



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ADRIELLY PEREIRA DOS SANTOS

**Um estudo sobre as práticas pedagógicas na Escola
Municipal Artur de Almeida Passos**

AMARGOSA, BAHIA

MAIO DE 2023

ADRIELLY PEREIRA DOS SANTOS

**Um estudo sobre as práticas pedagógicas na Escola
Municipal Artur de Almeida Passos**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dra Luana Patrícia Costa Silva.

AMARGOSA, BAHIA

MAIO DE 2023

ADRIELLY PEREIRA DOS SANTOS

**Um estudo sobre as práticas pedagógicas na Escola Municipal
Artur de Almeida Passos**

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, pela seguinte banca examinadora.

Aprovada em 31/05/2023

Banca Examinadora



Prof^a. Dra Luana Patrícia Costa Silva (Orientadora)
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB



Prof^a. Dra Andréia Barbosa dos Santos
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB



Prof^a. Dra Gilsélia Macedo Cardoso Freitas
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Amargosa, 31 de maio de 2023

Dedico esta monografia a meu avô José Pereira (in memoriam), homem forte do sertão, que mesmo com as dificuldades criou mulheres fortes, que geraram bons frutos, que conseguiram acessar uma universidade.

AGRADECIMENTOS

Agradecer primeiramente a Deus, Ele que é o mestre de tudo, que permite que todos os seus propósitos aconteçam no tempo oportuno, sem Ele eu nada seria.

Agradeço também aos meus pais, Seu Cal e Dona Rose, por serem o meu alicerce, me apoiando financeira e emocionalmente, durante todo esse período na Universidade, obrigado Painho e Mainha. Agradeço a minha irmã Gaau, por me apoiar, pelos conselhos e por muitas vezes deixar de pensar em si para me ajudar durante minha trajetória acadêmica.

Agradecer às minhas amigas Dani e Helô, por todo suporte durante esses anos, pelo companheirismo, por chorarem junto comigo, e por estarem presentes também nos momentos bons, gratidão!

Agradecer a minha orientadora Prof^a Luana Costa, por todo cuidado, dedicação e paciência, por me entender nos momentos difíceis e me encorajar sempre a dar o meu melhor e não desistir.

Agradecer ao pessoal do fundão, Taiane, Amora, Vanessa, Luana, Debóra, obrigada por todas as resenhas e pelo companheirismo na formação dos grupos dos trabalhos.

Enfim, agradecer a todos que participaram desse processo comigo e contribuíram direta ou indiretamente para que tudo ocorresse da melhor maneira.

Gratidão!

“O que eu não posso tirar nunca da
minha lembrança é o pedaço de terra
que vivi quando criança”

(Severino Feitosa)

SANTOS, Adrielly Pereira dos. **Um estudo sobre as práticas pedagógicas na Escola Municipal Artur de Almeida Passos.** Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Centro de Formação de Professores, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa, mai. de 2023.

RESUMO

Esta monografia visa identificar se as práticas pedagógicas da Escola Municipal Artur de Almeida Passos, localizada na comunidade camponesa do Tabuleiro da Lagoa Queimada, na cidade de Amargosa- Bahia dialogam com a realidade da comunidade referida. A abordagem escolhida para a pesquisa foi de ordem qualitativa, tendo como método a pesquisa de campo, utilizando como instrumentos de pesquisa: observação, diário de campo e entrevista com um professor da rede de ensino municipal a fim de obter respostas para as questões que surgem durante o período de observação. Para embasamento teórico sobre a perspectiva da Educação do Campo usou-se como base os estudos de Arroyo (2007); Caldart (2009); Cunha (2009); Hage (2011); Molina (2014) entre outros. Para a perspectiva das práticas pedagógicas apoiou-se nos estudos de Freire (1987;1996); Libâneo (2005); Zabala (2014) entre outros, fazendo uma reflexão com o conhecimento já existente sobre o tema e a realidade encontrada na coleta de dados. Os resultados alcançados através das análises dos dados demonstram os objetivos foram obtidos, pois ficou perceptível através das reflexões feitas que as práticas pedagógicas não dialogam com a realidade da comunidade referida. Com base nas considerações apresentadas nesta pesquisa salienta-se a sua relevância para o cenário educacional, pois apresenta práticas pedagógicas que devem ser remodeladas para o ensino no campo.

Palavras-chave: Educação do Campo; Práticas Pedagógicas; Desafios; Educandos.

