



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
RIO GRANDE DO NORTE – *CAMPUS* IPANGUAÇU
COORDENAÇÃO DO CURSO DE TECNOLOGIA EM AGROECOLOGIA

RENIER TIAGO FELIX DA SILVEIRA

**A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A VALORIZAÇÃO LOCAL: CARACTERIZAÇÃO
DA EDUCAÇÃO CAMPESINA EM UMA ÁREA DE ASSENTAMENTO NA ZONA
RURAL DE AFONSO BEZERRA/RN**

IPANGUAÇU - RN
2019

RENIER TIAGO FELIX DA SILVEIRA

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A VALORIZAÇÃO LOCAL: CARACTERIZAÇÃO DA
EDUCAÇÃO CAMPESINA EM UMA ÁREA DE ASSENTAMENTO NA ZONA RURAL
DE AFONSO BEZERRA/RN

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Instituto Federal do Rio
Grande do Norte – Campus Ipanguaçu (IFRN-
IP), como parte das exigências para obtenção
do título de Tecnólogo em Agroecologia.

Orientador: Dra. Sandra Maria Campos
Alves

IPANGUAÇU - RN
2019

S587e

Silveira, Renier Tiago Felix da

A educação do campo e a valorização local: caracterização da educação campestre em uma área de assentamento na zona rural de Afonso Bezerra/RN /Renier Tiago Felix da Silveira. – 2019.

46 f : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Tecnologia em Agroecologia) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte, Ipanguaçu, 2019.

Orientadora: Dra. Sandra Maria Campos.

1. Educação do Campo. 2. Educação Campestre. 3. Prática Pedagógica. I. Campos, Sandra Maria. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. III. Título.

CDU 37.035(813.2)

RENIER TIAGO FELIX DA SILVEIRA

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A VALORIZAÇÃO LOCAL: CARACTERIZAÇÃO DA
EDUCAÇÃO CAMPESINA EM UMA ÁREA DE ASSENTAMENTO NA ZONA RURAL
DE AFONSO BEZERRA/RN

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Instituto Federal do Rio
Grande do Norte – *Campus* Ipanguaçu (IFRN-
IP), como parte das exigências para obtenção
do título de Tecnólogo em Agroecologia.

Aprovado em ____ de _____ de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Sandra Maria Campos Alves
(Orientador – Presidente)

Prof. Msc. Monalisa Porto Araújo
(Segundo Membro)

Prof. Dra. Fátima Maria de Oliveira
(Terceiro Membro)

DEDICATÓRIA

Primeiramente, agradeço a Deus por todas as dádivas da minha vida e aos meus pais (adotivos) por serem o pilar de minha sustentação, por não medirem esforços para que eu pudesse lançar e lutar pelos meus sonhos e chegasse a esta etapa da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Á Deus pela dádiva da vida, que em todos os momentos de minha vida está sempre ao meu lado, sinto a sua presença e sua unção tocando em mim, a minha Santa que tenho devoção, Nossa Senhora das Graças, que sempre intercede junto a seu filho Jesus nos meus pedidos e graças que cobrem a minha vida.

Aos meus pais adotivos, Vicente de Paula Felix e principalmente a minha mãe Mariza Pereira Felix, que são tudo em minha vida, meu alicerce, minha referência de vida caráter e honestidade, a minha irmã Adailma Pereira Felix por sua ajuda intelectual e financeira e a toda a minha família por seu amor e carinho. A meu irmão **Adriano Cesar Pereira Felix** (in memoriam) que nos deixou este ano de forma tão inesperada, meus agradecimentos e dedico a você meu irmão este trabalho e esta luta.

A esta instituição, seu corpo docente, direção e administração que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior, eivado pela acendrada confiança no mérito e ética aqui presentes.

Aos meus metes por ter dedicado seu tempo, seus conhecimentos de formação e suas experiências de vida, principalmente e em especial a minha Orientadora, pelo seu tempo, dedicação e carinho pelos seus ensinamentos e conhecimentos repassados meus sinceros agradecimentos.

A minha turma, pela amizade, carinho e paciência em especial a meu irmão companheiro de turma de faculdade; Hiago Alexandre Pereira Felix, a Talita Geórgia Cunha e Rafael Gonçalves da Costa, agora companheiros de profissão meus agradecimentos.

“Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse as classes dominadas perceber as injustiças sociais de maneira crítica”

(Paulo Freire)

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A VALORIZAÇÃO LOCAL: CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO CAMPESINA EM UMA ÁREA DE ASSENTAMENTO NA ZONA RURAL DE AFONSO BEZERRA/RN

SILVEIRA, Renier Tiago Felix da. A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A VALORIZAÇÃO LOCAL: CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO CAMPESINA EM UMA ÁREA DE ASSENTAMENTO NA ZONA RURAL DE AFONSO BEZERRA/RN. 2019, 45 f. Monografia (Graduação em Tecnologia em Agroecologia), Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia – Campus Ipanguaçu (IFRN/IP), Ipanguaçu – RN. Brasil, 2019.

RESUMO: A educação do campo consiste em identificar uma reflexão pedagógica que nasce das inúmeras práticas educativas desenvolvidas pelos sujeitos que vivem no campo. Nesta perspectiva a valorização do professor, entendida aqui como formação inicial e continuada de professores para atuação nas escolas do e no campo e condições dignas de trabalho docente são categorias fundantes para a efetivação da educação do campo que valorize as identidades campesinas e favoreça a sua emancipação humana. O presente trabalho tem como objetivo verificar se o corpo de professores da Escola Municipal de Santa Maria – Afonso Bezerra/RN utiliza as práticas pedagógicas relacionadas a educação do campo em suas atividades. Para efeito dessa pesquisa foram aplicados questionários “*In Loco*” com os docentes da escola em estudo, as questões foram abordadas relacionando principalmente a formação do docente, as metodologias utilizadas em sala de aula, conhecimento sobre educação do campo, bem como, a inserção desse tema por parte da escola. Assim observando e analisando os resultados oriundos das respostas obtidas com as indagações presentes no roteiro das entrevistas, notamos uma falta de entendimento do contexto de educação do campo por parte dos educadores, isso se evidencia pelo o fato de não terem uma capacitação ou formação voltada para as práticas e metodologias que engloba a educação do campo.

Palavras – Chaves: metodologias, educação campesina, praticas pedagógicas.

THE EDUCATION OF THE FIELD AND THE LOCAL VALORIZATION: CHARACTERIZATION OF CAMPESINA EDUCATION IN A SETTING AREA IN THE RURAL AREA OF AFONSO BEZERRA / RN

SILVEIRA, Renier Tiago Felix da. THE EDUCATION OF THE FIELD AND THE LOCAL VALORIZATION: CHARACTERIZATION OF CAMPESINA EDUCATION IN A SETTING AREA IN THE RURAL AREA OF AFONSO BEZERRA / RN, 2019, xx f. Monography (Undergraduate in Technology in Agroecology), Federal Institute of Education Science and Technology - Campus Ipanguaçu (IFRN / IP), Ipanguaçu - RN. Brazil, 2019.

ABSTRACT: The education of the field consists in identifying a pedagogical reflection that is born from the numerous educational practices developed by the subjects living in the field. In this perspective, the valorization of the teacher, understood here as initial and continued training of teachers to work in schools in the countryside and conditions worthy of teaching work are foundational categories for the effectiveness of education in the countryside that values peasant identities and favors their emancipation human. The present work has as objective to verify if the body of teachers of the Municipal School of Santa Maria - Afonso Bezerra / RN uses the pedagogical practices related to the education of the field in its activities. For the purpose of this research, "In Loco" questionnaires were applied with the teachers of the school under study, the questions were approached relating mainly the teacher training, the methodologies used in the classroom, knowledge about field education, as well as the insertion of this the school. Thus, observing and analyzing the results from the answers obtained with the questions presented in the interview script, we noticed a lack of understanding of the context of the education of the field by the educators, this is evidenced by the fact that they do not have a training or training aimed at the practices and methodologies that encompasses rural education.

