino e a prática de centrar o processo de aprendizagem no aluno. Um professor que leciona em diversas séries simultaneamente precisa, necessariamente, organizá-los em pequenos grupos e desenvolver estratégias flexíveis e personalizadas, apoiadas por materiais especialmente desenhados para a aprendizagem autônoma e o trabalho cooperativo (ADURRAMÁN 1999, p.22).

No final de 1998, também, os estados de Sergipe e Alagoas decidiram implantar a estratégia. Em meados de 1999 o Projeto Nordeste chegou ao seu final, dando lugar a um novo momento, o surgimento do Programa FUNDESCOLA (Programa de fundo de Fortalecimento da Escola), o que não acarretou descontinuidade nas ações de implementação do programa Escola Ativa que já se considerava nos estados.

A Escola Ativa passou a fazer parte das ações do Programa FUNDESCOLA. Para melhor compreensão, o processo de implantação da Escola Ativa do Brasil pode ser dividido em fases que representa o processo percorrido pelo Programa desde a sua implantação.

Como afirma o Projeto Base (2010, p. 15), A Implantação e testagem é o momento de preparação, implantação e acompanhamento para conhecer a efetividade da estratégia Escola Ativa, buscando a afirmação pela qualidade da mudança em sala de aula. Período compreendido entre os anos de 1997 e 1998, em estados da Região Nordeste.

Expansão I, Momento de ampliar o número de escolas nos estados e municípios do Nordeste que solicitaram a expansão, sem perder de vista a qualidade. Também, nesta fase, a estratégia extrapolou a Região Nordeste tendo sido implantada nas regiões Norte e Centro-

Oeste, em municípios que compunham as ZAP (Zona de Atendimento Prioritário) definidas pelo Programa FUNDESCOLA.

Expansão II Nesta fase houve uma expansão que rompia os limites das ZAP, oportunidades em que foram incorporados municípios denominados autônomos. A esses municípios cabiam responsabilidades de capacitar seus educadores e adotar as escolas de estrutura e de kit pedagógico (conjunto de materiais didáticos como globo, mapas, etc.). Ao Programa FUNDESCOLA coube a distribuição dos materiais instrucionais para a formação de educadores e de Guias de Aprendizagem (livros didáticos das áreas do conhecimento elaborados para o atendimento de classes multisseriadas que implantaram a estratégia Escola Ativa) para os educandos, necessários para a implantação.

Disseminação e monitoramento Estruturalmente pertencente às ações educacionais da coordenação Geral de Fortalecimento Institucional – CGFOR/Diretoria de programas Especiais/FNDE/MEC, a Escola Ativa contou responsáveis pela implantação, implementação e monitoramento da estratégia nos âmbitos nacional, estadual e municipal, compondo uma grande rede junto a gestores, técnicos, educadores, educandos e pais que se apoiam e caminham juntos buscando a sustentabilidade da estratégia nos estados e municípios.

1.2.1 Conceitos da Escola Ativa

No final do século XIX e início do século XX, os avanços dos movimentos sociais do campo no âmbito educacional e suas conquistas no plano das políticas públicas consolidaram um conjunto de demandas históricas de um projeto educacional que se propõe a levar em consideração uma população de cerca de 30 milhões de trabalhadores que produzem e vivem no meio rural brasileiro.

Para o Programa Escola Ativa inicia-se em 2007, um momento distinto, com sua transferência do FNDE/FUNDESCOLA para a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, ficando sua gestão a cargo da Coordenação-Geral de Educação do Campo, como parte das ações do MEC que constituem a política nacional de Educação do Campo. Em um esforço conjunto desta coordenação, das Instituições de Ensino Superior parceiras e das Secretarias Estaduais de Educação, o Programa teve um grande crescimento no seu campo de atuação.

Em 2008, extrapolou as barreiras regionais e passou a atender às cinco regiões brasileiras e, a partir da adesão ao Programa naquele ano, sua abrangência foi ampliada de cerca de 10.000 escolas para cerca de 27.000 escolas. Em 2009, houve outro grande avanço, tendo em vista que 3.106 municípios e 17 estados aderiram ao Programa.

Com esta adesão, em 2010 o atendimento passou para 39.732 escolas e 1.321.833 alunos de classes multisseriadas situadas em todo território brasileiro. O atual momento desafia o Programa a reconhecer a realidade do campo enquanto fonte de suas reflexões, e superar uma visão reducionista do campo. O campo real é um espaço onde atuam distintos interesses e projetos para o País.

