



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
NA ÁREA DE CONHECIMENTO DAS CIÊNCIAS DA NATUREZA

MARIANA ALVES DOS SANTOS

ESCOLA COMO ESPAÇO DE TERRITORIALIDADE NA COMUNIDADE GENIPAPO,  
FEIRA DE SANTANA - BAHIA

**Feira de Santana- BA**

**2023**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA EM ENERGIA E SUSTENTABILIDADE  
CURSO DE GRADUAÇÃO EM LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO  
NA ÁREA DE CONHECIMENTO DAS CIÊNCIAS DA NATUREZA

MARIANA ALVES DOS SANTOS

ESCOLA COMO ESPAÇO DE TERRITORIALIDADE NA COMUNIDADE  
GENIPAPO, FEIRA DE SANTANA - BAHIA

**Feira de Santana- BA**

**2023**

MARIANA ALVES DOS SANTOS

ESCOLA COMO ESPAÇO DE TERRITORIALIDADE NA COMUNIDADE  
GENIPAPO, FEIRA DE SANTANA - BAHIA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Licenciatura em Educação Campo Área Ciências da Natureza ou Matemática do Centro de Ciência e Tecnologia em Energia em Sustentabilidade, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como requisito para obtenção do título de Graduação em Licenciatura em Educação do Campo na Área das Ciências da Natureza.

Orientadores: Priscila Brasileiro Silva do Nascimento

Co-orientadora : Kássia Aguiar Norberto Rios

Feira de Santana-BA

2023

# FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIANA ALVES DOS SANTOS

ESCOLA COMO ESPAÇO DE TERRITORIALIDADE NA COMUNIDADE  
GENIPAPO, FEIRA DE SANTANA - BAHIA

Trabalho de Conclusão de Curso defendido sob avaliação da Comissão Avaliadora  
constituída por:

Documento assinado digitalmente  
 PRISCILA BRASILEIRO SILVA DO NASCIMENTO  
Data: 07/10/2024 11:03:31-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Priscila Brasileiro Silva do Nascimento

Documento assinado digitalmente  
 Orientadora  
THIAGO LEANDRO DA SILVA DIAS  
Data: 09/10/2024 08:48:57-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dr. Thiago Leandro da Silva Dias

Documento assinado digitalmente  
 ANA PAULA INACIO DIORIO  
Data: 07/10/2024 17:09:06-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Dra. Ana Paula Inácio Inácio Diorio

Aprovada em: 31/10/2023

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois ele é meu guia, minha proteção, amparo, fortaleza e alegria em todos os meus trabalhos, tribulações e agonias. A meus familiares, professores e a todos da comunidade e da escola

Timóteo que participaram do trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente a Deus, por me dar força e saúde para concluir essa pesquisa.

Aos meus familiares, pelo incentivo e apoio.

Aos professores, em especial, a professora Priscila Brasileiro e Kassia Rios que aceitaram orientar essa pesquisa, dando suporte e apoio necessário.

À gestão da escola Timóteo Ferreira da Silva que de alguma forma contribuiu com o desenvolvimento desta pesquisa.

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram no processo de formação. Muito obrigada!

*"Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção."*

*(Paulo Freire)*

## **RESUMO**

O presente trabalho tem por objetivo apresentar a pesquisa de conclusão de curso desenvolvido no decorrer do Curso de Licenciatura em Educação do Campo com ênfase em Ciência da Natureza no Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. A pesquisa teve por objetivo geral compreender a relação da Escola Timóteo Ferreira da Silva com a comunidade Genipapo, localizada na zona rural de Feira de Santana. Para tanto, metodologicamente, recorremos a pesquisa qualitativa e participante. Como instrumentos de pesquisa, utilizamos a observação, registros orais e fotográficos, revisão bibliográfica, aplicação de entrevistas semiestruturadas e de roda de conversa com a utilização do diagrama de Venn. Como aporte teórico sobre Educação do Campo e Território recorremos aos estudos de Caldart (2000), Mançano (2012), Molina (2011), dentre outros. As análises realizadas nos levaram a compreender que o território camponês da Comunidade do Genipapo tem suas especificidades que precisam estar inseridas no ambiente escolar, para que juntos, escola e comunidade possam contribuir na formação da identidade campesina dos alunos do campo, fortalecendo a cultura e as lutas desses povos por políticas públicas que atendam às necessidades locais.

**Palavras-chave:** Escola. Educação do Campo. Território.

## **ABSTRACT**

This work seeks to present the actions developed through the Degree Course in Rural Education with an emphasis on Natural Science-LEDOC, aiming to understand the relationship between the Timóteo Ferreira da Silva School and the Genipapo community. This research was developed at Escola Núcleo Municipal Timóteo Ferreira da Silva, and to organize the ideas and discussions presented, we methodologically used qualitative research, Freirean, techniques and instruments of participatory research, field observation, oral and photographic records, bibliographic review, application of semi-structured interviews and conversation circles. The analyzes carried out led us to understand that the peasant territory of the Genipapo Community has its specificities, which need to be inserted in the school environment, so that together, school and community, they can contribute to the formation of the peasant identity of rural students, strengthening the culture and the struggles of these people for public policies that meet local needs.

**Keywords:** School. Rural Education. Territory

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. EDUCAÇÃO DO CAMPO, ESCOLA E TERRITÓRIO CAMPONÊS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	11
3. TERRITÓRIO CAMPONÊS DA COMUNIDADE DO GENIPAPO E SUAS ESPECIFICIDADES	14
4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	20
5. A ESCOLA MUNICIPAL TIMOTEO FERREIRA DA SILVA COMO ESPAÇO DE TERRITORIALIDADE	21
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto das reflexões e experiências vivenciadas durante o Curso de Licenciatura em Educação do Campo área Ciências da Natureza, na modalidade da Pedagogia da Alternância do Centro de Ciências e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Sou natural do município de Feira de Santana, onde passei grande parte da minha infância e durante um tempo morei no Assentamento Três de Abril, que fica localizado no município de São Sebastião do Passé, cidade Metropolitana de Salvador. Lá finalizei o ensino médio e após esse período retornei a Feira de Santana, mas especificamente onde resido até hoje. Sempre estudei em escola pública e quis ingressar na Universidade pública justamente por acreditar no poder e papel transformador da educação. O ingresso na Universidade em minha família ocorreu com minhas irmãs, através do processo seletivo especial para o Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFRB. No ano de 2017, motivada por elas, prestei o vestibular e também ingressei na UFRB, no curso de Licenciatura em Educação do Campo área Ciências da Natureza.