Keywords: methodologies, peasant education, pedagogical practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01. Localização do município de Afonso Bezerra/RN – imagem retirada do Google Earth, 2019.....	25
Figura 02. Imagem de satélite da comunidade A comunidade Agrovila Moleque/ P. A. Santa Maria – Zona Rural – Afonso Bezerra/RN. Fonte: Arquivo pessoal. 2019.....	27
Figura 03. Imagem da Escola Municipal Santa Maria - Ensino Fundamental, imagem de arquivo pessoal, 2019.....	28
Figura 04. Aplicação de questionário “in loco”. Arquivo pessoal, 2019	29
Figura 05. Aplicação de questionário “in loco”. Arquivo pessoal, 2019	29

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 01.** Nível de formação acadêmica dos professores da Escola Municipal de Santa Maria zona rural do município de Afonso Bezerra/RN, em percentual (%) no ano de 2019..... 32
- Gráfico 02.** Faixa Etária dos professores da Escola Municipal de Santa Maria zona rural do município de Afonso Bezerra/RN, em percentual (%) no ano de 2019..... 33

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. OBJETIVOS	15
2.1.OBJETIVO GERAL	15
2.2.OBJETIVOS ESPECIFICO	15
3. REFERENCIAL TEÓRICO	16
3.1.EDUCAÇÃO DO CAMPO HISTÓRIA E CONCEITOS.....	16
3.2. O INICIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL	17
3.3. A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ÂMBITO DAS LEGISLAÇÕES NACIONAIS.....	18
3.4.IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO DESENVOLVIMENTO DAS COMUNIDADES.....	21
3.5. METODOLOGIAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	22
4. METODOLOGIA	25
4.1. CARACTERIZAÇÃO GERAL DA ÁREA DO ESTUDO.....	25
4.2. DESCRIÇÃO DA PESQUISA.....	28
4.3. METODOLOGIA DA PESQUISA.....	30
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES	32
5.1.CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA.....	32
5.2.ASPETOS DISCURSIVOS DA ENTREVISTA.....	35
6. CONCLUSÕES	43
7. REFERENCIAS	44
APÊNDICE	46

1. INTRODUÇÃO

A educação é concretizada nas ações e práticas pedagógicas, assim se estendendo por toda malha social envolvendo diversos agentes e instituições, por ser formada pela atuação dos profissionais da educação, através de ações desenvolvidas na comunidade escolar e das políticas locais de educação. Neste contexto definimos a educação, como pilar central que sustenta a sociedade e compreensão de sociedade justa e igualitária.

Diante da complexidade que envolver educação, compreendemos a partir da perspectivas democráticas, contribuindo com as vivências comunitárias, no diálogo, para formar pessoas participantes. Mediante a essa visão, situamos a relação entre educação e sociedade no âmbito da dinamicidade e possibilidade de mudança.

Segundo Freire: Shor (2006), a educação é ato de amor e coragem, sustentada no diálogo, na discussão, no debate. O que requer o olhar para os saberes dos homens e mulheres, já que não ignoramos tudo, da mesma forma que não dominamos tudo. Cabe a nós a compreensão de que a história é um processo de participação de todos, e neste sentido é na escola que encontramos mais um lugar privilegiado para o ensino e a aprendizagem, local que deve ser constituído pela sua natureza e especificidade.

Uma das inúmeras características da educação é ser parte dinâmica nas relações sociais e integra a sociedade as vezes com desequilíbrio para da suporte as relações humanas, sociais, culturais e históricas. A definição de educação não abrange todas as suas inúmeras possibilidades de mudança em um corpo social.

Freire (2003, p.40) afirma que “A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática [...]”. Numa primeira perspectiva, podemos entender que, com essa afirmação, Freire está dizendo que a educação sempre é um determinado conjunto de ideias relativas ao conhecimento sendo praticadas.

Por tanto deste ponto de vista, a educação como reflexão posta em pratica, dependendo da finalidade que assuma, pode contribuir para permanência de um modelo de relações sócias que busca sua transformação.

Na Constituição Federal do Brasil de 1988, especificamente no Art. 205, a educação é definida como sendo um direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Além disso, no Art. 206 afirma que o ensino será ministrado com base em alguns princípios, dentre eles, podemos destacar a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Com base na Constituição é dever do estado levar o acesso à educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros com maestria.

Observando todos estes contextos e conceitos sobre a educação há uma compreensão que a educação deve ser levada a todos com um princípio de igualdade e justiça social. Seja ele pobre, rico, preto, branco, índio, que resida na zona urbana ou rural, em florestas, comunidades ribeirinhas entre outros.

Schneider e Góis (2016) afirmam que o conceito de educação no campo:

A educação do campo é definida coletivamente e esta deve ser atrelada pedagogicamente a vida, cultura, costumes e a vida dos sujeitos, sendo um projeto integral de formação humana, onde todos possam ter participação democrática pela melhoria da qualidade ensino-aprendizagem. O campo deve ser visto como espaço pedagógico e reconhecido como território educativo (SCHNEIDER E GÓIS, 2016).

Diferenciamos, social e politicamente à educação rural e a educação convencional na formar urbana, esclarecendo sua contribuição com o desenvolvimento da consciência social e política do homem do campo, seja ele seringueiro, trabalhador nos faxinais, ilhéus, índios, pescadores ou quilombolas.

A educação rural, pedagogicamente contrária à Educação do Campo, utilizando como método de ensino a reprodução de informações e “conhecimentos”, sem debater a realidade concreta do homem do campo. Assim Simões e Torres, 2011 faz a observação que:

Antes de se discutir educação do campo há de se compreender que essa não é uma continuidade de educação rural. Esta segunda diferencia-se pelo fato de ser uma mobilização em favor de levar o ensino às populações rurais, seja ele em salas multisseriadas com professores para atender alunos de séries e idades diferentes, ou pela dificuldade de deslocamento de muitos professores, por isso não têm formação adequada, portanto, uma educação fundamentada somente no aprendizado do ato de ler, escrever e fazer conta (SIMÕES; TORRES 2011, p.02-03).

Neste ponto é que a escola do campo tem que ter práticas pedagógicas diferenciadas das que são aplicadas na zona urbana e também todo um cuidado com a região em que a comunidade escolar está inserida e seus contextos. Não podemos viabilizar e aplicar totalmente um conceito de pedagogia de um determinado local em outro, como por exemplo um plano pedagógico do sul não se aplica totalmente ao nordeste semiárido e assim um do norte não se aplica rigidamente ao sul do país. A educação do campo tem que construir junto a região e suas características históricas, sociais e culturais de uma região e comunidade. Para que seja alcançado sucesso, e que como diz e está escrito na Constituição brasileira uma educação de qualidade a todos.

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GERAL

A presente pesquisa se propõe a analisar as referencias presentes nas práticas pedagógicas do corpo de professores da Escola Municipal de Santa Maria/Afonso Bezerra/RN, utiliza as práticas pedagogias da educação do campo em suas atividades.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Verificar se entre os professores, gestores e coordenadores pedagógicos há formação específica para educação no campo;
- Identificar como os professores compreende as praticas pedagógicas as dimensões formativas do trabalho pedagógico da Educação do Campo;
- Entender se a escola e professores levam em consideração a realidade do campo em suas metodologias e práticas pedagógicas na sala de aula;

3. REVISÃO TEÓRICA

3.1. EDUCAÇÃO DO CAMPO HISTÓRIA E CONCEITOS

Segundo Souza (2006, p.16), a Educação do Campo nasceu em contraposição à Educação Rural. Segundo o autor, ela nasceu de pensamentos, desejos e interesses dos sujeitos do campo,

“[...] determinando seus destinos na construção de suas ideologias, suas visões de mundo; já a educação rural nasceu da cabeça dos ruralistas como forma de subordinar os camponeses, de reservar a eles um controlado espaço nas políticas de educação para civilizar e manter a subordinação (SOUZA 2006, p.16)”.

A Educação campesina em seus conceitos e lutas tem como objetivo a educação de crianças, jovens e adultos que vivem no campo. Portanto, trata-se de um movimento que possibilita o acesso ao direito à educação de milhares de pessoas que vivem fora do meio urbano e que precisam ter esse direito garantido nas mesmas proporções em que é garantido para a população urbana (LOCKS; GRAUPE; PEREIRA, 2015).

Nas mesmas proporções não nas mesmas dimensões e práticas pedagógicas, pois olhar para esse público da educação no campo tem quer ser diferenciado, com a mesma qualidade da educação convencional da zona urbana.

Historicamente, é relevante considerar inicialmente que a população do campo tem sido vítima de preconceitos como ‘gente atrasada, foi conceituado no imaginário social brasileiro para se referir a população do campo como miserável, pobre e desleixado (LOCKS; GRAUPE; PEREIRA, 2015).

Nesta visão, leva se ao erro de entendimento que as populações do campo sempre foram consideradas sem cultura, sem educação e como a sua existência seria apenas para trabalhar no campo, portanto, não precisariam de uma educação justa e de qualidade.

Por isso é importância de estudar sobre as legislações que garantem o direito à educação com qualidade à população camponesa, a fim de verificar quais os direitos educacionais cabíveis a essa parcela da população que possui necessidades e interesses específicos, os que diferenciam da população urbana (ROSA; CAETANO, 2008).

3.2. INICIO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL

A Educação do Campo no Brasil obteve uma forma consistente a partir dos movimentos sociais do campo, evidenciamos que surgiu dos trabalhos educativos nos acampamentos do MST, iniciada antes ainda do fim do governo militar, a partir das primeiras movimentações no campo, em 1979, após as ocupações das fazendas Macali e Brilhante, no Rio Grande do Sul e com as lutas dos agricultores do Oeste e Sudoeste do Paraná, consequências das desapropriações de terra pelo governo federal militar para a construção da barragem da Usina Hidroelétrica de Itaipu, entre Brasil e Paraguai (CALDART, 2007).