LISTA DE SIGLAS

CEB- Câmara de Educação Básica

CNE- Conselho Nacional de Educação

IBGE- Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

MEC- Ministério da Educação e Cultura

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra

PRONERA- Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PTDRSS- Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	14
Território da Pesquisa.....	14
Abordagem Metodológica.....	15
REFERENCIAL TEÓRICO	18
Educação do Campo: Contexto Histórico, Fundamentos e Princípios.....	18
As Práticas Pedagógicas na Perspectiva da Educação do Campo.....	24
RESULTADOS E DISCUSSÕES	27
Um olhar sobre as Práticas Pedagógicas.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	33
REFERÊNCIAS	35
APÊNDICES	38

INTRODUÇÃO

O campo é um lugar de vivências e de grandes histórias, como sujeito desse espaço, percebo o campo como um lugar de grandes marcos e memórias que estão enraizadas dentro de cada um e cada uma de nós. Todos temos algo que remete ao território camponês, e isso vem desde nossas descendências, ser sujeito do campo é ser sujeito forte, que enfrenta todos os dias grandes batalhas, desde o acordar cedo para sair para roça, até o retornar à noite para sua casa.

Pertencendo ao campo e estudando boa parte da educação básica neste território, sempre me inquietei sobre algumas questões durante a minha trajetória na Escola Municipal Artur de Almeida Passos, localizada na comunidade do Tabuleiro da Lagoa Queimada, na cidade de Amargosa-BA, minha inquietação se dá por várias questões, mas principalmente sobre como as características do campo se apresentam nas práticas pedagógicas, esse foi o meu despertar de curiosidade para realizar esta pesquisa. Essa inquietação também se alimenta da memória de ter estudado durante todos os anos da infância nesta escola, e hoje perceber que a realidade camponesa não se apresentava no meu âmbito escolar. Sendo assim, senti a necessidade de voltar e compreender a realidade no contexto atual.

Aproximadamente 15 (quinze) anos após completar meu ciclo nesta escola e seguir rumo ao ensino fundamental II, em uma escola na área urbana da cidade de Amargosa-Bahia, foram inúmeros avanços na educação brasileira, e também na educação do campo, avanços estes como a mudança na metodologia de ensino para escolas do campo e a melhoria na formação de professores, professores estes que no meu tempo de ensino não possuíam formação adequada para atuar na área, em mim fica a curiosidade para saber se algo está diferente do tempo em que estudei, ou se às práticas pedagógicas permanecem iguais, onde não se pensava a partir de uma perspectiva que atendesse as necessidades da educação do campo.

O interesse tornou-se maior após cursar a disciplina optativa de Educação do Campo no 4º semestre do curso de Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, que foi ministrada pela professora

Mariana Meireles. Durante as discussões a professora sempre trazia quão grandes eram os desafios enfrentados pela Educação do Campo, nessas discussões eram mostrados também experiências vinculadas a escolas do campo, podendo assim trabalhar diversos assuntos utilizando a realidade daqueles territórios.

Para Caldart (2009), “A Educação do Campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no campo.” (CALDART, 2009. p.39). As discussões e avanços na Educação do Campo são considerados recentes e tem como objetivo estabelecer o direito da população camponesa ao acesso à educação no local onde residem e trabalham. Surge com o intuito de mudar um cenário que desconsidera a cultura camponesa dentro das escolas, e assim passa a se estabelecer, por meio de lutas, várias conquistas, por meio de normativas¹, programas e projetos que pensam e sugerem propostas contextualizadas para e com as escolas no campo.

Com esse projeto de Educação do Campo, os povos camponeses passam a ter o direito de receber educação de qualidade sem precisar migrar para cidade, podendo assim estudar e continuar trabalhando em sua comunidade, onde na maioria das vezes se trabalha com a agricultura familiar, esse é o projeto central.

Dialogando com as abordagens freireanas, consideramos que a Educação do Campo tende a ser emancipadora, formando sujeitos com pensamento crítico, questionador, que reflita sobre as especificidades do campo e assim passem a exigir políticas públicas condizentes com a sua realidade.

Dentre essa enorme conquista do direito à educação para o povo camponês, a educação do campo ainda é algo recente, rodeada de desafios e descompassos. As questões da locomoção, da formação de professores, da

¹Resolução CEE Nº 103, de 28 de setembro de 2015;
Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2010;
Diretrizes Complementares – Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008;
Resolução CNE/CEB 1, de abril de 2002;
Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014

estrutura das escolas, do fechamento das escolas, estão entre alguns dos muitos desafios.

Segundo Cunha (2009), “É preciso romper com essa visão unilateral, dicotômica (moderno-atrasado) que gera dominação do urbano sobre o rural e recriar uma concepção de dependência mútua”. (CUNHA, 2009. p.225). Como Cunha traz, é necessário entender que o campo deve dispor das mesmas possibilidades que o espaço urbano, e não tratar o urbano com superioridade ao campo.