Neste Curso tive a oportunidade de integrar o Laboratório Interdisciplinar de Estudos em Comunidades e Territórios Tradicionais (LIECTT) e, no ano de 2018, me tornei bolsista de Extensão no Projeto “Educação do Campo e das Águas: rompendo desafios e demarcando novas territorialidades”. Dentre as atividades desenvolvidas no projeto, destaco a participação no Curso Educação do Campo e Formação de Professores: construindo novas práticas e refletindo outros saberes, que consistiu na realização de processos formativos junto aos professores que atuam nas escolas do campo, situadas em algumas comunidades do distrito João Durval Carneiro no município de Feira de Santana – Bahia.

Durante o Projeto de Extensão e, principalmente nas oficinas realizadas no Curso citado, vivenciei o ambiente escolar do meu município e pude notar a falta de identidade e discussão territorial nos conteúdos abordados em sala de aula. Foi perceptível a falta de integração dos conteúdos escolares à realidade vivenciada pelos alunos e, quando foi realizada essa articulação os resultados foram bastante positivos, de acordo com os relatos dos docentes, direção da escola e os próprios alunos.

Os anseios e discussões realizadas nesse período motivaram a escrita de um projeto de pesquisa voltado à compreensão da escola como espaço de territorialidade, agora com o recorte empírico analítico na Comunidade do Genipapo, localizada no Distrito da Matinha, no município de Feira de Santana, Bahia. Tal projeto foi inicialmente desenvolvido enquanto bolsista de iniciação científica, no período de 2019-2021 e transformado no Trabalho de Conclusão de Curso, aqui apresentado.

A escolha da Comunidade do Genipapo se deu inicialmente pela minha vinculação com a comunidade, onde parte da minha família por parte de mãe reside nesta comunidade, e estudei o ensino fundamental I na Escola Timóteo Ferreira da Silva que foi o recorte da minha pesquisa. A Escola Núcleo Municipal Timóteo Ferreira da Silva, objeto desta pesquisa, fica a cerca de 13 km da sede do município, às margens da BR 116 norte. A escola oferta ensino do primeiro ao quinto ano e atende alunos de comunidades vizinhas como Alto do Tanque e entre outras.

É nesse contexto que surge o objetivo central desta pesquisa: compreender a relação da escola Timóteo Ferreira da Silva com a comunidade Genipapo.. Neste cenário , este trabalho é relevante para o fortalecimento entre os laços da escola do campo com a comunidade. Compreendemos que a escola pertence a um território camponês que tem suas especificidades e demandas e que estas devem estar inseridas no ambiente escolar, seja pela valorização e fortalecimento da cultura e identidade local, pela formação social e política dos alunos, etc.

Este trabalho foi estruturado da seguinte forma: a primeira seção apresenta alguns fundamentos para discussão sobre Educação do Campo, Escola do campo e Território camponês; na segunda seção apresenta a comunidade do Genipapo, Distrito de Matinha dos Pretos e a contextualização sobre esse território. Na última sessão foi de compreender a práxis da escola Timóteo Ferreira da Silva. As considerações finais apresentaram as principais conclusões sobre este trabalho.

## **2. EDUCAÇÃO DO CAMPO, ESCOLA E TERRITÓRIO CAMPONÊS: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

A Educação do campo nasceu através das reivindicações dos movimentos sociais camponeses, por uma política de educação de qualidade para o povo do campo, buscando a

valorização do seu espaço, cultura, história e de suas lutas sociais, tirando a ideia de que a cidade é melhor que o campo e por isso não precisar de uma política educacional voltada para campo. Para Caldart (2012, p. 257), “a Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações”.

A Educação do Campo visa uma escola do campo para a classe trabalhadora como um espaço de transformação, onde os filhos dos camponeses aprendam a valorizar seu território e suas especificidades e sejam sujeitos pensantes e críticos e construam um futuro naquele território e que sejam fortalecidos para lutar por esse espaço com avanço do modelo de produção capitalista, diferente das escolas que seguem uma educação bancária onde o aluno é projetado a não ser pensante e sim mão de obra barata para o mercado de trabalho. De acordo Molina e Sá,

[...] a escola do Campo, pensada como parte de um projeto maior de educação da classe trabalhadora, se propõe a construir uma prática educativa que efetivamente fortaleça os camponeses para as lutas principais, no bojo da constituição histórica dos movimentos de resistência à expansão capitalista em seus territórios (MOLINA; SÁ, 2012, p. 326).

Pensando assim, a escola do campo contribui para a formação de indivíduos conscientes com a importância e a identidade de seu local de vivência. Com aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (Doebec), estas lutas ganharam mais força.

No artigo 3º da Doebec (BRASIL, 2002), afirma-se o compromisso do poder público em garantir o acesso à escolarização dos indivíduos do campo, a educação básica e superior e, além desta obrigação, as propostas pedagógicas da escola devem respeitar as diferenças e atender as especificidades do campo, como depõem em seu artigo 5º:

As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. (BRASIL, 2002).

Pois o sujeito do campo não precisa só de terra para trabalhar, mas também do acesso ao conhecimento para que ele faça daquele espaço um local de produção e reprodução social, onde haja todas as oportunidades para uma vida de qualidade. É notável que a luta de classe implique no espaço escolar, onde os detentores do poder, interfere diretamente e indiretamente na educação dentro das escolas, trabalhando de forma com que a escola seja um espaço de alienação.

O acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte desta luta. A especificidade desta inserção se manifesta nas condições concretas em que ocorre a luta de classes no campo brasileiro, tendo em vista o modo de expansão do Agronegócio e suas determinações sobre a luta pela terra e a identidade de classe dos sujeitos coletivos do campo (MOLINA; SÁ, 2012, p. 325).

A Educação do Campo visa um campo como um território onde se realizam todas as proporções da existência humana um espaço político e que possuem diferentes relações sociais e multidimensionais, como afirma Mançano (2006, p. 28-29), “[...] pensar o campo como um território significa compreendê-lo como espaço de vida, ou como um tipo de espaço geográfico onde se realizam todas as dimensões da existência humana”.

O território é compreendido como um espaço multidimensional com várias relações sociais, de poder e de pertencimento, uma extensão usada e habitada pelo indivíduo e não como um sistema composto de elementos naturais e objetos, mas sim como espaço de se relacionar-se e de identidades e de um lugar onde se realiza a história do homem a partir das exposições da sua realidade, local onde se realiza as ações da existência humana, pois o território influencia na construção social de um povo, como afirma Santos (2002),

O território tem que ser entendido como o território usado, não o território em si. O território usado é o chão mais a identidade. A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é o fundamento do trabalho, o lugar da residência, das trocas materiais e espirituais e do exercício da vida. (SANTOS, 2002, p. 8)

Segundo Mançano (2012) um território camponês é um espaço de resistências das famílias onde a mesma produz seus alimentos saudáveis para seu consumo e da população urbana, sem esquecer que a relação social que constrói esse espaço é o trabalho familiar e comunitário e pelo modo do uso desse espaço e o crescimento territorial das famílias e da comunidade é fundamental para existência e desenvolvimento deste território camponês.