CAPÍTULO II – PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

2.1 Tipo de Pesquisa

As reflexões deste texto são fruto de pesquisa em que segundo Lakatos(2008, p.269), “A metodologia qualitativa preocupa-se em analisar e interpretar aspectos mais profundos, descrevendo a complexidade do comportamento humano. Fornece análise mais detalhada sobre as investigações, hábitos, atitudes, tendências de comportamento”. Foram tratadas questões de caráter qualitativo e descritivo que tem como objetivo analisar como se dá a interação escola/comunidade no processo de aprendizagem dos alunos. De acordo com Demo, (2005, p. 119), “olhar criticamente os problemas da realidade é relevante para adentrar na consciência das pessoas , aprimorar a pesquisa qualitativa,(...) aprimorar-se da intensidade do fenômeno de forma linear, isto é, dialética.(...)”.

Fizemos leitura de livros para fundamentar o trabalho, pesquisa de campo aplicamos uma entrevista com dez pais de alunos, desenvolvemos questionários com sete alunos e fizemos também uma pesquisa teórica/bibliográfica. Segundo Gonsalves(2003, p.34), Caracteriza-se a pesquisa bibliográfica pela identificação e análise dos dados escritos em livros, artigos de revistas, dentre outros. Sua finalidade é colocar o investigador em contato com o que já se produziu a respeito do seu tema de pesquisa.

2.2 Caracterização do campo da pesquisa - Breve Histórico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Ferreira de Medeiros.

A pesquisa foi efetivada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Ferreira de Medeiros, localizada na zona rural, Sítio Cacimbinha, no município de Cuité/PB. Recebeu o nome de Pedro Ferreira de Medeiros em homenagem a um filho ilustre da cidade de Cuité/PB pelo seu trabalho honrado e dignificante.

A instituição investigada pertence à rede pública municipal de ensino, que oferta no turno da tarde as modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental I, atendendo a um número de 20 alunos, sendo 2 no ensino infantil e 18 no ensino fundamental I.

A escola foi construída com o objetivo de atender as necessidades escolares das crianças da zona rural, ofertando ensino fundamental da alfabetização à 4ª série, nomenclatura da época.

Tem cinco dependências, assim distribuídas: 01 (uma) única sala de aula; 01 (uma) cozinha, 01 (um) bloco com 02 banheiros, sendo 01 interditado, o outro para uso tanto masculino quanto feminino; uma simples área coberta que serve para recreação dos alunos, como também, existe um pequeno pátio ao ar livre,

O espaço investigado não dispõe de corpo administrativo (direção), a professora é a responsável de assumir vários papéis, a mesma dispõe de 02 supervisores escolares, contando ainda com o apoio de uma coordenadora pedagógica. Não apresenta boa estrutura física. Nos últimos quatro anos passou por uma simples reforma, porém não foi suficiente, necessitando de uma nova reforma e possível construção de uma quadra para as práticas esportivas.

Nesta instituição de ensino trabalha 01 funcionário, 01 professora para o ensino infantil e fundamental I. A professora que lecionam na escola é graduada e concursada. Conta com 01 funcionário de apoio assumindo o papel de auxiliar de serviço gerais e merendeira.

A referida escola não tem seu próprio regimento interno, às normas da escola são determinadas pela secretaria de educação, não tem projeto político pedagógico.

A instituição não possui Conselho Escolar por ser muito pequena e também não recebe recursos diretamente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), como também não recebe recursos do Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE).

2.3 Caracterização dos sujeitos da pesquisa

A Pesquisa foi realizada com dez pais e sete alunos da comunidade do Sítio Cacimbinha, do Município de Cuité PB, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Ferreira de Medeiros.

2.4 Instrumentos de coleta de dados

Para efetivação da pesquisa na escola citada, foram feitas entrevistas como instrumento de coleta de dados, que foram realizadas no mês de outubro de 2011. As entrevistas apresentam 6 (seis) questionamentos que contemplam o nome, a idade, escolaridade no que se refere também a sua formação, profissão, e renda familiar,

Após a aplicação das entrevistas surge a necessidade de aplicar um questionário, agora com os alunos, uma vez que eles estão diretamente envolvidos no processo educacional.

CAPÍTULO III - ANÁLISE DOS DADOS

Nesse capítulo, observaremos os resultados obtidos a partir das respostas dadas às entrevistas que foram aplicadas aos pais, e os questionários realizados com os alunos.

3.1 Entrevistas direcionadas aos pais

Para realização das entrevistas com os pais, partimos do seguinte pressuposto:

“A família influencia positivamente quando transmite afetividade, apoio e solidariedade e negativamente quando impõe normas através de leis, dos usos e dos costumes” (PRADO, 1981, p. 13)

A primeira pergunta da entrevista contempla o nome, a idade, escolaridade no que se refere também a sua formação, profissão, e renda familiar. Na sequência, analisaremos as respostas apresentada nesse primeiro questionamento.