Esta Educação do Campo é historicamente das práticas educativas desenvolvidas nas escolas itinerantes nos acampamentos do Movimento Sem Terra, realizada em barracos de lonas, nas sombras das árvores, sapés e sociedade civil. Assim estas escolas foram importantes nas mobilizações internas do Movimento e foram conquistas sociais e políticas do direito à educação inicialmente negada pelos poderes públicos – municípios, estados e federação – ao direito da educação às crianças, jovens e adultos acampados e assentados e camponeses em geral.

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2007).

Com estas limitações os educadores trabalharam a formação educacional, utilizando diferentes subsídios a partir das experiências de vida e da história do Movimento. As práticas alternativas levaram à criação do Setor de Educação do MST, em 1987, sendo responsável pela articulação e coordenação nacional tanto das lutas como das formulações político-pedagógicas, que aos poucos vão constituindo uma proposta de educação para as áreas de reforma agrária (CALDART: KOLLING, 1997).

Assim, com as suas dimensões e muita força de vontade os materiais didáticos e paradidáticos contribuíram com os educadores do campo em todo Brasil, subsidiando discussões em diferentes áreas do conhecimento no Movimento. O objetivo do Setor, desde

seu início, respondeu às necessidades dos educandos e educadores acampados e assentados residentes no campo e marginalizados pelo Estado.

Mas só no ano de 1997, dez anos após a criação do Setor de Educação do Movimento e ano da realização do I Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), “o trabalho de educação do MST” envolvia várias “frentes de atuação: escolas de 1º grau (1ª à 4ª e 5ª à 8ª séries), Educação de Jovens e Adultos (prioritariamente alfabetização), Educação Infantil (0 a 6 anos) e Formação de Educadoras e Educadores para atuação nestas frentes” espalhadas “nos assentamentos e acampamentos dos 23 estados onde o MST já tem alguma forma de atuação, com a intensidade e a qualidade correspondentes ao próprio nível de organização do Movimento em cada um deles” (CALDART; KOLLING 1997).

Neste contexto de muita luta e que nasce educação no campo assim com isso o MST e outros movimentos sócias conseguem chamar a atenção do Estado para uma educação justa e igualitária para todos. Realmente como dever ser está escrito na constituição, e que leve em consideração todos os contextos e conceitos de uma educação campesina.

3.3 A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO ÂMBITO DAS LEGISLAÇÕES NACIONAIS

A Constituição de 1988 descreve no seu artigo 205 a educação como direito de todos e dever do estado, transformando-a em um direito público subjetivo, independentemente do local seja ela zona urbana ou rural. Assim os princípios constitucionais da educação abrangem todos os níveis e modalidades de ensino ministrados em qualquer localidade do país.

A mesma constituição em momento algum se referir diretamente e especificamente ao ensino rural no corpo do texto, possibilitou às Constituições Estaduais e à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB - 9394/96 o tratamento da educação rural no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças.

O artigo 62 da LBD de 1996 conceitua em suas Disposições Constitucionais Transitórias a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR, mediante lei específica, reabre a discussão sobre educação do campo e a definição de políticas para o setor.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - faz referência em apenas um de seus artigos sobre a educação básica para a população rural. Assim segue delimitado no capítulo II, da Educação Básica, artigo 28.

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – Adequação à natureza do trabalho na zona rural LDB 9394/96, p.43.

Em relação aos currículos o Art. 26 da LBD 9394/96, p. 42. Descreve o seguinte,

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma base nacional diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela LDB 9394/96, p. 42.

Esses textos constitucionais descrevem a questão, mas deixam-na imprecisa, à margem de inúmeras interpretações, não apontando efetivamente uma proposta, como é o caso desta base nacional diversificada, ou seja, os textos das constituições ou das leis relacionados a educação no campo não são realmente precisos com o tratamento que a educação campesina necessita.

Só no ano de 1998 com a criação da Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, composta por representantes da Conferência Nacional dos Bispos no Brasil - CNBB, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, Universidade de Brasília - UnB Organização das Nações Unidas para a educação, ciência e cultura - UNESCO, e Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF, e a partir deste momento, com a participação de outros movimentos e entidades. Esta Articulação formou-se no processo de preparação da I Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia - Goiás em 1998 (PELICIOLI 2008).

Neste ponto de vista levando em considerada uma conquista significativa para construção de um plano pedagógico que se oriente pelos objetivos e finalidades condizentes com a vida no campo, a LDB de 1996 recebe algumas críticas, por deixar de abordar de modo mais evidente questões importantes para a prática pedagógica com eficiência. De acordo com (LEITE 1999).

Os seguintes pontos foram colocados; 1. Quanto à clientela da escola rural: a condição do aluno como trabalhador rural; distâncias entre locais de moradia/trabalho/escola; heterogeneidade de idade e grau de intelectualidade; baixas condições aquisitivas do alunado; acesso precário a informações gerais. 2. Quanto à participação da comunidade no processo escolar: um certo distanciamento dos pais em relação à escola, embora as famílias tenham a escolaridade como valor sócio-moral. 3. Quanto à ação didático-pedagógica: currículo inadequado, geralmente, estipulado por resoluções governamentais, com vistas à realidade urbana; estruturação didático-metodológica deficiente; salas multisseriadas; calendário escolar em dissonância com a sazonalidade da produção; ausência de orientação técnica e acompanhamento pedagógico; ausência de material de apoio escolar tanto para professores quanto para alunos (LEITE, 1999).

Entrando nesta observação dos avanços da educação do campo entre os anos 1996 a 2010 as importantes conquistas que foram efetivadas, por intermédio das reivindicações do Movimento da Educação do Campo, entre elas figuram: Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e Resolução CNE/CEB nº 2/2008, estipulando as Diretrizes Operacionais para Educação Básica das Escolas do Campo e o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Sobre este último (FREITAS; MOLINA 2011). destacam:

Aspecto relevante do Decreto nº 7.352/2010 está contido no reconhecimento Jurídico tanto da universalidade do direito à educação quanto da obrigatoriedade do Estado em promover intervenções que atentem para as especificidades necessárias são cumprimento e garantia dessa universalidade. Essa legitimação é importante instrumento de pressão e negociação junto aos poderes públicos, especialmente nas instâncias municipais [...] (FREITAS; MOLINA, 2011, p. 22)

Com essas lutas travadas pelos movimentos sociais do campo para uma educação digna e de qualidade, levando em consideração todas as peculiaridades e características da comunidade camponesa seja ela situada em qualquer localidade deste país, respeitando a sua história sua cultura. Houve grandes avanços, mas como em todo o resto do Brasil tem muito a se reconstruir, mudar e melhorar.

3.4 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO DESENVOLVIMENTO DAS COMUNIDADES

No ponto sobre a nítida importância de uma educação campesina para que as comunidades obtenham um desenvolvimento, mas que leve em consideração todos os contextos que tem a educação do campo, acreditamos que a cultura, a identidade local deve ser valorizada em todos os aspectos na formulação de políticas públicas para a educação e as ações públicas devem ser formadas em parcerias com os movimentos sociais correspondentes.

Assim inauguramos um momento importante na história da educação do campo brasileira uma que desenvolva estes grupos sociais considerando todas suas complexidades de valores cultura em união entre os desenvolvimentos das comunidades mais os seus valores. Baseada em reivindicações e proposições da sociedade poderá ser construída propostas educativas que contemplem o fortalecimento desses segmentos de contextos culturais peculiares trazendo, assim, uma prática educativa que gere uma aprendizagem útil ao desenvolvimento pessoal e local na perspectiva da formação da comunidade rural (SILVA E LUATET, 2015).

Esta modalidade de educação como proposta para formação de futuras gerações de agricultores é fruto da mobilização dos movimentos sociais que atuam no campo. A educação do campo é a história da construção de um direito: o direito do povo brasileiro que vive e trabalha no mundo rural, que luta pelo direito a terra e ao trabalho à educação. E a escola para os filhos das famílias agricultoras não pode ser uma adaptação da escola da cidade para o meio rural. A sociedade organizada se junta aos meios acadêmicos reivindicam um sistema de educação que seja compatível com segmentos produtivos e culturalmente definidos, o campesinato brasileiro (FERNANDES 2004).

Um dos méritos da proposta da educação do campo é o de incorporar metodologias participativas e específicas para o mundo rural, e ou agrícola. Em oposição ao tipo de educação predominantemente vivenciada pelas populações do campo. A forma como vem sendo praticada, parece muitas vezes reforçar o êxodo rural por trazer em seus conteúdos e metodologias adotadas, quase exclusivamente, vinculadas ao mundo urbano (SILVA E LUATET, 2015).

Então temos com uma educação de qualidade no campo, uma escola que valorize todos os aspectos da educação do campo com todos os seus valores culturais, históricos e sociais, com estes valores uma aprendizagem direcionada ao campesinato, mais que não deixe a desejar a qualquer educação urbana, assim desenvolve -se a comunidade junto a escola em uma educação básica até o ensino médio e possibilitando que estes educandos entre nas universidades e voltem para o seio da sua comunidade e a faça se desenvolver em todos os seu aspectos socioeconômicos e de valorização do meio local em que vivem.