O modelo pedagógico utilizado nas escolas do campo é também um desafio para essa educação no campo, pois ocorre uma transferência do que é trabalhado nas escolas urbanas, Fernandes (2004) traz que:

Pensar o mundo a partir do lugar onde se vive, ou seja, da terra em que se pisa, desta forma, é necessário pensar um modelo pedagógico onde as práticas possam utilizar elementos que consigam abranger o contexto histórico desses alunos (FERNANDES, 2004. p.141)

É preciso mostrar para sociedade a importância de se trabalhar a realidade de vida da comunidade local nas escolas o campo. Essa realidade diz muito sobre esses educandos e suas respectivas famílias.

Sendo assim, é importante e torna-se muito mais significativo trabalhar a partir da realidade local, pois, com isso os educandos conseguem aprender mais facilmente, entendendo sobre determinado assunto com algo que é real e próximo da realidade deles.

O modelo de educação utilizado nos dias de hoje é o modelo tradicional, onde o professor é o detentor do saber, e o aluno está ali para aprender, Freire (1987) vai chamar de Educação Bancária². Porém precisamos entender que para ensinar é necessário conhecer e respeitar a bagagem de conhecimentos que cada educando traz consigo, é importante e possível associar o contexto histórico desses educandos com conteúdos que são demandas das disciplinas.

² “ É o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação. ” (p.39)

Segundo Freire (1996): “Há mais de trinta anos, venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino de conteúdo” (FREIRE, 1996. p.17).

Quando se pensa em educação do campo, é perceptível que atualmente, a educação do campo vem se tornando bem mais pautada e de certa forma valorizada. Mesmo com essa valorização sabemos que ainda existe um grande preconceito com o sujeito do campo.

Segundo Queiroz (2004):

Nesta perspectiva de aproximação do meio escolar e do meio familiar/productivo organiza-se o movimento de vai-e-vem entre a prática e a reflexão teórica, movimento este que constitui um dos fundamentos da alternância que, assume sentido de estratégia de escolarização, possibilitando aos jovens que vivem no campo, conjugar a formação escolar com as atividades e tarefas da unidade produtiva familiar, sem desvincular-se da família e da cultura do meio rural. (QUEIROZ, 2004. p.35).

Essa educação do campo usa a socialização do sujeito com a realidade de vida em que se encontra, no campo a educação não se dá apenas em ambientes formais, mas sim no convívio com a comunidade, na família e também através de manifestações culturais.

Trabalhando com a realidade do campo, o sujeito do campo é formado para deter pensamento crítico, tendo melhor visão da sociedade, analisando melhor as oportunidades que lhes é oferecida e decidir o melhor para si.

Por ter origem na comunidade e ter estudado nesta escola, surgiu então o interesse de pesquisar e assim conseguir observar como as práticas pedagógicas são trabalhadas atualmente, se estas são realmente pensadas e planejadas para uma educação do campo ou se ainda continuam a ser utilizadas metodologias que não são condizentes para uma escola do campo.

Desta maneira, foi pensado o seguinte problema de pesquisa: Como a Escola Municipal Artur de Almeida Passos trabalha a realidade do campo em suas práticas de ensino. Por meio desta problemática, foi necessário delimitar alguns objetivos, geral e específicos, tendo como objetivo geral: Analisar as práticas pedagógicas da escola à luz da Educação do Campo e da Educação contextualizada. E tendo como objetivos específicos: I). Identificar se existem

práticas pedagógicas contextualizadas na escola; II). Compreender como se constitui o diálogo entre escola e comunidade. III). Identificar se as práticas pedagógicas da Escola Municipal Artur de Almeida Passos acontecem de forma contextualizada com a dinâmica da comunidade camponesa Tabuleiro da Lagoa Queimada.

Nossa base teórica neste estudo parte dos diálogos com ARROYO (2007), CALDART (2009), FREIRE (1987, 1996), HAGE (2011), MOLINA (2014), entre outros, diante das leituras realizadas sobre algumas das obras dos respectivos autores que se relacionam com o tema, foi feita a fundamentação teórica do presente trabalho.

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho monográfico é identificar se as práticas pedagógicas da Escola Municipal Artur de Almeida Passos acontecem de forma contextualizada com a dinâmica da comunidade camponesa Tabuleiro da Lagoa Queimada, é essencial realizar um levantamento bibliográfico sobre os principais autores que defendem o tema, para assim realizar uma pesquisa participante, logo após é necessário observar as vivências na turma selecionada, a partir dessa observação montamos uma entrevista, com o intuito de conseguir informações sobre o referido objetivo deste trabalho.

Esta monografia está dividida em cinco capítulos. O primeiro é a introdução, que traz a estrutura da pesquisa, a problemática, os objetivos, caminhos da fundamentação teórica e a metodologia utilizadas para que a pesquisa seja executada. O segundo capítulo traz questões sobre os caminhos metodológicos e o território da pesquisa. O terceiro capítulo traz questões sobre a Educação do Campo, seus fundamentos, seus princípios e também sobre as práticas pedagógicas na perspectiva da Educação do Campo. O quarto capítulo trata das questões da análise dos dados coletados; e o quinto e último capítulo são as considerações finais.

CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Território da Pesquisa

Tendo em vista que o objetivo deste trabalho é identificar se as práticas pedagógicas da Escola Municipal Artur de Almeida Passos acontecem de forma contextualizada com a dinâmica da comunidade camponesa Tabuleiro da Lagoa Queimada, é necessário conhecer um pouco sobre a história da comunidade e a partir disso pensar sobre como a pesquisa será feita.

De acordo com dados do PTDRSS³- Vale do Jiquiriçá (Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável e Solidário) a cidade de Amargosa fica localizada no Vale do Jiquiriçá, território que abrange vinte municípios entre a faixa litorânea e o sertão baiano, o Vale é banhado pela bacia hidrográfica do Rio Jiquiriçá, e a cidade de Amargosa se encontra em uma zona de transição entre o bioma da Caatinga e da Mata Atlântica, segundo dados do censo 2010 do IBGE, Amargosa está entre os seis municípios do Vale do Jiquiriçá com a população acima de 20.000 mil habitantes. Amargosa é uma cidade centenária e é conhecida por ser hospitaleira e receptiva, antes conhecida como Vila de Nossa Senhora do Bom Conselho, passou a ser chamada de Amargosa devido as pombas amargas que eram encontradas aqui pelos caçadores, cidade localizada no interior da Bahia, é bem conhecida por seus festejos juninos que atraem muitas pessoas para cidade durante o período do mês de junho.

Por estudar durante todo o ensino fundamental I nesta escola, hoje consigo refletir que a metodologia de ensino não se relacionava com a realidade da comunidade, surgiu então a inquietação, ao cursar a Licenciatura em Pedagogia, de que era sim, possível trabalhar conteúdos conciliando com aspectos da comunidade e vivências destes próprios sujeitos que estudam e moram naquela comunidade rural. Percebendo que a metodologia não representava aqueles sujeitos, fui pensando em pesquisar se esta realidade de dez anos atrás continuava a mesma ou se houve alguma mudança.

³ PTDS_Territorio_Vale_do_Jiquirica disponível em : https://www.seplan.ba.gov.br/wp-content/uploads/PTDS_Territorio_Vale_do_Jiquirica.pdf

A Escola Municipal Artur de Almeida Passos fica localizada na área rural de Amargosa-BA, na comunidade do Tabuleiro da Lagoa Queimada, sendo próxima ao distrito de Diógenes Sampaio, o nome da comunidade é cercado de histórias, recebe o nome “Tabuleiro” por ficar na parte mais alta, logo acima da comunidade da Lagoa Queimada, por isso o nome Tabuleiro da Lagoa Queimada.

Alguns moradores anciões, contam que após um grande período de estiagem, a lagoa secou, e com bastante galhos de árvores secos foi feita uma queimada, e com isso onde ficava a lagoa pegou fogo, e dessa maneira surgiu o nome Lagoa Queimada, dando origem ao nome Tabuleiro da Lagoa Queimada.

A comunidade está situada próximo à sede do município e existem três vias de acesso à mesma. A estrada com maior extensão, mantém uma distância de 9km (nove quilômetros) da cidade. Sendo também via de acesso a cidades circunvizinhas a Amargosa, tais como Elísio Medrado e Santa Terezinha.

A comunidade desenvolve produção de vários tipos de culturas, produzindo assim durante o ano inteiro, por ser bem agraciada por boas condições climáticas, são produzidas na comunidade, culturas como mandioca, feijão, milho, amendoim, e possuindo também uma variedade de árvores frutíferas, como: jaqueira, mangueira, cajueiro, bananeira, e etc.

Tendo em sua maioria pequenos produtores, a comunidade também abarca alguns fazendeiros que detém grandes quantidades de terra, que foram transformadas em pastagem.

Abordagem Metodológica

O tipo de abordagem escolhida para esta pesquisa foi de ordem qualitativa, com base em estudos da autora Minayo (2001), este tipo de abordagem não se preocupa com números, mas sim com o aprofundamento de compreensão do grupo que está relacionado à pesquisa, na pesquisa qualitativa preocupa-se de maior forma com elementos da realidade que não podem ser quantificados, buscando entender como se dá às relações sociais. Ainda, para Minayo (2001), “a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares.

Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. (MINAYO, 2001. p.21).

O tipo de pesquisa adotado foi a pesquisa participante, que de acordo com as leituras realizadas na obra de Gil (2002), o pesquisador se envolve e se identifica com as pessoas, ou local investigados, isso se deu por ser sujeito desse campo pesquisado e ter vivências neste local que me permitem participar enquanto pesquiso.

Segundo Gil (2002), “a pesquisa participante, assim como a pesquisa ação, caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”. (GIL, 2002. p.55)

Os instrumentos utilizados para a recolha de dados foram observação e entrevista semiestruturada, onde se fez necessário observar o campo onde foi desenvolvida a pesquisa e após a observação foi realizada uma entrevista.