Constatamos entre os dez entrevistados que todos têm menos de 40 anos. Apenas um é analfabeto, o restante apresenta o ensino fundamental incompleto. Uma das justificativas para terem abandonado a sala de aula foi a necessidade de trabalhar muito cedo e isso acabou afastando-os cada vez mais da educação formal. Hoje, embora jovens, ressaltam as péssimas condições de estudar antigamente em relação às facilidades da educação no contexto atual. As condições, a situação, a realidade em que estão inseridos, o contexto, levaram-os a substituir o estudo pelo trabalho, sobretudo por residirem sempre na zona rural e precisarem trabalhar para sobreviver. Por isso, hoje, compreendem a escola como um espaço/ambiente possível de ascensão social para os filhos.

Quanto à profissão, todos eles são agricultores, ou seja, trabalham diretamente na roça, com plantio, colheita de milho, feijão, fava, mandioca, maracujá e criação de animais. Dessa

forma, a atividade econômica predominante é, justamente, a agricultura familiar que serve para o sustento de toda a família. Percebemos que além da agricultura de subsistência, a renda familiar é complementada por programas sociais, como o Bolsa Família que na maioria dos casos, dependem também, quase que exclusivamente, desse auxílio financeiro.

O Bolsa Família é um programa social do Governo Federal destinado às pessoas carentes, isto é, as famílias de baixo poder aquisitivo.

A fim de contemplar o universo escolar dos filhos, elaboramos a segunda pergunta: *Para você o que é escola*, e obtivemos algumas respostas. Observemos alguns dos relatos mencionados:

Pai "A": *"É aprender"*
Pai "B": *"Representa Aprendizagem para um futuro melhor"*
Pai "C": *"Educação dos filhos"*
Pai "D": *"Carinho, amor com as crianças"*
Pai "E": *"Respeito, Educação, tem mais coisa mas não sei explicar"*
Pai "F": *"Carinho aos aluno"*
Pai "G": *"Amor e respeito"*
Pai "H": *"Escola é aprender"*
Pai "J": *"Aprender"*
Pai "I": *"Respeitar a todos"*

Podemos perceber através das respostas dos pais pesquisados que eles não têm conhecimento sobre o conceito de escola, porém alguns afirmam que entendem-a como essencial na formação dos filhos, dessa forma, compreendem um pouco sobre o assunto em questão.

De acordo com Gadotti (2007),

A escola não é só um lugar para estudar, mas para se encontrar, conversar, confrontar-se com o outro, discutir, fazer política. Deve gerar insatisfação com o já dito, o já sabido, o já estabelecido (...). A escola não é só um espaço físico. É, acima de tudo, um modo de ser, de ver. Ela se define pelas relações sociais que desenvolve (...). A escola não pode mudar tudo e nem pode mudar a si mesma sozinha. Ela está intimamente ligada à sociedade que a mantém. Ela é ao mesmo tempo, fator e produto da sociedade. Como instituição social, ela depende da sociedade e, para se transformar, depende também da relação que mantém com outras escolas, com as famílias. (...) (p. 13)

A escola é um ambiente importante e específico onde podemos aprender algo novo, conhecer pessoas para fazer novas amizades e socializar conhecimentos. Entretanto, escola não é só isso, é também um espaço para ensinar e aprender a ler, escrever e contar, é sim, de todos, principalmente das crianças.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – (ECA), Lei 8.069 de 1990, assegura no Artigo 153 que as crianças devem permanecer na escola:

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes: I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

Embora a lei determine que o aluno deva permanecer na escola, nem sempre as reais condições das famílias permitem que isso se concretize na prática, pois mesmo que os alunos frequentem a escola, em momentos opostos acabam trabalhando na roça para ajudar a aumentar a renda familiar dos pais, uma vez que a economia não é suficiente para arcar com as despesas básicas, como por exemplo, cesta básica, vestuário, remédios e outros.

Formulamos a seguinte indagação para os pais: *Você participa de eventos na escola?*

Pai "A": "*Sim, participo*"
Pai "B": "*Sim*"
Pai "C": "*Sempre que sou convidado*"
Pai "D": "*Sim, gosto muito de participar*"
Pai "E": "*Algumas vezes*"
Pai "F": "*Participo*"
Pai "G": "*Não*"
Pai "H": "*Sim, quando posso*"
Pai "I": "*Sim*"
Pai "J": "*Sim*"

Percebemos nas respostas coletadas que as mesmas são simples e direta onde os mesmos respondem sem dificuldades e na maioria deles demonstram participar do convívio escolar, estão em contato com o ambiente educativo e presentes nos eventos que a escola proporciona aos envolvidos com o processo educacional.