3.5. METODOLOGIAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Entra no contexto de educação do campo e nos paradigmas de suas metodologias e práticas pedagógicas entra no contexto histórico, cultural e social de uma comunidade, a educação do campo requer uma observação do ensino garantido pelo o estado atualmente.

Este modelo de educação, que não acontece a nos moldes da educação convencional das cidades, ou seja, pois antigamente, existiam escolas rurais, geralmente multiseriadas, onde um profissional da educação atuava como coringa em todas as áreas. O novo olhar do estado para as políticas educacionais pensou-se que a melhor alternativa para a melhoria daquela situação seria a remoção dos alunos do espaço rural para o espaço urbano (MOLINA, 2004).

Com estes moldes uma grande mazela social nova foi efetivada a migração desordenada e descontrolada do homem do campo para as cidades, com o aumento de logradouros impróprios e assim dificultando o ensino. Atentos a estes fatores sendo observados sentiu a necessidade de levar a educação ao campo, isto só foi possível a partir do momento em que as políticas educacionais foram redirecionadas para um atendimento digno e de qualidade.

Mas, porém, isto só ocorrerá de maneira satisfatória quando o profissional da educação puder melhorar sua prática educacional, e atender de maneira diferenciada os alunos do campo. (DUARTE, 2003) destaca que:

Partindo dessa teoria, e visualizando essa nova prática, buscamos analisar as metodologias utilizadas na prática educacional da Educação do Campo, visando direcionar o trabalho docente para uma prática que respeite e valorize as diferenças e peculiaridades encontradas nesta modalidade de ensino, verificando se existe adequação das metodologias em relação às

diferenças e peculiaridades dessa modalidade de ensino, buscando sugerir e aplicar possíveis alternativas metodológicas que melhor refletirão no processo de ensino aprendizagem em relação à Educação do Campo (DUARTE, 2003).

Atentos a estas características a educação do campo é muito mais do que simples conhecimento dos conteúdos sistematizados, compreendidos em bancos escolares. Necessita-se de formas diferenciadas de abordagem destes conteúdos, que por vezes precisam ser adequados a nova realidade, pois o espaço rural não oferta as mesmas condições do espaço urbano, principalmente no que se refere ao alunado (MOLINA, 2004).

Assim há a necessidade de repensar e reavaliar esta nova modalidade educacional organizando a prática educativa a partir do conhecimento prévio do espaço e dos alunos que são e serão atendidos no espaço rural.

Segundo Silva e Luatet (2015), quando se trata em educação do campo precisamos rever os seguintes segmentos educacionais; A organização do espaço pedagógico amplia-se para além da sala de aula, organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos; educação do campo precisa ser pensada e exercida a partir de sua origem; A vinculação do campo as políticas públicas e a educação; A escola tem de levar em conta a história de cada educando e das lutas do campo; Construir efetivamente, com todos os que vivem naquele local, naquele tempo concreto, outras formas de planejar, propor e executar as ações de desenvolvimento para que a vida possa ser vivida a seu tempo, com a criação de novas possibilidades; Recriação da organização do trabalho e das práticas pedagógicas, baseadas em fundamentos que se coloquem desde as raízes destes povos.

Seguindo com estes preceitos e conceito de que a educação do campo vai mais além do que conteúdos monocromáticos oriundos das escolas da zona urbana têm que se levarem em considerações as dimensões dos educandos do campo e que atenda a sua realidade. Desta forma, devemos considera a relação do sujeito, conhecimento e o entorno sócio-cultural e político, e também as seguintes dimensões;

DIMENSÃO ANTROPOLÓGICA – reconhecer os sujeitos concretos, com seu modo de vida, trabalho, cultura, condições historicizadas, especificidades as quais os possibilitam produzir e reproduzir a existência humana. (SILVA; LAUTET, p.16, 2015)

DIMENSÃO POLÍTICA – é a opção em contemplar a dimensão acima e garantir a intencionalidade pedagógica articulando-a na gestão das ações

concretas, na perspectiva da transformação das situações opressoras desvendadas. (SILVA; LAUTET, p. 16, 2015)

Atendo estas duas primeiras dimensões para obter a formação necessária para o educando do campo assegurando que o aluno mantenha suas raízes culturais, históricas e políticas dentro da construção de um cidadão preparada para os desafios que ele queira alcançar. Assim entramos nas das últimas dimensões de (SILVA; LAUTET, 2015).

DIMENSÃO EPISTEMOLÓGICA - movimento permanente de correlação entre teoria e prática, saberes derivados do entorno sociocultural e conhecimentos científicos, conteúdo e forma, racionalidade e subjetividade na perspectiva da construção de processos comprometidos de aprendizagem (SILVA; LAUTET, p. 16, 2015).

DIMENSÃO METODOLÓGICA - para explicitar esta dimensão metodologia de ensino contextualizada está, pois, em sua capacidade permanente de fazer-se e refazer-se a partir de problemas e desafios postos por ações e reações que acontecem concomitantemente a cada momento histórico (SILVA; LAUTET, p. 16, 2015).

Mesmos com importantes medidas expostas, deve-se levar em consideração a rede temática que procura trabalhar com os seguintes conceitos: trabalho como Produção Humana; relações cooperativas; princípios de convivência; função social da agricultura camponesa/familiar; participação da criança na vida da família; qualidade de vida e alimentação; direito de ser criança; organicidade na escola (CARNEIRO; BAPTISTA, 2003).

Levando em consideração estes contextos, podemos direcionar a proposta pedagógica a ser implantada, visando melhoria no ensino das pessoas do campo, visto que os conteúdos sistematizados necessitam estar em acordo com a prática da cidadania, cuja luta foi a base para a construção da história dos povos do campo.

4. METODOLOGIA

4.1. CARACTERIZAÇÃO GERAL DA ÁREA DE ESTUDO.

A pesquisa foi desenvolvida na cidade de Afonso Bezerra, Região central do Rio Grande do Norte. Foi pesquisada em uma escola que se localiza no município.

Segundo dados do (IBGE, 2010), o município de Afonso Bezerra está situado numa área de sertão e encontra-se na região central do estado. Com uma extensão territorial de 576,180 km², pertence à Mesorregião Central Potiguar, inserido na microrregião de Angicos. “Geograficamente, a sede do município está a 5° 29’ 54” de latitude sul e 36° 30’ 20” de longitude oeste. A altitude é de 62 m acima do nível do mar e a distância rodoviária até capital é de 168 km.

Figura 01. Localização do município de Afonso Bezerra/RN.



Fonte: Google Earth (2019)

O clima quente e semiárido. Temperaturas Médias Anuais: máxima: 33,0 °C média: 27 °C mínima: 21 °C. Umidade Relativa Média Anual: 70%. Horas de Insolação: 2.400. A vegetação é formada por Caatinga Hipoxerófila - vegetação de clima semiárido apresenta arbustos e árvores com espinhos e de aspecto menos agressivo do que a Caatinga Hiperxerófila. Entre outras espécies destacam-se a catingueira, angico, baraúna, juazeiro, marmeleiro, mandacaru e aroeira. Caatinga Hiperxerófila - vegetação de caráter mais seco, com abundância de cactácea e plantas de porte mais baixas e espalhadas. Entre outras espécies destacam-se a jurema-preta, mufumbo, faveleiro, marmeleiro, xique-xique e facheiro IDEMA e SEMARH, (2008).

De acordo (IBGE, 2010), a pluviosidade normal do município é de 528.8 mm/ano. Com o período chuvoso de março a abril. (IDEMA; SEMARH, 2008).

A comunidade Agrovila Moleque/ P. A. Santa Maria – Zona Rural – Afonso Bezerra/RN, teve seu início e passou a existir 1994 o INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA - INCRA fez a desapropriação das terras que antes pertenciam ao Major Montenegro Fazenda Itu Santa Maria, mas, só no ano de 1997 que foi feita a construção das Agrovilas, de Tabuleiro Alto, Olho D'água e Moleque. Na Agrovila Moleque teve como seus primeiros habitantes os senhores, Chico de Cicho, Lourival, Oscar e entre outros.

Quando essas pessoas passaram a morar nesta comunidade surgiu à necessidade de ensino para seus filhos, este desejo de aprendizado chegou até a cidade de Afonso Bezerra e a secretária de Educação da época a senhora Maria Aldenôra Bezerra e Bezerra, que implantou na comunidade o Ensino rural através do Centro Municipal de Ensino Rural - CMER que contratou, provisoriamente, as senhoras Iracilda Gomes Miranda de Melo, Soraia Zoraide Vênus, sendo as professoras pioneiras desta comunidade. Na época de 1998, na gestão do então prefeito João Batista Alves Bezerra Neto, estas aulas aconteciam em casas na comunidade cedida por moradores, no ano de 1999 foi construída uma Escola de pequeno porte sob a gestão do prefeito outrora citado conhecido popularmente como Batistão, (1992/2000) mas, só no ano de 2000 que teve início as atividades desta Escola.