Assim lembramos que a proposta da Educação do Campo está inteiramente ligada com a Questão agrária que no Brasil vem desde o período colonial com a divisão das capitânicas hereditárias e com a Lei da Terra (1850) que fez com que os mais pobres em sua maioria escravizados não tivessem acesso à terra, e mesmo depois da abolição da escravatura não teve reforma agrária e nem mudança estrutural no Estado brasileiro, ou seja, foi uma “modernização conservadora” que mesmo com abolição em 1888 e proclamação da república em 1889 não houve uma mudança estrutural no país e esta prática perdura até os dias atuais e desta forma a Educação do campo não pode ser compreendida apenas no sentido da educação.

Fazer essa redução é extremamente grave porque tira a dimensão conflito, da luta de classes, reduzindo-a aos processos de ensino aprendizagem que ocorrem no ambiente escolar. Estes processos são importantes e é necessário incidir sobre eles, pois ao fazer isso, também incidimos sobre como vai se constituindo a leitura de mundo dos educandos - apesar de ser muito mais que isso o desafio e a tarefa da Educação do Campo (MOLINA, 2015, p. 382).

Pois para garantir a Educação do Campo de qualidade é necessário garantir também a permanência desses povos no campo, e fazendo deste lugar um espaço de produção e reprodução social, fazer desse campo um local habitado por famílias e suas produções de alimentos e sua cultura, para garantir sua existência e do território camponês, lutando para a valorização do seu espaço. Também é necessário buscar a desmistificação da ideia de que o campo é lugar de atrasos por exercer um trabalho braçal e não necessita de uma educação de qualidade. É a partir dessas ideias e reflexões que passamos a analisar o território camponês da comunidade do Genipapo e suas especificidades.

### **3. TERRITÓRIO CAMPONÊS DA COMUNIDADE DO GENIPAPO E SUAS ESPECIFICIDADES**

O Distrito da Matinha, recorte espacial desta pesquisa, pertence ao município de Feira de Santana, no Estado da Bahia. Este município está inserido no Território de Identidade Portal do Sertão e fica localizado a 14km da sede do município com a população estimada em 8.855 habitantes, de acordo com o censo demográfico 2010 (IBGE). Os/as moradores/as encontram-se distribuídos/as por diversas comunidades tradicionais (quilombola e agricultores familiares etc.), como, Olhos D'Águas das Moças, Candeal II, Santa Quitéria, Moita Onça, Vila Menilha (Salgada), Baixão, Tupy, Tanquinho, Alto do Tanque, Alto do Canuto, Alecrim Miúdo, Jacu, Capoeira do Rosário, Candeia Grossa e Genipapo.

Essas comunidades têm como principal fonte de renda o trabalho no comércio, agricultura familiar e o extrativismo etc. No distrito há a Associação Comunitária da Matinha (ACOMA) que trabalha com polpas de frutas e utiliza frutas da própria localidade e localidades vizinhas, servindo de complemento para a renda das famílias. Este trabalho é feito basicamente por mulheres moradoras do distrito.

Nesta pesquisa, tomamos como recorte empírico analítico a Comunidade do Genipapo e a escola Núcleo Municipal Timóteo Ferreira da Silva, que atende alunos da comunidade e de localidades vizinhas.

A comunidade do Genipapo possui 505 famílias e 1.351 habitantes. No que se refere à renda das famílias, a grande maioria trabalha na sede do município, no comércio, na construção civil e complementa a renda com a comercialização de produtos produzidos na comunidade, como a venda de frutas temporais nas feiras livres do município e nas margens da BR 116 norte e com a produção de milho e feijão durante o inverno.

De acordo com relatos de moradores o nome Genipapo tem origem pelo fato de existir muitos pés de Jenipapo na região, por volta da década de 1950, chega os primeiro moradores originários da comunidade de Candeia Grossa que tinham como principal atividade econômica o cultivo da mandioca e por condições inadequadas do solo para esse plantio decidiram procurar novas terras nas proximidades. Ao se depararem com as terras que hoje constituem o território da comunidade do Genipapo e observarem a boa qualidade do solo para o cultivo da mandioca, decidiram migrar com suas famílias para o local. Dava-se início o processo de formação sócio territorial da comunidade do Genipapo e a materialização dos laços familiares, costumes, cultura e história local.

Na comunidade já havia uma estrada de chão que dava acesso a algumas cidades e por volta da década de 1960 se deu início a construção da BR 116 norte, (figura 1). Segundo os moradores, essa construção possibilitou um acesso mais rápido para cidade e assim contribuindo no escoamento das mercadorias produzidas na comunidade mas também houve algumas desvantagens como a divisão física do território contribuído com o distanciamento entre as famílias e nos dias atuais a diminuição de alunos na escola por causa da travessia da Br 116 norte que com o passar dos alunos teve um grande aumento em seu tráfego principalmente após a duplicação e sem contra que a passarela mas próxima da escola fica cerca de 1 Km de distância

**Figura 1.** BR 116 norte, acesso a comunidade do Genipapo.



Fonte: Autora, 2023.

Por ser uma comunidade localizada em área rural, a sua atividade agrícola, tendo a sua produção diversificada através das culturas de feijão (*Phaseolus vulgaris*), milho (*Zea mays* L), mandioca (*Manihot esculenta* Crantz), andu (*Cajanus cajan*), abóbora (*Cucurbita* spp), batata (*Solanum tuberosum* L), hortaliças, criação de animais de pequeno porte, a exemplo de galinha (*Gallus gallus domesticus*), porco (*Sus scrodomesticus*) e ovelhas (*Ovis aries*), além da existência de frutíferas como caju (*Anacardium occidentale* L), acerola (*Malpighia puniceifolia* L), manga (*Mangifera indica* L), cajá (*Spondias mombin* L.), tamarindo (*Tamarindus indica* L), umbu (*Spondias tuberosa*) e graviola (*Annona muricata* L). As culturas aqui apresentadas são utilizadas no consumo humano, na alimentação animal e comercializadas em feiras livres do município. Boa parte da população possui terras suficientes para o plantio no inverno, como mostra a figura 2.

**Figura 2.** Plantação de milho, feijão e batata doce na comunidade.



(Fonte, Autora, 2020.)

No que se refere à infraestrutura local, a comunidade possui um posto de saúde, como mostra a figura 3, Igreja Católica e Protestante e um campo de futebol que é a diversão dos moradores da comunidade no final de semana. Em relação à moradia, todas as residências possuem luz elétrica e abastecimento de água. Alguns moradores têm acesso a alguns programas do governo como bolsa família e cisternas para captação da água da chuva.

**Figura 3.** Posto de saúde da comunidade.



Fonte: Autora, 2020.

No que se refere à educação, existe na comunidade a escola Municipal Timóteo Ferreira da Silva que atende alunos do 1º ao 5º ano com aproximadamente 86 alunos na faixa etária de 6 aos 11 anos e atende crianças filhas dos agricultores de diversas comunidades.