Vale ressaltar que o ECA, referido anteriormente, garante art.53. em Parágrafo único: "É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais".

A escola é um local no qual se constrói o conhecimento, bem como, informa e forma. Portanto é de grande importância que a mesma promova encontros nos quais os familiares e responsáveis sejam informados de movimentos por parte deles que podem contribuir para o

bom desempenho do aluno na escola. Os filhos precisam ouvir por parte dos familiares que a escola é um bom lugar e que há segurança.

O saber contemporâneo pressupõe que o homem domine o processo de origem e desenvolvimento das coisas mediante o pensamento teórico, que estuda e descreve a lógica dialética. O pensamento teórico tem seus tipos específicos de generalização e abstração, seus procedimentos de formação dos conceitos e operações com eles. Justamente, a formação de tais conceitos abre aos escolares o caminho para dominar os fundamentos da cultura teórica atual. (...) A escola, a nosso juízo, deve ensinar às crianças a pensar teoricamente. (Davidov, in Golder, 2002, p. 49)

A fim de verificar como os mesmos participam da escola, além dos eventos promovidos, interroga-se: *Você participa do processo de aprendizagem do seu filho? Como?*

Pai "A": "*Sim, nas atividades pra casa*"
Pai "B": "*Sim, com as tarefas para casa*"
Pai "C": "*Sim, com as tarefas de casa*"
Pai "D": "*Sim, com os deveres de casa*"
Pai "E": "*Sim, com as tarefas de casa*"
Pai "F": "*As vezes, com tarefas*"
Pai "G": "*Não, não sei lê*"
Pai "H": "*Sim, atividades para casa*"
Pai "I": "*Sim, no para casa*"
Pai "J": "*Raramente, conversando sobre a aula*"

Vejamos as respostas: alguns dos pais afirmam compartilhar das atividades escolares dos filhos, mas nem sempre isso acontece e dificilmente comparecem à escola. O fato de aparecerem uma vez não constitui participação ativa por parte dos mesmos e sabemos da importância de seu comparecimento para o processo de aprendizagem dos pequenos.

Quando perguntamos aos pais se *a escola atende as necessidades da educação do campo*, obtivemos as seguintes respostas:

Pai "A": "*Sim*"
Pai "B": "*Acho que sim*"
Pai "C": "*Com certeza, Pois toda criança deve está na escola, não pode trabalhar na roça*"
Pai "D": "*acho que sim*"
Pai "E": "*Sim*"
Pai "F": "*sim*"
Pai "G": "*Concerteza*"
Pai "H": "*sim*"
Pai "I": "*Sim*"
Pai "J": "*Sim*"

De acordo com os posicionamentos citados acima, percebe-se que essas pessoas não apresentam argumentos, e acabam dando respostas muito simples. Pelo percentual de

respostas afirmativas, notou-se que existe uma conformidade diante do que a educação do campo proporciona aos filhos.

Porém, em outro momento, eles deixam transparecer que é necessário reformas na estrutura física e no corpo docente. Vejamos: *De acordo com seu ponto de vista, o que pode ser melhorado na escola do campo? Segue abaixo a transcrição das falas:*

Pai "A": "*Educação, reforma na escola, ter mais professores*".

Pai "B": "*Reforma*".

Pai "C": "*Reformar a estrutura da escola*".

Pai "D": "*A reformar, a merenda de primeira qualidade*".

Pai "E": "*A reforma geral da escola, materiais de equipamentos tecnológicos para oferecer aos alunos conhecimento novos*".

Pai "F": "*Uma reforma*".

Pai "G": "*Precisa de uma reforma*".

Pai "H": "*Reforma geral*".

Pai "I": "*A reforma e a merenda deve ser melhor*".

Pai "J": "*Equipamentos mais adequados e uma boa reforma*".

Percebemos que eles se mostraram preocupados com a escola, querem condições adequadas, escola de boa qualidade que possa atender a população do campo. Além da reforma, um dos pais salienta a necessidade de se investir também em equipamentos tecnológicos para a instituição. Aqui podemos citar a completa ausência de equipamentos eletrônicos na referida escola, como computadores, data show, TV, videocassete, gravador, aparelho de som, entre outros. Esses equipamentos são totalmente ausentes mesmo que sejam reconhecidos como de grande aceitação pelo alunado. Nesse caso, o professor não dispõe dos recursos citados para a elaboração de atividades didático-pedagógicas que utilizem metodologias diferentes das tradicionais.

Em uma sociedade informatizada e tecnológica, a escola não pode ficar alheia a inserção dessas novas ferramentas. As péssimas condições de trabalho acabam afetando diretamente as condições de trabalho tanto do professor quanto o aprendizado do discente.