No ano de 2001 teve concurso público nas diversas áreas municipais incluindo para professores, promovido por uma nova gestão Municipal do prefeito José Robson de Souza (2001/2008), onde foram efetivados novos professores no Ensino desta comunidade, para esta nova etapa de Ensino vieram as professoras Mileny Oliveira, Iracilda Miranda, Sucely Lélis e Nívea Alexandra, agora concursadas para trabalharem diretamente na Escola, atividades educacionais que tiveram início imediato no referido ano.

No ano de 2002 os professores retornaram as atividades educacionais em casas cedidas pela comunidade, pois o INCRA havia iniciado a reforma na antiga Escola que passou a ser usada como brinquedoteca após reforma, o INCRA junto ao banco Banco Internacional do Desenvolvimento - BID iniciaram a construção de uma nova Escola modelo que iria atender as necessidades desta comunidade e das demais adjacentes. No final do ano de 2002 foi

terminada e entregue a nova Escola modelo para a comunidade e com isto os professores já concluíram o ano letivo na nova Escola modelo.

Figura 02. Imagem de satélite da comunidade Agrovila Moleque/P.A. Santa Maria – Zona Rural – Afonso Bezerra/RN



Fonte: Google Earth (2019)

Em 2003 iniciou-se o ano letivo na Escola que já não mais pertencia ao CMER, sendo uma Escola independente que recebeu o nome de ESCOLA MUNICIPAL SANTA MARIA - ENSINO FUNDAMENTAL. A escola conta com a estrutura física de 8 salas de aula, biblioteca, sala de professores, cozinha, refeitório, sala de diretoria e coordenação, brinquedoteca, laboratório de informática e um centro de vivência.

Figura 03. Escola Municipal Santa Maria – Ensino fundamental



Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Sua estrutura humana conta com 27 (vinte sete) funcionários em que 10 (dez) são professores, a instituição trabalha em dois turnos matutino e noturno, oferecendo educação nos níveis infantil, fundamental do primeiro (1^a) ao nono (9^a) pelo turno matutino e EJA educação de Jovens e Adultos nos níveis de primeiro (1^a) ao quinto (5^a) período no turno noturno. No ano de 2019 a escola oferecer educação a 217 (duzentos e dezessete) alunos da própria comunidade e comunidades circunvizinhas.

4.2 DESCRIÇÃO DA PESQUISA.

A pesquisa teve início após interesse de entender melhor a educação do campo no município de Afonso Bezerra/RN mais precisamente na Escola Municipal de Santa Maria na comunidade Santa Maria.

Para a coleta dos dados, foram entrevistados dez (10) professores “in loco”, visitando-se a escola em 3 (três) vezes duas no turno matutino e uma no turno noturno, através de questionário formal por escrito, como podemos ver nas Figura 04 e Figura 05 (p, 29)..

Figura 04. Aplicação de questionário “*in loco*”



Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Figura 05. Aplicação de questionário “*in loco*”



Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

O questionário abordou a identificação do entrevistado, sua formação, conhecimentos sobre a comunidade historicamente, envolvimento com a escola, o que entende e saber sobre educação do campo, metodologias que usa em sala de aula, se a escola oferece e compartilha dos preceitos e conceitos da educação do campo.

Não foram divulgados os nomes dos professores. Estes dados foram mantidos em sigilo, sendo divulgados somente resultados necessários a esta pesquisa.

4.3 METODOLOGIA DA PESQUISA.

A metodologia que foi utilizada foi a pesquisa qualitativa. Essa abordagem não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria. Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa (GOLDENBERG, 1997).

Os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens. Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações (DESLAURIERS, 1991).

A pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. Aplicada inicialmente em estudos de Antropologia e Sociologia, como contraponto à pesquisa quantitativa dominante, tem alargado seu campo de atuação a áreas como a Psicologia e a Educação. (MINAYO, 2001).

As características da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e

o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Entretanto, o pesquisador deve estar atento para alguns limites e riscos da pesquisa qualitativa, tais como: excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspectos diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo; envolvimento do pesquisador na situação pesquisada, ou com os sujeitos pesquisados.

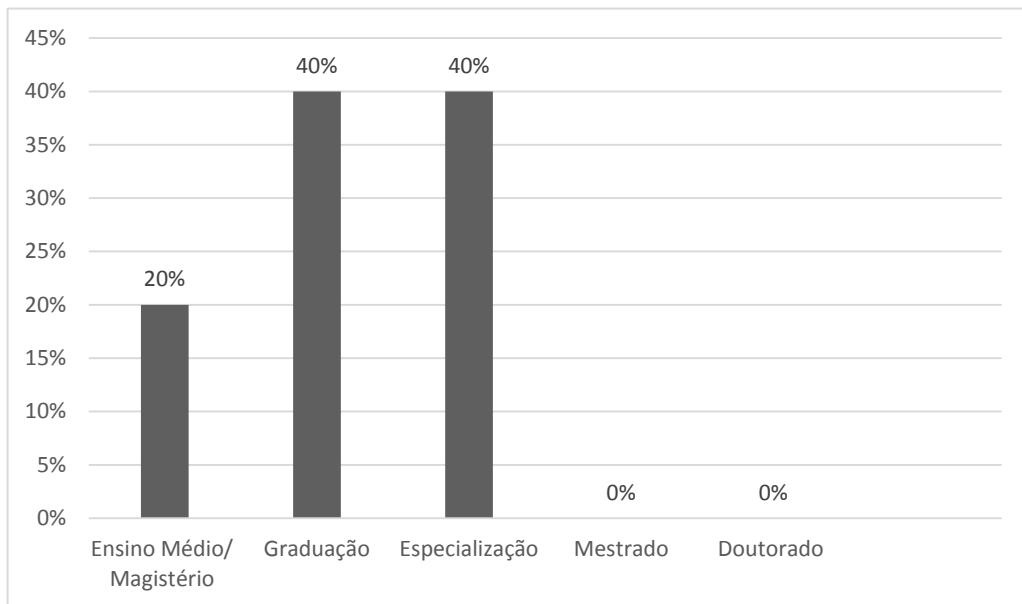
5. RESULTADOS E DISCUSSÕES

5.1 CARACTERIZAÇÃO SOCIOECONÔMICA.

A pesquisa com os professores da escola foi composta pelas variáveis: identificação do professor (nome do professor, idade, sexo, grau de escolaridade, tempo que leciona, se o professor reside na comunidade se está satisfeito com a sua profissão).

Quando perguntado sobre o seu nível de formação acadêmica, ou seja, escolaridade obtivermos o seguinte resultado (ver **Gráfico 01**); 20% dos professores não possui graduação só ensino médio completo, sendo que os mesmos estão cursando um curso de graduação em pedagogia, já 40% dos professores que lecionam tem o curso de graduação completo na área da educação licenciatura, outros 40% tem especialização e nenhum dos educadores tem mestrado ou doutorado.

Gráfico 01 - Nível de formação acadêmica dos professores da Escola Municipal de Santa Maria zona rural do município de Afonso Bezerra/RN, em percentual (%) no ano de 2019.



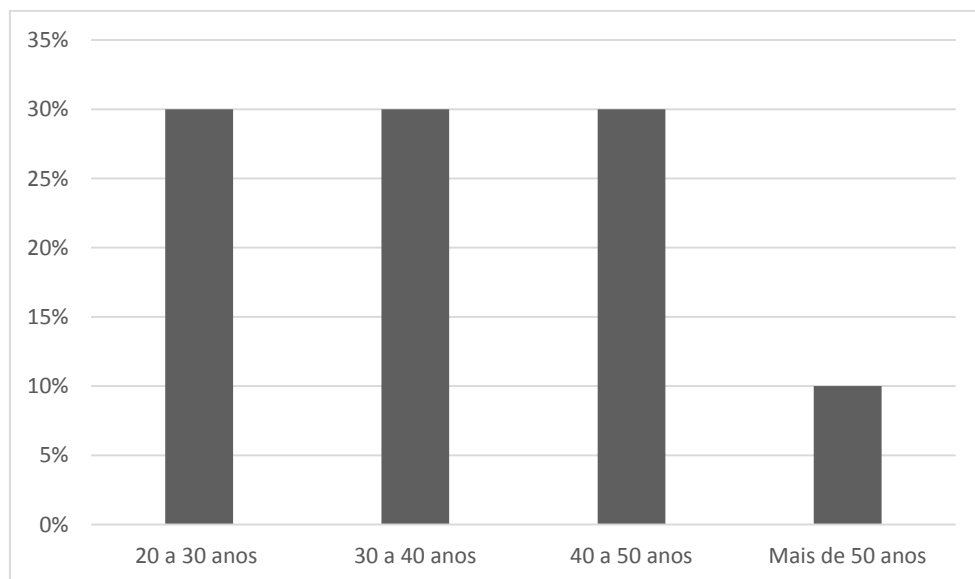
Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

Segundo Barros e Nobrega (2016) a formação de professores que habilita o docente a receber o título de profissional da educação é uma graduação, especialização mestrado ou até mesmo um doutorado. Neste processo de formação inicial, que é aquela formação que outorga o professor para o exercício de lecionar e transmitir conhecimentos, isto é primordial para o avanço da educação.