O trabalho de campo é de suma importância para pesquisa, é a partir da observação neste campo que se faz possível analisar os dados que serão coletados, uma observação participante é quando o sujeito é pertencente desse território que será observado e a partir disso é uma troca de saberes e vivências. Para Brandão (2007), “O trabalho de campo, a pesquisa antropológica, para mim, é uma vivência, ou seja, é um estabelecimento de uma relação produtora de conhecimento”. (BRANDÃO, 2007. p.12).

Para Gil (2002):

“Nos levantamentos que se valem da entrevista como técnica de coleta de dados, esta assume forma mais ou menos estruturada. Mesmo que as respostas não sejam fixadas anteriormente, o entrevistador guia-se por algum tipo de roteiro”. (GIL, 2002. p.114).

Com base nos estudos de Gil (2002), a entrevista como meio de instrumento para coleta de dados implica em algo que deve ser pensado e estruturado antes de acontecer, é preciso que após a observação se pense em algo que está de acordo com o que foi visto, para que assim seja possível estipular perguntas para que a entrevista ganhe forma.

Para Minayo (2001):

“A entrevista é o procedimento mais usual no trabalho de campo. Através dela, o pesquisador busca obter informes contidos na fala dos

atores sociais. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeitos-objeto da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada". (MINAYO, 2001. p.57).

De acordo com a autora, a entrevista é o método mais utilizado para o levantamento de dados, sendo um procedimento que já foi planejado, e busca colher os dados cujo são os objetos da pesquisa.

Também foi utilizado um diário de campo, o diário de campo se constitui a partir das anotações de tudo que foi observado durante todo o processo, se atentando aos mínimos detalhes. Para Gerhardt e Silveira (2009): "O diário de campo, muito utilizado em estudos antropológicos, é um instrumento muito complexo, que permite o registro das informações, observações e reflexões surgidas no decorrer da investigação ou no momento observado." (GERHARDT, SILVEIRA, 2009. p.76)

A pesquisa foi realizada entre os meses de março e abril do ano de 2023. Dada a realidade da escola, realizamos a pesquisa com apenas uma turma. A Escola Municipal Artur de Almeida Passos, dispõe de três turmas de séries iniciais, sendo uma de Educação Infantil, uma com o 1º, 2º e 3º ano, e outra com o 4º e 5º ano.

A pesquisa foi realizada na turma do 4º e 5º ano, a turma é composta por 13 (treze) educandos, com faixa etária de idade entre 9 e 10 anos, sendo a entrevista realizada apenas com o professor, o professor que leciona para a turma é do sexo masculino. A escola conta com uma estrutura ampla, bem dividida que atende a quantidade de alunos. Mesmo possuindo estrutura ampla, apenas duas das quatro salas de aula estavam sendo utilizadas no decorrer da pesquisa, pois a escola se encontrava em reforma, devido a reforma a escola estava funcionando no turno matutino e vespertino.

O professor que leciona na turma, morou no campo durante boa parte da sua infância, e hoje reside na cidade, desde que começou a trabalhar como professor, lecionou apenas em escolas do campo, é graduado em pedagogia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Essa pesquisa fez uso de nome fictício, para assim preservar a imagem dos envolvidos.

REFERENCIAL TEÓRICO

Educação do Campo: Contexto Histórico, Fundamentos Legais e Princípios

A Educação do Campo é uma discussão considerada recente, como sinalizamos anteriormente. Um dos seus propósitos é proporcionar educação contextualizada para os sujeitos do campo, sem que estes precisem sair do seu lugar de moradia. É um termo que ainda está se construindo, uma luta em construção, encabeçada por camponeses e camponesas, movimentos sociais e sociedade civil organizada.

Com base em Caldart (2012), um marco na Educação do Campo foi a I Conferência Nacional por um Educação Básica do Campo, a conferência foi realizada no ano de 1998 em Goiás, após as discussões realizadas nesta conferência, foram realizados seminários e mais algumas conferências e eis que surgiu o termo Educação do Campo. Todas as discussões acerca da Educação do Campo surgiram através dos movimentos sociais, dentre eles o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra).

Para Caldart (2009), “Os protagonistas do processo de criação da Educação do campo são os movimentos sociais camponeses em estado de luta, com destaque aos movimentos sociais de luta pela reforma agrária e particularmente ao MST.” (CALDART, 2009. p.40).

Os governantes tratam a Educação do Campo com grande descaso oferecendo apenas um modelo de educação onde só forma os sujeitos para o trabalho, não se preocupando com o cenário em que o sujeito está inserido, e não levando em conta sua singularidade, suas vivências, sua cultura.