A ideia da construção da Escola Municipal Timóteo Ferreira da Silva surgiu pela necessidade da oferta de ensino às diversas crianças da comunidade que não tinham onde estudar. Antes da criação da escola, só existia uma sala de aula isolada que funcionava na comunidade vizinha e não comportava o número de alunos existentes nas localidades próximas. Diante desta dificuldade, a Dona Lourdes que foi a primeira diretora da escola Timóteo em 1977 e moradora da comunidade teve a ideia de fazer um levantamento para saber quantas crianças havia fora da sala de aula e, nesta pesquisa foram encontradas mais de 40 crianças, na faixa etária de 7 a 14 anos que nunca tinham sido matriculadas em escolas.

Por este motivo e, reconhecendo a importância da educação para as crianças da comunidade é que Dona Lourdes procurou o representante do Distrito de Maria Quitéria para apresentar a relação de crianças que estavam fora da sala de aula e pleitear a construção de

uma escola na comunidade. A partir desse momento começou a criação de uma sala de aula que funcionou por quase dois anos na sala de sua casa.

Observando a luta da comunidade e as necessidades das crianças, as autoridades locais se empenharam no processo de construção que foi rápido, em 1976, sendo inaugurado no mesmo ano, por ser um ano de eleições e pela necessidade de dar melhores condições de estudo às crianças da comunidade. Como a escola já funcionava na casa de dona Lourdes, após a construção das instalações, com IV salas de aula, cantina e dois sanitários, ela foi transferida da sala da casa de Dona Lourdes para este novo espaço, para dar continuidade aos trabalhos que já tinham iniciado em sua casa. O terreno onde a escola foi construída foi adquirido a partir de uma doação do senhor Timóteo que possuía terras na comunidade e percebeu a necessidade de uma escola, e assim resolveu prestigiar os moradores com a doação e o apoio junto ao processo de luta da comunitária da comunidade possibilitou que a escola fosse construída com brevidade.

De acordo com os moradores mais antigos, a comunidade recebeu com grande alegria a estrutura, por se tratar de uma conquista de fundamental importância, na condição de ampliar o conhecimento e a aprendizagem dos alunos. Nesta época a escola pertencia ao distrito de Maria Quitéria mas com a elevação da comunidade da Matinha a Distrito de Feira de Santana em 2008 a escola Municipal Timóteo Ferreira da Silva passou a pertencer ao mais novo distrito da Matinha dos Pretos

Cabe destacar que, a trajetória de Dona Lourdes na escola foi muito produtiva. Ela trabalhou e realizou suas ideias e obteve um ótimo convívio com os pais dos alunos, os professores e outras pessoas que lhe deram suporte para desenvolver seu trabalho durante 27 anos. A seguir apresentamos um relato de Dona Lourdes que reflete o seu compromisso com a comunidade e os processos educativos.

Com toda a responsabilidade compromisso determinando por Deus e pelo setor escolar foi muitas bênçãos e Graças que o Senhor derramou sobre mim e na escola municipal Timóteo que fui fundadora e honrarei este nome até o fim da minha vida nesta comunidade encontrei muitos espinhos, mas obtive uma relação boa onde conseguir trazer os pais para dentro da escola que era algo novo para eles mas foi possível conquistá-lo e tivemos uma boa relação hoje não sei como está não tenho acesso à escola mas formação acertada na minha época conduzia com as necessidades da comunidade foi de muita importância pois agregou conhecimento e realizou o sonho naquela época os alunos gostava da escola respeitar os professores e os demais e os conteúdos trabalhados era de acordo com sua realidade os alunos do campo ou seja da zona rural na minha época comunidade participava ativamente das atividades

que acontecia na escola com todo entusiasmo (Depoimento Dona Lourdes, Pesquisa de Campo, ano 2020).

Para Dona Lourdes, desde o início de sua luta, a existência de uma escola na comunidade demanda o desenvolvimento de um processo educativo que além de trabalhar os conteúdos necessários, valorize a cultura local e a manutenção da tradição, que forme crianças críticas e conscientes de seu papel social.

O sujeito do campo, morador/a da comunidade do Genipapo considera que a terra é a expressão de sobrevivência da sua existência, onde o território camponês é um espaço geográfico mas também de cultura, de produção familiar, de disputas e conflitos onde a educação deve ser compreendida como um instrumento fortalecedor da territorialidade camponesa. A educação deve contribuir para fortalecer as especificidades do território camponês, como expressão de cultura e de pertencimento, daí a importância de compreender as especificidades do território camponês local e como estas estão presentes no cotidiano da escola.

As especificidades e as territorialidades do território camponês da comunidade se manifestam no cotidiano, através da prática da agricultura, da relação entre os moradores, na cultura, nas festas religiosas com o festejo do Padroeiro da comunidade, com missa, celebrações e quermesse, etc.

Anteriormente o cultivo da terra era realizado pelas famílias de forma comunitária, onde faziam mutirões com troca de dias entre vizinhos para ajudar na plantação nos cuidados com a lavoura e na colheita, mas com o passar do tempo e com o avanço do modelo capitalista neoliberal a comunidade acabou perdendo a tradição dos mutirões que foi substituído pelas máquinas, com isso, se perdeu uma parte da cultura histórica da comunidade, onde além do trabalho de plantio e colheita, era também um momento de encontro entre os moradores com muitas conversas e histórias contadas pelos mais velhos, tornava-se um grande momento de trabalho e lazer.

São questões, entre inúmeras outras (cultura, as histórias, as danças, festas, culinária, etc.) que precisam ser reafirmadas no ambiente escolar, pois trata-se da história local, base de constituição da comunidade. É frente a esse contexto e na perspectiva da Educação do Campo que analisaremos como a Escola Núcleo Municipal Timóteo Ferreira da Silva enquanto espaço de territorialidade.

#### 4. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo foi realizado com base na pesquisa qualitativa, cujos instrumentos de elaboração de dados foram a observação, as entrevistas com membros da escola e moradores da comunidade e uma roda de conversa. Segundo Minayo (1994, p. 21), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificada”. No que se refere a pesquisa qualitativa ela se preocupa com o aprofundamento do estudo de um determinado grupo social e do comportamento humano, observando os fenômenos que ocorrem em determinada cultura e local.