A formação inicial do professor é o espaço reservado ao docente para ele efetivar o seu exercício, já que ao término de um curso será consagrado com o título de um profissional da educação. Daí se faz necessário à significação dessa formação ser sólida, ao ponto desses sujeitos refletirem que os conhecimentos adquiridos não se tornem um uma disparidade entre a teoria e a prática pedagógica (BARROS; NOBREGA, 2016).

Sobre a questão ao tempo que leciona, obteve os seguintes dados em porcentagem; 20% dos professores então de 1 (um) a 3 (três) anos em sala de aula, já 10% trabalham como professores de 3 (três) a 6 (seis) anos, outros 10% estão lecionando de 6 (seis) a 10 (dez) anos, já 40% emprestam seu amor a o magistério de 10 (dez) a 20 (anos) e 20% estão na profissão a mais de 20 anos. Quanto a idade dos profissionais que ensinam na escola o Ver (**Gráfico 02**); demonstra os dados.

Gráfico 02 – Faixa Etária dos professores da Escola Municipal de Santa Maria zona rural do município de Afonso Bezerra/RN, em percentual (%) no ano de 2019.



Fonte: Elaborado pelo autor (2019)

A respeito o gênero dos professores tivemos os seguintes resultados dos docentes pesquisados 20% e do sexo masculino e 80% do sexo feminino, ou seja, mais da maioria dos professores são mulheres. Isto se confirma com o simples ato de atravessar o portão de qualquer escola de ensino básico que compreende da educação infantil ao ensino médio para notar uma realidade explícita: as mulheres são, em maioria massiva, responsáveis pela educação de nossas crianças. A percepção foi confirmada no Censo Escolar 2018, divulgado

em janeiro pelo Ministério da Educação, que apontou que cerca de 80% dos 2,2 milhões de docentes da educação básica brasileira são do sexo feminino Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INPE/Mistério da Educação MEC (2018).

No que se refere sobre ao logradouro dos professores, onde residem, se os mesmos na comunidade onde está localizada a escola, se em outras comunidades da zona rural e circunvizinhas ou na zona urbana e se deslocam para o assentamento onde a escola é localizada. Segundo os dados apurados nas entrevistas com os educadores 80% não reside na comunidade sendo que destes números 10% reside em outras comunidades rurais e 20% tem seu endereço no assentamento onde a escola é locada.

Assim estes professores que não residem na comunidade fazem um trajeto todos os dias em automóveis custeados pela Secretaria Municipal de Educação Esporte e Cultura do Município de Afonso Bezerra/RN da zona urbana até a escola. Apesar dos transtornos e dos baixos salários e pouca valorização do “ser professor” como falou a professora C (vamos nomear os professores que fizeram partes das pesquisas com letras do alfabeto) quando indagados sobre o nível de satisfação, isto quer dizer se os educadores estão satisfeitos com a profissão que escolheram, o dado obtido chama atenção, pois 100% dos entrevistados estão satisfeitos com a profissão que decidiram abraçar que a de formar pessoas para vida.

Segundo Bönmann (2015), em sua pesquisa sobre os desafios da educação no campo na região nordeste do estado do Rio Grande do Sul mostra que os professores da área rural enfrentam as consequências da sobrecarga de trabalho, da alta rotatividade e das dificuldades de acesso e locomoção. Além disso, recebem salários inferiores aos da zona urbana e estão entre os que têm menor nível de escolaridade.

A proporção de professores leigos, embora tenha declinado de 2002 a 2005, de 8,3% para 3,4%, ainda é elevada, já que 6.913 funções docentes são exercidas por professores com até o Ensino Fundamental e apenas 21,6% dos docentes das séries iniciais do ensino fundamental cursaram Nível Superior. Nas séries finais do ensino fundamental, o percentual de docentes com apenas o Ensino Médio corresponde a 46,7% e, com formação superior, 53,1%. Já no Ensino Médio, 11,3% do professorado está atuando no mesmo nível de sua formação. Este percentual é significativo devido ao reduzido número de estabelecimentos de escolas deste nível de ensino na zona rural (BÖNMANN, 2015).

5.2 ASPECTOS DISCURSIVOS DOS QUESTIONARIOS.

Na primeira indagação onde os docentes tinham de responder a seguinte indagação: o que você sabe sobre a história da comunidade? Quando e como surgiu? Os mesmos em sua grande maioria 70% sabiam da história da comunidade, por exemplo quando surgiu e como surgiu e relataram em seus questionários um pouco desta história deste 70% que sabiam mais sobre a comunidade, 50% já estavam lecionando na comunidade a muito tempo e ou outros 20% deste número residem na comunidade e fazem parte do assentamento onde a escola está situada, podemos perceber que estes educadores tem um enormes conhecimentos sobre esta história os professores D, E, F, G e outros contam em suas respostas, um pouco da história. Os deste local mais precisamente a professora G que relata;

[...] a comunidade já existia antes do assentamento como sendo uma fazenda do Major Montenegro, latifundiário que mantinha posse de muitas terras que existiam na região do município de Ipanguaçu e Afonso Bezerra, entanto com a morte do major as fazendas foram esvaziadas e os moradores sem apoio e trabalhos foram deixando e procurando outras cidades em busca de seu sustento, após a venda das fazendas para o INCRA no anos de 1986 a Santa maria recebeu o nome de Assentamento Santa Maria, assentamento que cobre dois municípios divididos em 3 (três) agrovilas. Sendo aqui onde moramos Santa Maria e pertencendo ao território de Afonso Bezerra/RN...” (Professora G, 2019).

Já 10% não sabem a história da comunidade e 20% sabem coisas básicas sobre o assentamento como diz o professor B “é um assentamento, que foi fundado em 1994, tem cerca de 96 famílias morando...”

A importância dos educadores saber a história deste corpo social, para compreender melhor a realidades destes alunos, seus contextos históricos, social e econômico para melhor entender a dinâmica de aprendizagem dos alunos que estão situados nas realidades, segundo Barbosa, (2006) aproximar escola e comunidade na construção do conhecimento da história da comunidade onde os educando reside não apenas é uma excelente fonte de informação, mas também da construção do orgulho de uma comunidade. “Existem sérias implicações quando se nega a participação popular, ou seja, a sua cultura na construção da história e da sua formação acadêmica”.

Na questão número 2 (dois) do questionários sobre como a escola apareceu na comunidade, os professores em sua maioria relata sobre a necessidade de uma escola para a comunidade pois já o assentamento já tinha 100 famílias residindo no local, grande parte com

filhos pequeno em idade estudantil, e falam da construção que foi um parceria entre o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, o Banco Internacional do Desenvolvimento - BID e da prefeitura da cidade de Afonso Bezerra/RN, o professor F e B fala que;

“[...] pela a necessidade dos filhos dos agricultores assim a escola veio para a comunidade com esta até hoje servindo e formando cidadãos [...]” (Professora F 2019).

“[...] que esclarecer a importância da escola para este grupo social rural onde ela diz com sua magnificas palavras que “representa um marco, pois hoje temos uma escola como referência em qualidade e aprendizagem [...] ” (Professor B, 2019).

Segundo Duarte (2003), a importância das escolas no campo, a escola é um dos lugares de aprendizagem e é de fundamental importância que os sujeitos sejam compreendidos desde a sua origem. No Brasil a partir da última década vem sido discutida a diversidade sociocultural, onde esse reconhecimento se deu a partir das lutas sociais e políticas de muitos movimentos sociais do campo e da sociedade.

Na discussão dos quesitos da entrevista que trata sobre as atividades que a escola realiza junto à comunidade, como os professores participa destas mesmas e sobre a participação da comunidade nestas atividades que as questões 4, 5, e 6 (quatro, cinco e seis) os docentes da escola responderam em sua quase totalidade que a escola realiza projetos que incluem a comunidade como uma grande parceiras na realizações destas atividades e também em situações como festas de dia das mães, pais, dia do estudantes e crianças e festas culturais como festas juninas e folclóricas. A professora C relata em sua resposta que;

“[...] a escola é sempre parceira da comunidade, trabalhar com projetos pedagógicos que envolve a comunidade e também com o Programa Saúde na Escola – PSE e sobre preservação do meio ambiente e que a comunidade local e muito participativa alunos, pais e voluntários sempre ajudando a escola nestes momentos [...]” (Professora C, 2019).

Na introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), é abordada a relevância da relação escola e comunidade:

[...] mostrar a importância da participação da comunidade na escola, de forma que o conhecimento apreendido gere maior compreensão, integração e inserção do mundo; a prática escolar comprometida com a interdependência escola-sociedade tem como objetivo situar as pessoas como participantes da

sociedade – cidadãos - desde o primeiro dia de sua escolaridade. (BRASIL, 1998, p. 10).

A interação da escola e comunidade dever ser vista com olhos para as duas se desenvolvam e forme pessoas capacitadas para interagir com o mundo, segundo Freire, (2005) a escola deve investir em projetos político-pedagógicos que contribuam com a ação cidadã consciente e responsável.