Além disso, não podemos deixar de considerar que:

"o grande desenvolvimento tecnológico e científico atual impulsiona mudanças no desenvolvimento intelectual, social e cultural de todos os envolvidos com o processo educativo, pois a sociedade contemporânea exige a formação global dos indivíduos para que se adaptem facilmente às frequentes e rápidas mudanças tecnológicas" (BARROS E BRIGHENTI, 2004, p. 125).

Belluzo (2004, p. 147), defende que “são três os analfabetismos por derrotar hoje” um deles se refere, justamente, ao saber tecnológico.

No que se refere à educação do campo e por ser mais limitada, o papel dos pais se torna essencial no momento de expressar seus pensamentos em prol de benefícios educacionais e sociais da comunidade na qual estão inseridos e lutar pela melhoria da escola para favorecer seus filhos.

A partir da análise dos dados coletados foi possível detectar que não é suficiente apenas a participação dos pais no processo de aprendizagem, é necessário melhor incentivo educacional, uma escola de qualidade que ofereça educação de qualidade, com equipamentos tecnológicos adequados para estimular as crianças que estão inseridas na educação do campo.

Mesmo com a aplicação da entrevista com os pais, não foi suficiente para constatar algumas dificuldades que os alunos apresentavam em relação à aprendizagem, sobretudo, nas tarefas levadas para casa que não são resolvidas. Então sentimos a necessidade de elaborar/aplicar um questionário com os alunos para coletar dados relevantes acerca do trabalho infantil que os pequenos desempenham em horário oposto ao lado dos pais.

O questionário aplicado com os alunos apresenta sete questões abertas (com questões subjetivas) de modo que o mesmo pudesse expressar seu ponto de vista acerca das atividades realizadas em casa e no ambiente escolar. O questionário contemplou sete alunos do Ensino Fundamental¹.

Na primeira pergunta questionamos o nome, a idade, e a localidade onde o aluno reside. Os mesmos têm entre 8 (oito) e 11 (onze) anos e todos residem na zona rural, fato esse já verificado na entrevista. Dos sete alunos, três são meninas e quatro meninos. Um primeiro ponto relevante aqui é o atraso na série, embora tenham sido matriculados de acordo com a idade exata. Esse fator comprova que os alunos apresentam certas dificuldades, que acabam atrapalhando ainda mais o processo de aprendizagem.

Questionamos se *gostavam da escola e se gostavam de estudar*². Todos eles responderam que gostam da escola e que gostam de estudar.

Aluno "A": "[...] *Gosto*"

Aluno "B": "[...] *Sim*"

Aluno "C": "[...] *Sim*"

Aluno "D": "[...] *Sim, gosto*"

Aluno "E": "[...] *Sim*"

Aluno "F": "[...] *Sim*"

Aluno "G": "[...] *Sim*"

¹ O questionário foi aplicado apenas com os alunos que já sabiam escrever a fim de facilitar a pesquisa.

² Corresponde a pergunta 2 e 3 do questionário.

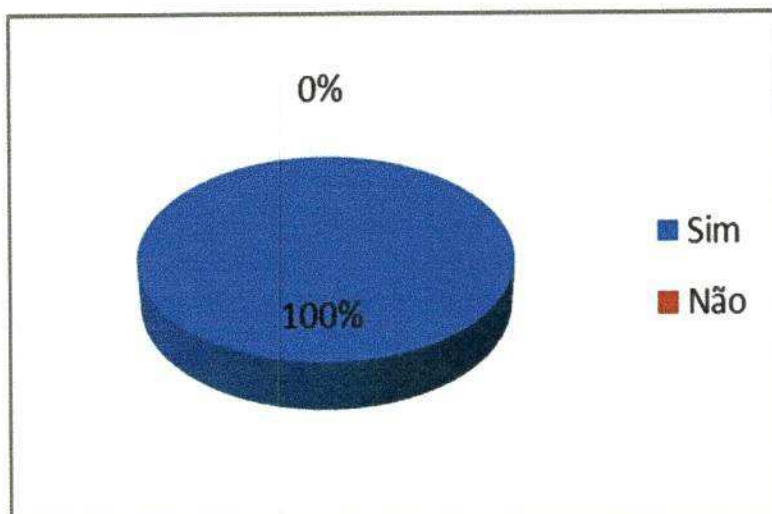


Figura 1: Você gosta da escola? Você gosta de estudar?

Questionamos também: *you help your parents at home?* Os sete alunos responderam que sim.