Neste sentido, Pinheiro (2011) afirma que,

[...] a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade, entre outros [...] (PINHEIRO, 2011, p.1)

A autora nos mostra que mesmo com os avanços a educação no campo ainda sofre com os descasos, mesmo com inovações e melhoramentos nas condições de vida, não havia inovação na educação.

Para falar sobre Educação do Campo se faz necessário entender a diferença entre Educação do Campo e Educação Rural. Antes chamada de Educação Rural, era o modelo de educação para os camponeses, onde se pensava em formar sujeitos para o trabalho, um modelo de educação precário com poucos recursos e baixa qualidade. A educação rural foi instituída para que os camponeses tivessem acesso à educação, porém, não foi algo planejado e pensado, foi tratada com descaso e existia só por obrigação por partes dos governantes.

A educação rural não considerava a singularidade do sujeito do campo, baseava-se em uma metodologia de ensino geralmente utilizada em áreas urbanas, desta maneira não se preocupando em observar e adequar-se às vivências camponesas.

Por se tratar de um modelo defasado, surgia o preconceito para com os sujeitos camponeses, e também por se perceber a grande quantidade de analfabetos no meio rural.

A educação do campo surge em forma de luta e resistência, a fim de formar sujeitos com pensamento crítico, para que possam entender e lutar pelos seus direitos, e não apenas se tornar mão de obra barata para o mercado de trabalho.

Segundo Caldart (2009):

A Educação do campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital. (CALDART, 2009. p.38).

Diante desse contexto, é perceptível que desde o surgimento da Educação do Campo, há uma grande história de luta pelos direitos da população camponesa, sujeitos que em sua maioria já vivenciam lutas diárias em suas jornadas de vida.

Com todo o processo de inquietação e de lutas por uma educação do campo que fosse realmente pensada e planejada para os sujeitos do campo, e que trabalhasse com metodologias que fossem condizentes para os

camponeses, foram surgindo algumas conquistas que contribuíram para que a Educação do Campo fosse tomando ainda mais espaço. Foi então que se criou no âmbito do MEC, uma secretaria e também diretrizes que abarcasse a Educação do Campo, e que zelasse pelo direito a uma educação digna aos sujeitos do campo.

Com a criação das diretrizes de base para a Educação do Campo, foi então instituído pela Resolução CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. No artigo 4 que:

O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

Tornando-se obrigatório que estes sujeitos recebam educação de qualidade em seu lugar de moradia, oferecendo metodologias que não visassem apenas a formação para o mercado de trabalho.

Com bases em estudos de Caldart (2012), percebe-se que uma grande conquista foi a criação do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), o PRONERA é um programa que oferecia cursos com embasados no que é discutido na base teórica da Educação do Campo.

Foi a partir da criação do PRONERA, que várias universidades começaram a oferecer cursos de formação de professores para atuar em assentamentos e movimentos sociais do campo, as licenciaturas em Educação do Campo com as suas distintas habilitações.

A coleção “Por Uma Educação do Campo” é uma importante coletânea, além dos vários eventos que traziam a Educação para o debate e foram construindo alicerces sólidos. As Conferências Nacionais pautavam a luta pelo direito a políticas públicas específicas para a população do campo dentre outras inúmeras reivindicações, tratando de problemas que assolam a educação do campo desde a falta de escolas, problemas na infraestrutura das escolas existentes, currículos que não estão de acordo com o campo.

Para Arroyo (2007):

Uma hipótese levantada com frequência é que nosso sistema escolar é urbano, apenas pensado no paradigma urbano. A formulação de políticas educativas e públicas, em geral, pensa na cidade e nos cidadãos urbanos como o protótipo de sujeitos de direitos. (ARROYO, 2007. p.158).

Após a conferência os grupos e movimentos conseguiram se organizar melhor para tratar da luta pelos direitos para educação do campo, a partir daí foram acontecendo encontros regionais e estaduais. Desta maneira foram criadas as leis de diretrizes e bases acerca da Educação do Campo e também foi se avançando nas normativas já existentes, como a Lei 9394/96 – LDB - estabelece que:

Art. 28. “Na oferta da 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 a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e as condições climáticas;

III- adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Na LDB ficou assim assegurada educação de qualidade para os camponeses com adequações para com suas particularidades, visando compreender as necessidades daquele povo. Mesmo com os avanços políticos e com seus direitos assegurados pela lei, a Educação do Campo ainda caminha com dificuldades, e ainda sofre com o descaso por parte dos governantes.

A realidade das escolas do campo, atualmente, dispõe de falta de recursos, professores sem formação adequada para o campo, um modelo metodológico urbano e o fechamento em massa de escolas do campo.

As classes multisseriadas também são uma realidade, geralmente se encontram em comunidades rurais, onde um professor leciona para várias turmas em uma única sala, precisando adaptar seu tempo para ensinar os conteúdos programados.