No que tratamos de melhorias na escola e na comunidade as indagações 7 e 8 (sete e oito) que indaga o seguinte; o que poderia ser feito para melhora a escola e comunidade? Todos os professores foram unanimes em relação a escola, as melhorias na estrutura físicas do prédio da escola, mais salas de aula, climatização da salas de aulas, um novo acervo para a biblioteca, e um auditório áreas para práticas de esportes, incentivos para os professores se especializarem em áreas de conhecimentos educacionais como educação do campo, o professor F diz que “todos estes problemas físicos e humanos poderia ser resolvidos com mais interesse do poder público e mais investimentos na educação”.

Vieira (2001), ressalta que a estrutura e o funcionamento de uma escola dizem respeito a organização do sistema escolar, estrutura se refere aos prédios, instalações físicas, como bibliotecas, laboratórios, sala de aula, quadra, banheiro, entre outros.

Conforme Vieira (2001);

Em relação ao funcionamento por sua vez, depende da sua estrutura, isto é, uma escola em funcionamento tem a presença de funcionários, professores, alunos, diretores, coordenadores, etc., mas a referida autora enfatiza para o bom funcionamento da escola é preciso o compromisso de todos com a aprendizagem, do contrário ela não se encontrará em um bom funcionamento. Vieira (2001).

Podemos ver que a estrutura da escola sobre o olhar dos professores entrevistados a estrutura física ainda os mais requisitados pelos mesmos e isto mostra a falta de investimento pelo o poder público em todas as esferas.

No que se entende por educação do campo e nos quesitos e indagação sobre esse modo de educação diferencia perguntamos sobre o que eles entendem por educação do campo? Muitos, poderíamos dizer que quase a sua totalidade não tem muitas noções sobre a temática de educação do campo não tem a concepção do que se trata realmente a educação campesina, a professora C diz em sua resposta que “é a educação ofertada aos moradores do campo” já a

professora A diz que “uma educação voltada para filhos de assentados” o que podemos notar que não tem toda a compreensão de todas as dimensões deste modelo de educação diferenciada onde usar metodologias diferenciadas.

Segundo Schneider e Góis (2016) afirmam que o conceito de educação do campo e a educação do campo é definida coletivamente e esta deve ser atrelada pedagogicamente a vida, cultura, costumes e a vida dos sujeitos, sendo um projeto integral de formação humana, onde todos possam ter participação democrática pela melhoria da qualidade ensino-aprendizagem.

E Schneider e Góis (2016) ressalta que o campo é;

O campo deve ser visto como espaço pedagógico e reconhecido como território educativo SCHNEIDER E GÓIS, (2016).

Assim Simões e Torres (2011) faz a observação que a educação do campo vai muito mais além do modelo de educação rural. Antes de se discutir educação do campo há de se compreender que essa não é uma continuidade de educação rural. Esta segunda diferencia-se pelo fato de ser uma mobilização em favor de levar o ensino às populações rurais, seja ele em salas multisseriadas com professores para atender alunos de séries e idades diferentes, ou pela dificuldade de deslocamento de muitos professores, por isso não têm formação adequada, portanto, uma educação fundamentada somente no aprendizado do ato de ler, escrever e fazer conta.

Visando outro contexto a seguinte pergunta foi feita a questão número 10 (dez) que indaga claramente se a escola pode ser considerada uma escola de educação do campo? E por que? Podemos ver uma nítida divisão entre os professores, esta divisão pode ser em três grupos os que dizem que sim só pelo fato dela está localizada na zona rural do município, os que dizem que sim por oferta educação aos filhos de assentados, os que dizem que sim por que tem práticas pedagógicas diferenciadas e voltadas para a aprendizagem mais dinâmica que usa a relação o campesinato em suas metodologias de ensino. A professora G nos diz que;

“[...] na opinião dela está escola e uma escola situada no campo, e não uma escola do campo, pois compreendo que na educação do campo dever ter um currículo voltado para um currículo voltado para as coisas prioritariamente do campo e para quem vive no campo, coisa que não acontece na escola [...]” (Professora G, 2019).

A mesma a professora G diz que não a prática pedagogia e metodológica de educação do campo na escola. Já a professora D diz que; “sim, pois suas práticas pedagógicas são

inteiramente voltadas para a população do campo”. Neste caso notamos uma grande divergência de entre a professora G e a professora D, mais quem está certa? Será que a escola tem estas práticas metodologias de educação do campo? Para obter este resultado teremos que nos aprofunda mais ainda na pesquisa e em outros estudos na escola. Ou esta pergunta será respondias nas próximas indagações do estudo.

Segundo Silva e Luatet (2015), quando se trata em educação do campo precisamos rever os seguintes segmentos educacionais;

A organização do espaço pedagógico amplia-se para além da sala de aula, organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos; educação do campo precisa ser pensada e exercida a partir de sua origem; A vinculação do campo as políticas públicas e a educação; A escola tem de levar em conta a história de cada educando e das lutas do campo; Construir efetivamente, com todos os que vivem naquele local, naquele tempo concreto, outras formas de planejar, propor e executar as ações de desenvolvimento para que a vida possa ser vivida a seu tempo, com a criação de novas possibilidades; Recriação da organização do trabalho e das práticas pedagógicas, baseadas em fundamentos que se coloquem desde as raízes destes povos (SILVA; LAUTET, 2015).

Temos a verdadeira contextualização de educação do campo onde as suas metodologias pedagógicas têm que levar em consideração todos os contextos histórico, cultural e socioeconômico dos alunos da comunidade onde está inserida a escola, e usar esta faceta como método de ensino facilitando a aprendizagem das populações que vivem no campo, mais no caso do campo em áreas de florestas, ribeirinhos, quilombolas entre outras.

Na indagação número 11 (onze) que vem aborda sobre a formação e capacitação dos professores em educação do campo ou sobe o tema deste tipo de educação, os professores em sua totalidade afirmam categoricamente que nunca tiveram algum tipo de formação ou capacitação em educação do campo, e um afirma que já houver mais foi muito vago, relatam que tem uma capacitação no início do ano a jornada pedagógica mais que não trata do tema de educação do campo, a professora G relata que;

“[...] nunca tivemos um, apenas em anos anteriores tiveram livros didáticos específicos para serem trabalhados nas escolas do campo, mais que feitos que desconhecer a realidade de cada espaço e tempo de campo que se entende num Brasil tão diversificado [...]” (Professora G, 2019).

Esta totalidade de professores relatando que não tem ou tiveram em momento algum, uma capacitação em educação do campo, mostra a realidade da escola, no sentido que mesmo estando no campo não aborda a educação do campo.

Assim é importante salientar que a valorização do campo não se trata de uma sobreposição do campo em relação à cidade e/ou um isolamento daquele. Mas sim de uma proposição que firme o diálogo entre o rural e o urbano, de modo que o educando possa compreender, problematizar e interagir no seu meio e que este educando possa expandir as suas capacidades para escolher ser um agricultor ou cientista, ou seja, que este educando possa expandir a sua liberdade individual substantiva de forma a escolher levar o tipo de vida que ele valoriza (SOUZA, 2011).

Em relação as práticas pedagógicas desenvolvidas na escola, como são estas mesmas? Os professores foram unânimes em suas respostas, esclareceu que as práticas pedagógicas são desenvolvidas em encontros pedagógicos mensais com os coordenadores pedagógicos, dinâmicos, tentando garantir aos educandos uma educação de qualidade. A professora C relata que “as práticas pedagógicas são baseadas no Projeto Político Pedagógico – PPP da escola, porem trabalhamos sempre projetos”.

Segundo Souza (2006) a prática pedagógica é capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória. A preparação do acadêmico no trabalho de campo busca situar o aluno na complexidade da realidade em que ele vive e aplicando os contextos acadêmicos e curriculares.

Em relação as práticas pedagógicas a indagação 13 (treze) pergunta essas práticas pedagógicas podem ser consideradas uma pedagogia de educação do campo? Por que? Em sua grande maioria parte dos educadores responderam que sim, mais não relataram como as respostas são vagas e na clareza neste sentido se são ou não práticas de educação do campo.

Abordam que com os projetos pedagógicos trabalhados são desenvolvidos com a finalidade de interação com as práticas pedagógicas e metodologias da educação do campo, mas não dá detalhes destas mesmas. Já a professora C diz claramente o seguinte “infelizmente não, a grade trabalhada não tem nada específico para educação do campo. ”

A um desencontro ente alguns professores em sua grande maioria eles concordam que sim há metodologias e pedagogia em contexto com a educação do campo mais em nenhum momento evidencia essas metodologias, e a professora C diz que não tem práticas pedagógicas ligadas a educação do campo.

De acordo Bönmann (2015) A Educação do Campo que se satisfaz no conjunto das lutas, dos movimentos sociais e organizações do povo, a qual procura um ensino que tenha seus conteúdos e metodologias peculiares de acordo com a sua realidade, que determine o conjunto do processo ensino/aprendizagem. Necessita que seja desenvolvida de acordo com as suas necessidades, melhor dizendo que atenda os sujeitos sociais daqueles que vivem no campo.