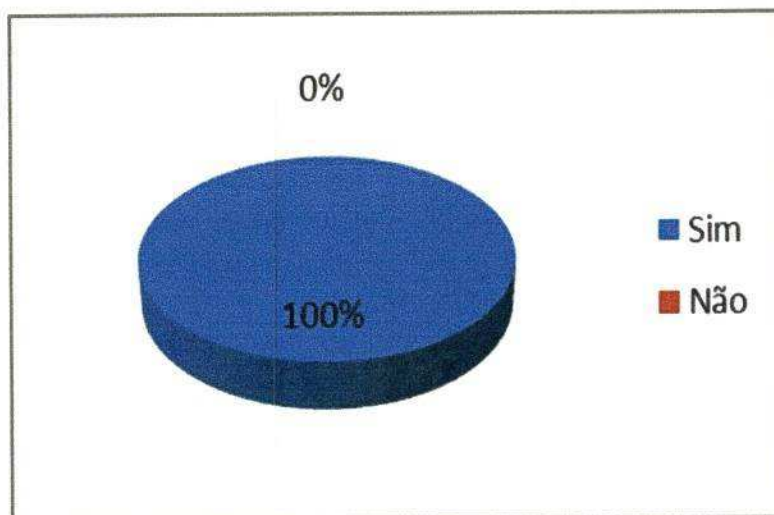


Figura 2: Você ajuda seus pais em casa?

E De que forma ajudam?

- Aluno "A": "[...]Na agricultura"
- Aluno "B": "Ajudo em casa [...] barrer a casa"
- Aluno "C": "[...] Ajudando a cuidar dos animais"
- Aluno "D": "[...] Arrumar a casa"
- Aluno "E": "[...] Ajudar na agricultura"
- Aluno "F": "[...]A cuidar dos animais"
- Aluno "G": "[...] Arrumar a casa"

Percebemos que todos ajudam aos pais, de uma forma ou de outra, tanto na agricultura quanto nos afazeres domésticos. Quatro alunos afirmam ajudar na agricultura. Isso mostra a tradição rural, enquanto os restantes dizem que ajuda a cuidar da casa e lavar roupas. Esses relatos mostra que os filhos participam das atividades com a família.

A fim de conhecer mais detalhadamente esse contexto, questionamos: “*Porque você ajuda a seus pais em casa?*”. O gráfico abaixo é bem claro:

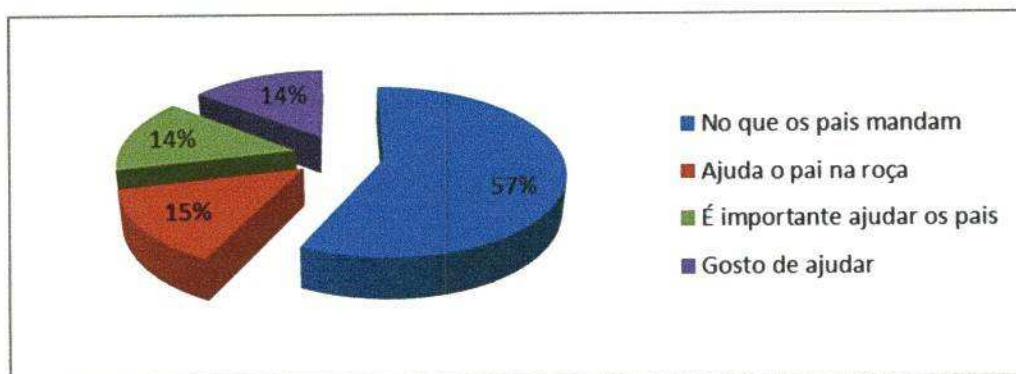


Figura 3: Por que você ajuda seus pais em casa?

Levando em consideração as respostas dos alunos, vimos que 57% deles ajudam os pais porque existe uma certa pressão por parte da família, 15% ajuda na roça, responsabilizar as crianças a desenvolver atividades agrícolas muito cedo por questões relacionadas à cultura tradicional do campo. 15% ajuda na roça, outros 14% afirmam gostar de ajudar aos pais, pois para os mesmos são atividades agradáveis e de fundamental importância.

Para saber se gostavam de ajudar os pais na agricultura, investigamos sobre “*o que mais gostavam de fazer em casa?*”.