Para Hage (2011):

Em sua grande maioria, as escolas multisseriadas estão localizadas nas pequenas comunidades rurais, muito afastadas das sedes dos municípios, nas quais a população a ser atendida não atinge o contingente definido pelas secretarias de educação para formar uma turma por série. (HAGE, 2011. p.99).

A uma grande problemática acerca das classes multisseriadas, pois, torna-se perceptível que as classes multisséries demandam ainda mais do professor, sobrecarregando o profissional, que além de lidar com vários conteúdos, têm um aumento significativo em suas atividades extracurriculares.

Segundo Hage (2011) muitos dos professores que atuam nas classes multisséries não ficam muito tempo atuando, por ser muito mais complicado pensar em vários modelos pedagógicos para cada série e não existir formação adequada para essa dada realidade.

Desta maneira, é notório que o fracasso escolar em turmas multisséries fica mais evidente, ao se deparar com várias séries muitos professores se vêm obrigados a usar um modelo de ensino tradicional urbano, onde os alunos camponeses não se identificam, e não conseguem assimilar tais conteúdos, implicando então em um ensino mecânico.

De acordo com Hage (2011):

[...] “Como consequência, o conjunto de crenças, valores, símbolos e conhecimentos das populações do campo e seus padrões de referência e sociabilidade, que são construídos e reconstruídos nas relações sociais, no trabalho e nas redes de convivência de que participam, não são incorporados nas ações educativas das escolas multisseriadas. Isso contribui para o fracasso escolar das populações do campo, pois reforça uma compreensão universalizante de currículo, orientada por uma perspectiva homogeneizadora, que sobrevaloriza uma concepção urbanocêntrica de vida e de desenvolvimento e desvaloriza os saberes, os modos de vida, os valores e as concepções das populações do campo, diminuindo sua autoestima e descaracterizando suas identidades.” (HAGE, 2011. p.101).

Desta maneira, ser estudante do campo, e frequentar classes multisseriadas torna ainda maior o desafio para uma educação de qualidade para os camponeses, precisando ser repensado a oferta de cursos de formação inicial e continuada para professores que passam a atuar nas escolas do campo.

Geralmente as classes multisseriadas são em escolas que não atingem o número de alunos considerado suficiente pela secretaria de educação, sendo necessário agrupar essa quantidade de educandos em uma única turma.

O trabalho do professor que atua em classes multisseriadas tende a ser um trabalho mais complexo, se faz necessário pensar em uma prática

pedagógica que abarque as várias séries e conteúdos, aumentando a demanda para o docente, e muita das vezes não sendo compreendida pelos alunos.

Deixando evidente que as classes multiserriadas são maioria em escolas do campo, e que mesmo com todos os desafios oferecem sim educação de qualidade aos seus educandos, cabe aos governantes buscar melhoria na formação de professores para que assim haja um modelo de ensino que favoreça de melhor forma as classes multisséries.

A cidade de Amargosa-Ba dispõe de escolas do campo, que são divididas por núcleos, cada núcleo fica sob a responsabilidade de um diretor.

Segundo dados de Moura, Santos e Franco (2021):

[...] “Atualmente, estão em funcionamento no município 22 (vinte e duas) escolas localizadas no campo. Elas estão organizadas em 6(seis) Núcleos administrativos organizados considerando o espaço geográfico das escolas. Cada núcleo possui um diretor, um coordenador pedagógico e um secretário escolar. ” (MOURA, SANTOS, FRANCO, 2021. p.28).

Como em qualquer outro território de ensino, a Educação do Campo ainda enfrenta grandes desafios atualmente, mesmo com leis que asseguram melhorias para a Educação do Campo, alguns desafios do passado permanecem até hoje.

Como já citado, alguns dos desafios que assolam a Educação do Campo, são: modelo de ensino urbano, formação de professores. O modelo de ensino utilizado nas escolas do campo em sua maioria são modelos urbanos, que se baseiam em conteúdos programados por meio dos livros didáticos, que não se aproximam da realidade desses sujeitos.

Como destaca Molina (2011):

[...] “Ainda é muito arraigado nos gestores públicos o imaginário sobre a inferioridade do espaço rural, destinando a ele o que sobra no espaço urbano. Isto funciona não só com o mobiliário para as escolas do meio rural, mas também com os meios de transporte. Quanto aos educadores, eles não são concursados, mudam várias vezes de escola num mesmo ano letivo, têm baixa remuneração e suas condições de trabalho são extremamente precárias. (MOLINA, 2011. p.20)

A formação de professores é outro grande desafio para a realidade das escolas do campo, não há uma formação que diferencie o campo do urbano, com isso não há uma preparação para os professores que vão atuar no campo.

Arroyo (2007) destaca: "Nesta prática de serviços públicos e profissionais não teve sentido qualquer política de formação específica de educadoras e educadores do campo." (ARROYO, 2007. p.159).