Com base nas perspectivas da Educação do Campo foi utilizado o instrumento Diagrama de Veen, uma das ferramentas metodológicas abordadas pelo Diagnóstico Rural Participativo (DRP). Este é um grupo de técnicas utilizadas para diagnosticar a situação atual da comunidade ou de um determinado grupo, que tem por finalidade descrever questões sociais, econômicas, políticas, ambientais e culturais e dentre seus instrumentos recorreremos ao Diagrama de Venn, que tem por finalidade:

[...] ajudar no entendimento das instituições formais e informais existentes na área e também reconhecer a sobreposição porventura existente em processos de decisão e cooperação. Eles não enfatizam apenas as instituições mas também as oportunidades de melhor comunicação e as necessidades porventura existentes de surgimento dum novo organismo. (WHITESIDE, 1994, p. 38)

Nesta perspectiva, à luz da Educação do Campo, a utilização do Diagrama de Venn foi com o intuito de identificar as relações existentes entre a Escola Núcleo Municipal Timóteo Ferreira da Silva e os diversos órgãos, instituições, elementos da sociedade e a comunidade Genipapo, levando em consideração o grau de importância e o direcionamento dessas relações, bem como as proximidades. O diagrama foi utilizado durante a realização de uma roda de conversa com pais de alunos e ex-alunos e moradores da comunidade.

A roda de conversa se configura em um método de participação coletiva com diálogos e troca de ideias. Esta estratégia da roda de conversa foi adotada por Paulo Freire (1983), denominada “Círculos de cultura” com a realização de momentos de diálogos por meio da valorização da fala e da escuta dos participantes. A articulação da estratégia metodológica roda de conversar com o instrumento do Diagrama de Veen foi um momento ímpar na

pesquisa, possibilitando conhecer as demandas e anseios da comunidade em relação à escola e sua atual gestão. Foram discutidos pontos chaves, como a participação da comunidade e da associação na escola, a falta de apoio dos órgãos públicos com a estrutura física da escola e de como era a relação entre escola e comunidade na gestão da primeira diretora.

No desenvolvimento da pesquisa foram adotados os seguintes instrumentos: análise de observação de campo, registros orais e fotográficos, aplicação de questionário, roda de conversa e pesquisa bibliográfica.

Conforme descrito para o desenvolvimento desta pesquisa, em especial da análise referente à escola, foram aplicados questionários impressos e online com 20 pessoas entre pais de alunos e moradores da comunidade, representantes da associação e direção da escola. Para responder o questionário foram escolhidas pessoas que além de terem filhos na escola são moradores da própria comunidade. Em relação a aplicação dos questionários com os professores, houve algumas dificuldades por parte da gestão da escola que pediu para ficar com os questionários e entregar aos professores e devido a isso houve diversos atrasos na aplicação dos questionários e com isso não obtivemos resposta dos professores. Estes questionários foram aplicados com pais, moradores da comunidade e professores, e para manter o sigilo da identidade dos participantes os tratarei como números quando forem citados no decorrer do texto.

## **5. A ESCOLA MUNICIPAL TIMOTEO FERREIRA DA SILVA COMO ESPAÇO DE TERRITORIALIDADE**

O Projeto Político Pedagógico (PPP), é um documento de suma importância para o andamento das atividades escolares e tem como objetivo caracterizar e descrever a identidade escolar e o seu modo organizacional com flexibilidade para ser mudado. Deve ser elaborado em conjunto com a gestão escolar, professores, pais e a comunidade em geral, juntos em uma construção com diversas possibilidades para obter um ensino de qualidade.

É preciso entender o projeto-político-pedagógico da escola como um situar-se no horizonte de possibilidades na caminhada, no cotidiano, imprimindo uma direção que se deriva de respostas a um feixe de indagação tais como: que educação se quer e que tipo de cidadania se deseja, para que o projeto de sociedade? A direção se fará ao entender e propor uma organização que se funda no entendimento compartilhado dos professores, dos alunos e demais interessados em educação. (ROMÃO; GADOTTI, 1994, p. 42)

Em diálogo com os autores, o PPP é um caminho para alcançar a educação que se quer para sociedade com uma formação humana através de horizonte que possibilite esta caminhada, sem ser apenas um documento obrigatório mas que ele seja vivenciado de fato nas escolas. Para Veiga (2008, p. 12), “[...] o projeto político pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas”. O PPP é um leque de possibilidades no cotidiano escolar é fruto de um processo conjunto entre professores, alunos e a comunidade em geral, como “objeto de estudo para professores, pesquisadores e instituições educacionais em nível nacional, estadual e municipal, em busca da melhoria da qualidade do ensino” (VEIGA, 2008, p. 11).

Para Saviani (1983, p. 93), “a dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica” e o projeto visa um rumo no sentido do coletivo de práticas de ensino pensando para o aluno e sem deixar de ser também um projeto político, por estar relacionado com os interesses da formação de uma sociedade, respeitando e inserindo as especificidades do território local. Diante da importância de uma escola elaborar e vivenciar seu PPP, um dos instrumentos metodológicos desta pesquisa seria a análise e reflexão do PPP da escola em questão, porém segundo à gestão o documento se encontra em construção, apenas contendo meta e objetivo e estão em processo de leitura para construção do referencial teórico. Nesse sentido, não tive acesso ao documento na íntegra.

Seria de suma importância para o desenvolvimento da pesquisa a análise e reflexões do PPP da escola, podendo analisar os aspectos com uma visão geral sobre a escola, suas particularidades, o que ela pretende ser para seus alunos, como pretende desenvolver o ensino, ações objetivas para melhorar a instituição, objetivo, metas e entre outros, no intuito de conhecer e analisar a fundo a escola.

A Escola Municipal Timóteo Ferreira da Silva, conforme apresentado, atende cerca de 86 alunos, oriundos de comunidades circunvizinhas na faixa etária entre 6 e 11 anos. A escola oferece ensino nos anos iniciais do 1º ao 5º ano. A escola possui 4 salas de aula, 1 cozinha, 1 sala da diretoria, 2 banheiros e 1 área de convivência dos alunos, 04 funcionários entre serviços gerais, porteiro e merendeira. Em relação a quantidade de professores são 06 profissionais oriundos do município da zona urbana e de cidades circunvizinhas, todos com formação em pedagogia.

Através da pesquisa foi possível identificar a grande importância que a escola tem para o lugar. E cabe à escola do campo construir estratégias pedagógicas capazes de ultrapassar os limites da sala de aula, segundo Molina e Sá (2012), por uma educação emancipatória e pelas lutas de direitos da comunidade. A escola do campo deve ser compreendida como um espaço de formação da identidade camponesa dos alunos e sujeitos críticos frente a sua realidade, justamente por esse motivo os moradores sentem falta de uma participação mais ativa da comunidade na constituição dos processos educativos. Relatam que a participação fica restrita aos pais dos alunos/as e em momentos pontuais do ano letivo. A I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo traz que:

Nossa compreensão é a de que a “escola do campo é aquela que trabalha desde os interesses, a cultura, a política, e a economia dos diversos grupos de trabalhadores e trabalhadoras do campo, nas suas diversas formas de trabalho e de organização, na sua dimensão de permanente processo, produzindo valores, conhecimentos e tecnologias na perspectiva do desenvolvimento social e econômico igualitário dessa população ” (I Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo – texto base, 1998, p. 36).