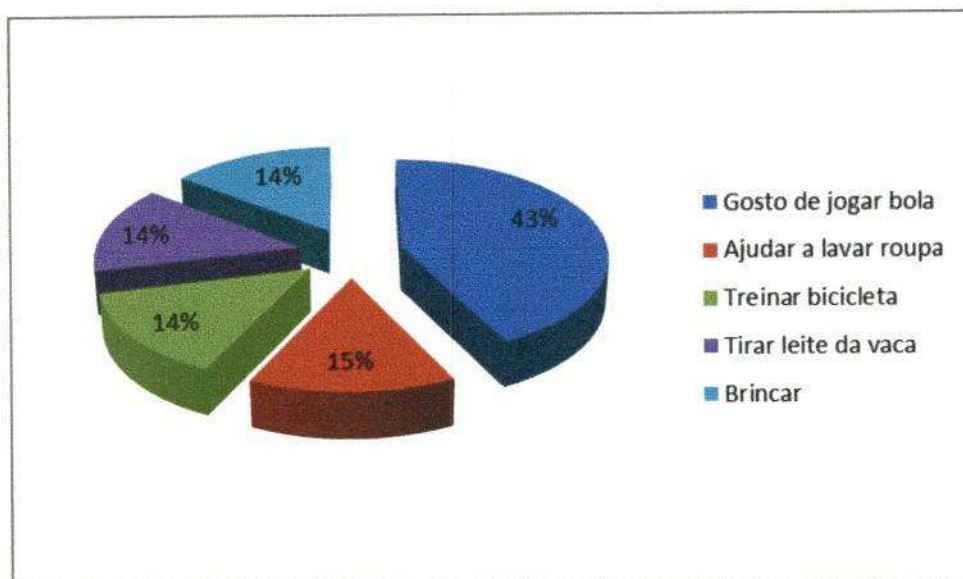


Figura 4: O que mais gosta de fazer em casa?

De acordo com Fortuna (2011, p.9), Oliveira afirma que a brincadeira é tão importante para o desenvolvimento humano que até mesmo quando ocorre brigas ela contribui para o crescimento e aprendizagem. Negociar, perspectivas, convencer, conquistar adesões para ceder, abrir mão, lutar por um ponto de vista – tudo isso ensina a viver.

Refletindo sobre os questionamentos e as respostas obtidas verificamos que os alunos gostam de brincar quando estão em casa com a família, 43% gosta de jogar bola, 15% ajudar a lavar roupas, 14% andar de bicicleta, 14% tirar leite de vaca, 14% gosta mesmo é de brincar muito embora seu tempo seja bem curto por terem que fazer atividades para ajudar no lar e na roça.

CONSIDERAÇÕES

Com o desenvolvimento deste trabalho pode-se concluir que a educação do campo é entendida como um movimento educativo que compreende campo e cidade como duas partes únicas que depende uma da outra.

Desde 1930 acontece a dialogação sobre a escola do campo a torná-la pública.

A partir da primeira conferência Nacional por uma Educação do Campo, em 1998 que o movimento recebeu o nome de Educação do Campo.

Algumas entidades participaram desse evento: Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), que foi promovido pelo Movimento Social dos Trabalhadores(MST), em Brasília em parceria com UNB, UNICEF, UNESCO e a CNBB.

Fizemos uma pesquisa de campo, uma pesquisa bibliográfica para fundamentar o trabalho, também aplicamos entrevistas e questionários para coletar os dados que se mostrava relevante.

Mesmo com a aplicação da entrevista feita com os pais, não foi o suficiente para atingir aos objetivos desejados. Elaboramos e aplicamos um questionário com os alunos, pois sentimos a necessidade de coletar alguns dados relevantes relacionado ao trabalho infantil. Percebemos que determinados alunos precisam ajudar aos pais na roça, uma vez que a renda é insuficiente para arcar com todas as despesas da família.

O trabalho infantil acaba prejudicando na aprendizagem do aluno, mesmo que a lei garanta a permanência da criança na escola, através das respostas dos alunos, podemos compreender que ainda existem crianças que trabalham com seus familiares na agricultura.

Portanto, detectamos que essas crianças estão trazendo uma série de dificuldades para a escola e com isso acabam repercutindo no processo ensino aprendizagem e na prática pedagógica.

Muito embora, os pais tenham respondido nas entrevistas que participam da vida escolar dos seus filhos, vimos que os mesmos dificultam o processo de aprendizagem, uma vez que obrigam os filhos a ajudar na roça, como também em outros afazeres de casa, deixando de realizar tarefas tão importante vindas da instituição escolar.

Os pais devem participar mais da vida dos filhos, acompanhar o cumprimento dos deveres escolares e os cadernos, elogiar todos os progressos por menores que sejam, em casa, na escola em todo o lugar, mesmo que seja experiências adquiridas dos tempos passados, é de fundamental importância o diálogo entre pais e filhos.

REFERÊNCIAS

ADURRAMÁN, Wilson Leon [et al]. **ESCOLA ATIVA**: Capacitação de professores. Brasília : Fundescola / MEC, 1999.

ARROYO, Miguel. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: Arroyo, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Monica (org.). **Por Uma Educação do Campo**: Vozes, 2004.