Já Segundo Freire (2000, p. 52)

“[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou sua construção [...]” (FREIRE 2000, p. 52).

Por estes motivos é que as práticas e metodologias associadas a educação do campo são de uma importância gigantesca para as escola e comunidade camponesas, ensinar desta forma transferindo conhecimento de forma que a aprendizagem seja um encontro com sua origem valorização do seu local onde os educandos vivem formado cidadãos éticos no campo.

Terminado a entrevistas com educadores surge a seguinte questão a última que fala, quais os avanços e desafios da educação para a populações do campo? Em suas consonâncias só docentes relataram que apesar das conquistas em muitos campos da educação camponesa e práticas e políticas em andamentos enfrentam um grave processo de fechamento das escolas no campo, capacitação para professores sobre a temática da educação do campo, ao mesmo tempo em que se conquistam avanços para este modelo de educação e que se garante legitimidade para estas experiências inovadoras em diversos locais se reduz os números de escola do campo.

A professora D ressalta que “apesar das conquistas em marcos legais e práticas em andamento, enfrenta – se também um grave processo de fechamento de escolas do campo...”. Assim podemos ver na visão destes educadores que mesmo tempo que se conquista avanços que garantem legitimidade para experiências inovadoras em cursos de educação do campo em diversos locais simultaneamente vão se reduzindo os números de escola do campo e para o campo.

Segundo Nascimento (2014) a educação campesina ou do campo ainda tem muito para se conquistar, ainda que seja uma política pública, as escolas de educação do campo encontram dificuldades e empecilhos para implantação de suas práticas e metodologias libertadora pois em inúmeros casos os educadores não são da comunidade onde está a escola, assim dificultando o envolvimento do professor com a comunidade.

Nascimento (2014) destaca que;

Que muitas vezes aos professores vêm de uma realidade urbana, bem como o município através do órgão de educador, tendera ao nivelamento do trabalho docente e dos conteúdos tratando as escolas do campo da mesma forma com que concebe as escolas urbanas. (NASCIMENTO, 2014)

O que de forma alguma pode acontecer com as escolas do campo, as escolas do campo em sua formação têm que se manter com as suas práticas pedagógicas, esta valorização do ser do campo com todo o contexto histórico, social, econômico e cultural, visando a educação de qualidade em todos os seus níveis e aspectos. Dinamizando o processo de aprendizagem com valores e conteúdos adequados para uma boa formação destes alunados do campo sem receios e preconceitos.

6. CONCLUSÃO

Neste estudo buscamos entender e caracterizar a educação do campo de entendê-la e verificar se na Escola Municipal de Santa Maria localizada na zona rural do município de Afonso Bezerra/RN os educadores e a escola desenvolvem o tema o contexto de escola do campo em suas práticas pedagógicas e metodologias de ensino. Com a pesquisa foi constatado que é insuficiente as práticas e metodologias para classificar a escola como uma instituição que tem a educação do campo como uma realidade, o conceito de escola do campo vai muito além de do que só uma localização na zona rural, tem que entender a história de lutas e conquistas dos movimentos sociais e valorizar esta história, pois esta educação do campo em suas características promover princípios, dignidade e cidadania para as populações camponesas, com metodologias de ensino que valorize o ser do campo a sua história e sua cultura.

O estudo mostra ainda que a alguns professores atribua a educação do campo com o simples fato de a escola estar em comunidade ou assentamento e prestar educação para os filhos da comunidade, não entende a importância de uma educação diferenciada em metodologias de educação do campo para esta população, há ainda uma falta de capacitação e formação para os docentes sobre a verdadeira educação do campo o que extremamente preocupante e lamentável.

Sobre tudo que lemos e podemos observar sobre a educação do campo segundo os teóricos e estudos, a educação do campo está se consolidando como um novo paradigma e ciência que orientará as escolas do campo, com novas metodologias e práticas pedagógicas para melhor aprendizagem dos alunos do campo,

Assim sendo este estudo monográfico percebe-se que as questões aqui levantadas e discutidas não totalmente conclusivas, mais deixam espaços abertos para mais estudos aprofundados sobre a educação do campo, com isso podemos perceber que existe diversas realidades quando se trata de educação do campo das que tem excelentes êxitos em suas experiências como a dos movimentos sociais e as que não estão totalmente inseridas e fazendo uma verdadeira educação voltada para o grupo social do campo.

7. REFERENCIAS

- BARBOSA, L. V. de. **Ensino de História Local: redescobrimo sentidos**. Saeculum – Revista de História: João Pessoa, 2006.
- BARROS, W. D. C. NÓBREGA, D. G. de A. **Formação de Professor: A Construção do Saber Docente, Universidade Estadual da Paraíba, FIPED VIII Fórum Internacional de Pedagogia** – 2016.
- BÖNMANN, P. A. **Realidades das Escolas do Campo: Um olhar crítico sobre espaços Físicos, Descasos, Construção de Políticas Públicas e Proposta Pedagógica**. UNIJUÍ Ijuí, RS 2015.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.
- CALDART, R. S. **Por Uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção**. In: KOLLING, E. J.; CEROLI, P. R. & CALDART, R. S.(orgs). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Caderno 4.
- CALDART, S. R. **Sobre educação do campo**. III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), Luziânia/GO, de 2 a 5 de outubro de 2007.
- CARNEIRO, F. M.; BAPTISTA, N. Q. **Educação Rural: sustentabilidade do campo**. 2. ed. Feira de Santana, BA: MOC; UEFS; (Pernambuco): SERTA, 2005.
- DUARTE, V. P. **Escolas Públicas no Campo: problemática e perspectivas: um estudo a partir do projeto vida na roça**. Francisco Beltrão-PR, 2003.
- FREIRE, P. & GUIMARÃES, S. **Aprendendo com a própria história**. Vol. 1. 2ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, P. & HORTON, M. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 4 ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.
- FREIRE, P. & SHOR, I. **Medo e ousadia: o cotidiano do professor**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.
- FREIRE, P. **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua; compreensão de sua visão crítica**. In: **Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 8ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978. JESUS, J. N. de. **A Escola Família Agrícola: Contribuições para a agricultura familiar no município de Goiás- GO** 2004, 173 fls. Monografia (licenciatura em Geografia) Universidade Estadual de Goiás, Cidade de Goiás, 2004.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
_____. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Renda média domiciliar per capita segundo Unidade da Federação**, 2010. Disponível em. Acesso em: 22 de fevereiro de 2019.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, Censo agropecuário 2006: dados preliminares.** Rio de Janeiro, 2007.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e estatística: Cidades.** Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2019.

IDEMA. **Instituto de Desenvolvimento Sustentável do Rio Grande do Norte.**

INEP, **Censo escolar,** Brasília, 2018 INPE/Ministério da Educação, 2018.

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

LOCKS, A. G. GRAUPE, E. M.; PEREIRA, A. J. **Educação do Campo e direitos humanos: uma conquista, muitos desafios.** Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/3654>. Acesso em: 10 jan. 2019.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento. Pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo: HUCITEC, 2007.

MINAYO, M. C. S.; MINAYO-GOMÉZ, C. **Difíceis e possíveis relações entre métodos quantitativos e qualitativos nos estudos de problemas de saúde.** *In:* GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). *O clássico e o novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde.* Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p.117-42.

SILVA, G. L. DA.; LAUTET, L. F. C. **Educação do campo: Alternativas Metodológicas para uma pratica Educacional de Qualidade.** UFPR – UFPR Litoral Polo UAB de Cruzeiro do Oeste- PR, 2015.

APÊNDICE



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
RIO GRANDE DO NORTE – CAMPUS IPANGUAÇU
COORDENAÇÃO DO CURSO DE TECNOLOGIA EM AGROECOLOGIA

QUESTIONÁRIO DE ENTREVISTA COM OS PROFESSORES

Nome:	Idade: Sexo: M () F ()
Escolaridade/Formação:	Reside na comunidade: Sim() Não()
Quanto tempo lecionar?	Esta satisfeito com sua profissão? Sim () Não ()

1. O que você sabe sobre a história dessa comunidade? Quando e como surgiu?
2. E a escola, você sabe como ela foi apareceu aqui?
3. O que a escola representa para essa comunidade? Por quê?
4. Que tipo de atividades junto a comunidade a escola realiza?
5. Como você participa dessas atividades escolares?
6. A comunidade participa dessas atividades escolares? Como?
7. O que poderia ser feito para melhor essa escola?
8. O que poderia para melhorar essa comunidade?
9. O que você entende por Educação do campo?
10. Essa escola pode ser considerada uma escola de educação do campo? Por quê?
11. Quanto a formação/capacitação, como se desenvolve o processo formativo para os professores sobre esse tema?
12. Como são as práticas pedagógicas desenvolvidas por essa escola?
13. Essas práticas podem ser associadas a uma pedagogia de educação do campo? Por quê?
14. Quais os avanços e desafios da educação para as populações do campo?