Ao perguntar ao participante I: Qual a sua relação com a escola da comunidade? A resposta obtida foi:

“Atualmente nenhuma, por se tratar de uma escola em que a gestão não compreende a importância da parceria com a comunidade, nem tão pouco com as organizações locais, causando assim um distanciamento entre escola x comunidade” (Participante I, pesquisa de campo, 2021).

Os moradores II e III relatam que:

“Só tive relação com a escola na época que estudava lá, agora não tenho nenhuma relação com ela” (Participante II, pesquisa de campo, 2021)

“Nenhuma relação, devido ter passado minha infância em outra cidade não tive oportunidade de estudar nela e atualmente morando na comunidade não vejo nenhuma ação da escola para com a comunidade em geral, só mesmo para os pais de alunos” (Participante III, pesquisa de campo, 2021)

A Educação do Campo, referente às práticas de gestão escolar, deve ter como base o disposto nas diretrizes, no artigo 10º, que dispõem que a gestão terá de compor “mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade” (BRASIL, 2002). Segundo Molina e Sá (2012), “para que a escola do campo contribui no

fortalecimento das lutas de resistências dos camponeses, é imprescindível garantir a articulação político-pedagógica entre escola e a comunidade”

Os questionários nos levaram a observar que a escola não busca uma parceria com a associação e nenhum outro segmento da comunidade, desta forma cria-se um distanciamento com os moradores que por sua vez é refletido nos processos formativos desenvolvidos pelos docentes.

Os dados levantados demonstraram que a compreensão e discussões acerca do território camponês não estão inseridas no cotidiano da escola, tratam o espaço como zona rural, mas sem trabalhar as especificidades da cultura e modo de vida local. Para os moradores isso tem contribuído a médio e longo prazo, para uma desvalorização da cultura local. As respostas à pergunta “Você acha que a escola contribui com a construção da identidade camponesa dos alunos?”, sinalizam que:

A escola é a única fonte de acesso a escolaridade nos anos iniciais das crianças. É uma escola, que tem uma simbologia e uma história para a comunidade muito forte, porém as relações ao longo do tempo tem distanciado a comunidade desse espaço. (Participante I, pesquisa de campo, 2021).

A escola é um espaço onde os alunos começam a construção da sua identidade, e se na escola a criança não ver seu cotidiano a tendência é a construção da desvalorização do seu espaço de origem. (Participante IV, pesquisa de campo, 2021).

Molina e Sá (2012) afirmam “[...] que a escola do campo pode contribuir para a formação de novas gerações de intelectuais orgânicos capazes de conduzir o protagonismo dos trabalhadores do campo”, contra a educação bancária e a desvalorização do povo camponês.

Em relação aos conteúdos trabalhados na escola, poucos moradores souberam responder por não ter nenhuma vinculação com a mesma, dentre as poucas respostas destacamos a do entrevistado 1: Os conteúdos trabalhados na escola têm relação com o cotidiano dos alunos?

“Os conteúdos trabalhados não dialogam com a realidade das crianças, os livros didáticos são comum a toda rede, não existe especificidade entre campo e cidade, dessa forma os conteúdos são mais um dos componentes que fazem com que as crianças cresçam com a cabeça para os grandes centros urbanos” (Entrevistado 1, pesquisa de campo, 2021).

Os pais e responsáveis de alunos, sobre esse assunto, relatam que:

Não, eu não acho que os conteúdos do colégio tem relação com o cotidiano dos alunos por ser um colégio da zona rural e por eles vivem na zona rural eu acho que eles poderiam estudar mais esse ponto, por exemplo a sobrevivência ali a plantação e agricultura, por mais que seja nos anos iniciais eu acho que deveria ser mais temático praticar dentro do colégio e isso não acontece. (Entrevistado 5, pesquisa de campo, 2021).

Muito pouco as vezes alguns professores fazem algumas atividades ligado ao cotidiano dos alunos, mas em geral os conteúdos trabalhados nas disciplinas não tem relação com o dia a dia dos alunos. (Entrevistado 4, pesquisa de campo, 2021).

Essas falas nos levam a perceber a importância da construção de materiais didáticos contextualizados com as vivências dos alunos e suas famílias, valorizando a diversidade cultural e suas histórias e da forma como os conteúdos são trabalhados em sala visando contrapor a pressão que as classes dominantes exercem sobre a escola para a reprodução dos valores do capital.

Nesta concepção é preciso garantir conteúdos e métodos que abordem os problemas concretos da realidade, articulando as questões mais amplas (a totalidade) com os conteúdos específicos das diferentes áreas do conhecimento (Português, História, Matemática, Artes, Educação Física e outros), baseados numa teoria metodológica e do conhecimento materialista histórico-dialético, coerente com o projeto de sociedade que se quer construir. (SANTOS, pag 60 2010)

A escola desenvolve algumas estratégias de articulação dos conteúdos com a realidade local, a exemplo dos projetos desenvolvidos com os alunos, como o de leitura intitulado “colheita”, que realiza atividades complementares contextualizadas com assuntos voltados às vivências cotidianas dos alunos. Mas para que essas ações de fato componham um processo formativo de curto e longo prazo, é necessária uma formação continuada dos professores que já atuam nas escolas do campo. Conforme Santos (2010),

[...] para que esse trabalho seja possível é necessário que a formação continuada dos professores seja organizada de modo a que possam avançar na compreensão da realidade em que estão inseridos e no entendimento de que eles e seus educandos são sujeitos históricos, capazes de intervir criticamente nessa realidade (SANTOS, 2010, p. 61).

De fato esses docentes necessitam desta formação continuada com base na Educação do Campo para a contribuição da práxis dos docentes que já atuam nas escolas do campo e seja voltada para análise das especificidades do território camponês para que estas possam contribuir na formação dos alunos do campo. Segundo Caldart:

Este processo formativo priorizou conteúdos e discussões historicamente silenciadas no âmbito da escola, como por exemplo, as questões ligadas as potencialidades e vulnerabilidades da região, sobre as questões do acesso à terra e a água, de qualidade para o abastecimento humano, animal e produção agropecuária, ou seja, uma reflexão profunda sobre as questões sociais que sempre dificultaram o desenvolvimento da região. Esta” perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino” (CALDART, 2004, p.16).

Diante do exposto percebe-se a necessidade da formação para esses docentes para a construção de uma educação para além dos conteúdos programáticos visando também as questões sociais que envolvem o povo do campo e por uma formação humana. De acordo com Caldart (2000, p. 72), “olhar a escola como um lugar da formação humana significa dar-se conta de que todos os detalhes que compõem o seu dia a dia estão vinculados a um projeto de ser humano”. Daí a grande importância dos processos formativos da Educação do Campo chegarem até esses docentes.