BARROS, Daniela Melaré Vieira; BRIGHENTI, Maria José Lourenção. Tecnologias da informação e comunicação e formação de professores: tecendo algumas redes de conexão. In: GALLO, Silvio; RIVERO, Cléia Maria L. (org.). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, São Paulo: Edusc, 2004. P. 125-144.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Paulo Freire / Celso de Rui Beisiegel. – Recife: **Fundação Joaquim Nabuco**. Editora Massangana, 2010.

BELLUZO, Regina Célia Baptista. A aprendizagem ao longo da vida: um desafio na sociedade do conhecimento. In: GALLO, Silvio; RIVERO, Cléia Maria L. (org.). **A formação de professores na sociedade do conhecimento**. Bauru, São Paulo: Edusc, 2004. P. 145- 159.

BENJAMIM, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto Popular e escolas do campo**/ César Benjamim e Roseli Salete Caldart. – Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 2000. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 3.

BRASIL, Ministério da Educação /Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais** para a educação básica nas escolas do campo. Resolução nº I, de 3 de abril de 2002.

BRASIL, Presidência Federativa do. Secretaria especial dos Direitos Humanos. Ministério da Educação: **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 2005.

BEZERRA NETO, Luiz. **SEM-TERRA aprende e ensina: estudo sobre as práticas educativas do movimento dos trabalhadores rurais**. Campinas: Autores Associados, 1999.

CALDART, Roseli Salete. In: ARROYO Miguel Gonzalez. **Uma Educação do Campo**, Miguel Gonzalez Arroyo, Roseli Salete Caldart, Mônica Castangna Molina (organizadores). – Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento**: Formação de educadoras e educadores no MST . – Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete In: BENJAMIN, César. Projeto Popular e escolas do campo. Brasília, DF: **Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo**. Coleção Por uma Educação do Campo, nº 3, 2000.

CALDART, R. S. "*O currículo das escolas do MST*". In: Alfabetização e Cidadania, n. 11, Abr. 2001.

CALDART, Roseli Saete In: KOLLING, Edgar Jorge, CERIOLI, Paulo Ricardo, **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**, 2002.

DEMO, Pedro. **Metodologia da investigação em educação**. Pedro Demo. Curitiba: Ibpex, 2005.

DIAS, Fernanda. **O desenvolvimento cognitivo no processo de aquisição de linguagem**. Artigo. Letrônica v. 3, n. 2, p. 107-119, dez./2010.

FERNANDES, Elisângela. **Desigualdades em Campo**; Revista Educação. Editora; Segmento, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 1ª ed. Coleção Leitura. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo, 1921 – 1997. **Política e educação: ensaios** / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época; v.23)

FORTUNA, Tânia Ramos. **O Lugar do Brincar na Educação Infantil**; Revista Pátio. Editora; Artmed. Abril/Junho 2011.

GADOTTI, Moacir. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar** / Moacir Gadotti. – 1. ed. – São Paulo : Publisher Brasil, 2007.

GOLDER, Mário. **Angustia por la Utopia**. Buenos Aires: Ateneo Vigotskiano de la Argentina. 2002.

GONSALVES, Elisa Pereira. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**/Elisa Pereira Gonsalves. – 3. Ed. – Campinas, SP: Editora Alínea, 2003

KOLLING, Edgar Jorge; Israel, José Nery; Molina, Monica Castagna (organizadores). **Por uma educação básica do campo**. Editora: PRONERA, 1997.

KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo, osfs e CALDART, Roseli Saete. **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**, 2002.

LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica** / Eva Maria Lakatos, Mariana de Andrade Marconi. – 5. Ed. – 2. Reimpr. – São Paulo: Atlas, 2008.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vigotksy; **Aprendizado e desenvolvimento; Um processo sócio-histórico**. Editora Scipione, São Paulo; Scipione 1997. (Pensamento e ação no magistério)

PRADO, Danda. **O que é família**. 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos).

Projeto base/Brasília: **Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**, 2010.

APÊNDICES

Apêndice I – ENTREVISTA APLICADO AOS PAIS

1. Qual é o seu nome? Qual é sua idade? Qual é sua escolaridade e o porquê da escolaridade? Local onde mora? Qual é sua profissão e a renda familiar?
2. Para você o que é escola?
3. Você participa de eventos na escola?
4. Você participa do processo de aprendizagem do seu filho? Como?
5. A escola atende as necessidades da educação do campo?
6. De acordo com seu ponto de vista, o que pode ser melhorado na escola do campo?

Apêndice II – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ALUNOS

1. Qual é o seu nome, sua idade, localidade onde mora?
2. Você gosta da escola?
3. Você gosta de estudar?
4. O que você mais gosta de fazer na escola?
5. Você ajuda a seus pais em casa? De que forma?
6. Porque você ajuda a seus pais em casa?
7. O que mais você gosta de fazer em casa?