Mesmo com essa relação distante, a comunidade sempre se coloca disposta para construir o diálogo e aponta medidas para resolver a situação. Nesse sentido, o entrevistado 1 relata, em resposta a pergunta “Como você acha que deveria ser o trabalho desenvolvido na escola?”:

“Primeiro, a escola deveria buscar conhecer a realidade da comunidade, assim compreender a identidade dos sujeitos, desenvolver metodologias participativas, adotar instrumentos pedagógicos que atendam a realidade local. Ter profissionais comprometidos com a Educação do e no campo, em que seu projeto político pedagógico seja construído com a participação da comunidade e para a comunidade (Participante I, pesquisa de campo, 2021).

Os participante VI e VII ressaltam que:

“Desenvolver atividades que envolvam a comunidade, para que ela compreenda que a escola também faz parte da comunidade” (Participante VI, pesquisa de campo, 2021).

Acolher a comunidade de forma que os moradores da comunidade participem mais das atividades desenvolvidas na escola. (Participante VII, pesquisa de campo, 2021).

Isso mostra que os moradores compreendem a necessidade da escola ter uma relação de proximidade com a comunidade e que suas ações pedagógicas devem ter correlação com as especificidades da comunidade e sempre visando à formação acadêmica e da identidade campesina dos alunos desta forma a escola se torna um espaço de territorialidade. E com base nas diretrizes operacional para a educação básica nas escolas do campo, o parágrafo único do artigo 2º dispõem que:

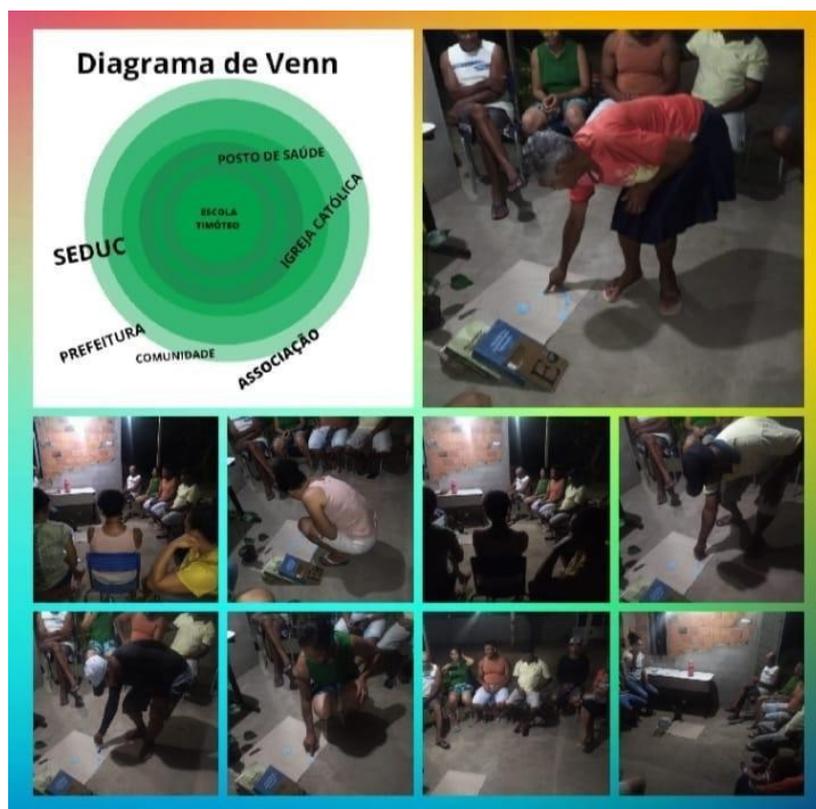
[...] a identidade das escolas do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País. (Brasil, 2002)

Vale ressaltar também a importância da participação da comunidade na construção do (PPP) da escola. Neste caso da pesquisa, na maioria das vezes a comunidade e família são chamadas para ajudar a resolver certos problemas dos filhos ou sobre a infraestrutura da escola, ou seja, só para ajudar quando a escola precisar mas as contribuições que a comunidade e família podem realizar na escola vão além destas citadas, eles podem contribuir em diversas ações, principalmente na construção do (PPP) da escola, pois é um documento que deve ser construído coletivamente entre direção, professores, funcionários, comunidade e pais de alunos. Segundo Albuquerque e Casagrande (2020, p. 144), “o PPP deve ser estruturado a partir da organização de estudantes, professores e da comunidade onde a escola está localizada [...]”. É um processo de construção coletiva para que de fato materializem e contribuam no processo de formação dos alunos.

Para levantamento de mais dados, foi utilizado a roda de conversa como instrumento metodológico. A roda de conversa foi realizada com 12 participantes entre moradores, pais de alunos e ex-alunos. Durante a roda foi utilizado o diagrama de Veen como instrumento metodológico para nortear o diálogo. Iniciamos a roda apresentando os objetivos da mesma e a problemática da pesquisa. O primeiro ponto abordado foi a comunidade, perguntei para eles sobre a relação entre a escola e comunidade e se ela está inserida no ambiente escolar. Neste momento um pai comentou que “a escola está ilhada só foi colocada no meio da comunidade” e em seguida, um morador ressaltou que a escola parece “deserta e isolada da comunidade”

desta forma não tendo nenhum vínculo com a comunidade, tanto que no diagrama a comunidade ficou totalmente distante da escola na última linha como mostra a **figura 4**.

**Figura 4** realização da roda de conversa



Fonte: Autora (2023).

Quando foi abordada a associação, não foi diferente da comunidade, demonstrando ausência de diálogo entre as duas. Elencamos também o posto de saúde, onde foi colocado mais próximo da escola, pois algumas vezes uma equipe composta por nutricionista e preparador físico, funcionários do posto de saúde, visitam a escola levando o programa de acompanhamento nutricional para a mesma.

Alguns moradores lembraram que no tempo da primeira diretora a escola servia como um espaço de apoio para comunidade, pois naquela época a comunidade não possuía posto de saúde e dona Lourdes cedia o espaço para a campanha de vacinação que beneficiava toda comunidade. Também foi citado a igreja católica onde no diagrama ficou mais próximo

da escola, segundo uma mãe durante o mês de novembro a igreja católica visitou todas as escola do distrito em comemoração ao novembro Negro, e teve a participação também na escola Timóteo.

Foi citada também a prefeitura e a Secretaria de Educação (SEDUC), os participantes relataram que a prefeitura não presta assistência nenhuma em relação a estrutura física da escola, que por vez precisa de uma reforma há anos e a prefeitura não agiliza o processo, já a SEDUC, com toda dificuldades, dispõe de uma mínima assistência.

Desta forma foi possível observar que a escola tem pouca relação de diálogo com a comunidade e vale ressaltar como é importante que a escola tenha uma relação de proximidade com a comunidade e que ela esteja inserida dentro da escola. E ausência de políticas públicas a falta de mobilização da comunidade em torno da escola que diz respeito a um problema sócio-histórico que se agrava com o avanço do neoliberalismo no campo, com isso o agravamento da concentração fundiária consequentemente a desmobilização comunitárias pela luta por direitos, inclusive por educação. Nesse sentido, a busca de cooperação com a associação local consiste numa parceria positiva para a formação da identidade campesina dos alunos do campo.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As análises realizadas nos levaram a compreender que o território camponês da Comunidade do Genipapo é um espaço de resistência, onde as famílias produzem seus alimentos à base do trabalho familiar, comunitário e coletivo, com trocas entre vizinhos para contribuir na plantação e colheita, onde estas especificidades precisam estar inseridas no ambiente escolar, para que juntos, escola e comunidade, possam contribuir na formação da identidade campesina dos alunos, fortalecendo a cultura e as lutas dos povos do campo por políticas públicas que atendam às necessidades locais.

Através da pesquisa foi possível constatar que apesar de ser uma escola que atende alunos do campo, a metodologia, os conteúdos e as práticas docentes restringem-se a abordagens urbanocêntricas, contribuindo para o enfraquecimento do modo de vida camponês e as relações de identidade com o território local. Dessa forma os docentes ficam limitados a essas abordagens, o que impacta diretamente na forma com que os conteúdos têm sido trabalhados em sala de aula, sem vínculo ou articulação alguma com a comunidade e realidade vivenciada pelos alunos. A escola do Campo deve ter em sua base de trabalho a

valorização do território local, para que esse possa ser compreendido enquanto espaço de produção e reprodução social das famílias camponesas, através de uma formação crítica e libertadora onde o sujeito do campo seja capaz de ser o protagonista da sua história, pois quando a escola é um espaço de territorialidade esse aluno sai desse ambiente com sua identidade formada e com um olhar de sempre buscar novos aprendizados para regressar a sua comunidade e contribuir no seu desenvolvimento, lutando por melhorias e pela permanência do homem no campo. A Educação do Campo norteia uma educação para além do muro da escola, onde ela envolve a história, cultura e a vida social dos alunos e esse diferencial interfere diretamente na forma que os alunos são formados. Essa relação de proximidade entre escola e comunidade, faz toda diferença no processo de ensino e aprendizagem. Para isso é necessário investir no preparo dos docentes com uma formação continuada com oficinas temáticas abordando os aspectos da Educação do Campo para esses professores que já atuam nas escolas do campo e a construção de materiais didáticos apropriados para auxiliar os docentes em sala, para que estes possam compreender as especificidades que envolvem a identidade territorial local e a importância da escola na formação de sujeitos críticos frente à realidade vivenciada.

É notável como é importante a escola ser um espaço de territorialidade dentro de um território camponês, pois ela contribui junto com a comunidade que é um local de resistências das famílias, onde suas especificidades tem que estar inseridas dentro da sala de aula e dialogando com os conteúdos programáticos de cada disciplina, fortalecendo a cultura e as lutas desses povos por políticas públicas que atendam às suas necessidades.

## **7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALBUQUERQUE, Joelma de Oliveira, CASAGRANDE, Nair. **Projeto Político Pedagógico**. In TAFFAREL, Celi Nelza Zulke et al. (org). Caderno didático sobre Educação do Campo. Salvador. Editora, p. 144. 2010.

BRANDÃO, Carlos R; BORGES, Maristela C. **Pesquisa participante: um momento da educação popular**. Rev. Ed. Popular, Uberlândia, v. 6, p.51-62. jan./dez. 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Diário Oficial da União, Brasília, 9 abr. 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 257- 265.

CALDART, Roseli. **A escola do Campo em Movimento**. In: BEJAMIN, César; \_\_\_\_\_. Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por Uma Educação do Campo, 2000a. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº. 03).

FREIRE, Paulo. **Princípios do Trabalho Popular**. In: PELOSO, Ranulfo. Trabalho de base: seleção de roteiros organizados pelo Cepis. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Hingryd Inácio. GERMANI, Guiomar Inez. **O desenvolvimento territorial rural em questão**. [www.mercato.ufc.br](http://www.mercato.ufc.br), mercator, Fortaleza, v. 11, n. 25, p. 19-33, 2012.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 1997.

I Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo. Texto Base. Luziânia /GO, 27 a 31 de Julho de 1998.

CALDART, Roseli. **A escola do Campo em Movimento**. In: BEJAMIN, César; \_\_\_\_\_. Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília, DF: Articulação Nacional por Uma Educação do Campo, 2000a. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº. 03).

FREIRE, Paulo. **Princípios do Trabalho Popular**. In: PELOSO, Ranulfo. Trabalho de base: seleção de roteiros organizados pelo Cepis. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, Hingryd Inácio. GERMANI, Guiomar Inez. **O desenvolvimento territorial rural em questão**. [www.mercato.ufc.br](http://www.mercato.ufc.br), mercator, Fortaleza, v. 11, n. 25, p. 19-33, 2012.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 2º ed. São Paulo: Cortez, 1997.

I Conferência Nacional: Por Uma Educação Básica do Campo. Texto Base. Luziânia /GO, 27 a 31 de Julho de 1998.

MANÇANO, Bernardo Fernandes. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais**. In. Educação do Campo e pesquisa – Brasília- Ministério do Desenvolvimento Agrário 2006, pag. 27-38.

MANÇANO, Bernardo Fernandes. **Território camponês**. In. Dicionário da Educação do Campo. CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2012, pag. 744-747.

MINAYO, Maria Cecília. Pesquisa Social: Teoria Método e criatividade/ Suely Ferreira Deslandes, Otavio Cruz Neto, Romeu Gomes; Maria Cecilia de Souza Minayo (organizadora)- Petrópolis, RJ vozes, 1994, pag.21.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. **Escola do Campo**. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.) Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, Fiocruz, Expressão Popular, 2011.

MOLINA, Mônica Castagna. **Legislação educacional do campo**. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.) Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro: IESJV, Fiocruz, Expressão Popular, 2011.

**O dinheiro e o território.** In: SANTOS, Milton; BECKER, Bertha (orgs). Território, territórios: ensaios sobre o ordenamento territorial. Rio de Janeiro: Ed. Lamparina, 2002.

SANTOS, Milton; Maria L. **O Brasil: Território e sociedade no início do século XXI.** São Paulo/Rio de Janeiro: Record, 2001.

SANTOS, Claudio Eduardo Félix. et al. **Concepção de Educação do Campo.** In TAFFAREL, Celi Nelza Zulke et al. (org). Caderno didático sobre Educação do Campo. Salvador. Editora, 2010.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógica no Brasil-** Campinas SP; Autores associados, 2007. - (Coleção memória).

VEIGA, Ilma Passos Alencastro, (org) Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. 24ª edição Parpirus, 2008.

WHITESIDE, M. **Diagnóstico Participativo Rápido Rural:** Manual de técnica. Moçambique, Maputo, Comissão Nacional de Meio Ambiente. 1994.