As práticas pedagógicas na perspectiva da Educação do Campo

As escolas do campo, em sua maioria, não dispõem de práticas pedagógicas exclusivas para o campo, se faz necessário adaptações para que assim seja possível pensar em uma metodologia de ensino que contextualize com a realidade camponesa.

Para começar a discorrer sobre prática pedagógica é necessário compreendê-la, a prática pedagógica se baseia no trabalho do professor em sala de aula, onde o professor é o articulador, que desempenha seu papel para que assim consiga abarcar saberes e vivências dos seus educandos.

Segundo Freire (1996), "pensar certo coloca ao professor ou, mais amplamente, à escola, o dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária..." (FREIRE, 1996. p.15).

Para Freire é imprescindível respeitar e levar em conta os saberes dos educandos, não há como ensinar algum conteúdo sem trazer para o contexto dos sujeitos, sem entender suas vivências e as bagagens já adquiridas pelos mesmos.

Para que a prática educativa aconteça é preciso que os sujeitos se sintam abraçados e acolhidos, para que possam não apenas buscar escolaridade, mas sim buscar um conhecimento que seja significativo.

Desse modo Libâneo (2005) ressalta que:

[...] “a prática educativa é sempre a expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade. ... os objetivos e conteúdos da educação não são sempre idênticos e imutáveis, antes variam ao longo da história e são determinados conforme o desdobramento concreto das relações sociais, das formas econômicas da produção, das lutas sociais.” (LIBÂNEO, 2005. p.79).

Para que haja uma prática que seja verdadeiramente pedagógica é necessário compreender que o método de ensino não pode ser um método engessado, onde o professor é o único sujeito que detém o saber, mas sim perceber que todos trazem consigo uma bagagem carregada de aprendizado, pois, como Freire traz ensinar não é apenas transferir o conhecimento.

Freire (1996) diz que:

[...] “Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não a de transferir conhecimento.” (FREIRE, 1996. p.21).

Com base em abordagens freireanas, é possível perceber que para que haja uma boa prática o professor precisa antes de tudo ter um olhar humano e entender que cada sujeito tem sua singularidade e traz consigo vivências que são muito importantes para sua trajetória escolar.

A prática pedagógica não é algo imutável, não há apenas um modelo de prática a ser seguido, cada professor constrói sua prática buscando aperfeiçoá-la, para que a mesma não se prenda apenas aos livros didáticos, o professor precisa analisar sua prática a fim de conseguir melhorá-la.

Nesse sentido Zabala (2014) traz que, “provavelmente a melhoria de nossa atividade profissional, como todas as demais, passa pela análise do que fazemos, de nossa prática e do contraste com outras práticas.” (ZABALA, 2014. p.16).

A prática pedagógica precisa dar espaço para que os educandos consigam expressar suas ideias, e a partir disso começar a explicação do professor, entender o que os educandos entendem por tal conteúdo e com isso dá início ao que será apresentado para eles.

Ainda segundo Zabala (2014):

[...] “é indispensável que os meninos e meninas tenham a oportunidade de expressar suas próprias idéias e, a partir delas, convém potencializar as condições que lhes permitam revisar a fundo estas idéias e a ampliar as experiências com outras novas, fazendo com que se dêem conta, também, de suas limitações, situando-os em condição de modificá-las se for necessário, ao mesmo tempo que se buscam outras alternativas.” (ZABALA, 2014. p.124).

O professor tem papel fundamental para as práticas pedagógicas, não sendo ele o que sabe de tudo, mas o que conduz para que as coisas caminhem bem, o professor é aquele que instiga no educando o desejo de buscar conhecimento.

Como já foi dito o modelo de currículo para educação do campo, é o modelo trabalhado nas escolas urbanas, com isso as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores na maioria das vezes não se aproximam da realidade em que a escola está inserida.

A forma como os conteúdos são trabalhados em sala de aula, coopera bastante para o aprendizado dos sujeitos, é de suma importância entender o sujeito a partir de suas vivências no meio em que este está inserido.

Torna-se muito mais agradável trabalhar com uma metodologia que utiliza o cotidiano do aluno para explicar os conteúdos. Na disciplina de geografia, por exemplo, o aluno consegue assimilar sobre clima, relevo, vegetação, observando a partir destas condições em sua comunidade.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Um olhar sobre as práticas pedagógicas

Para haver resultados se faz necessário um olhar cuidadoso sobre o que será observado, assim como se deu esse processo, partindo da observação, se reconectando com o espaço que já é conhecido por mim, e refletindo a partir do olhar sob as mudanças deste espaço.

Observando as práticas pedagógicas e se atentando ao objetivo deste trabalho, foi possível perceber que nem tudo sai como esperamos, mas que é possível sim, se surpreender com algumas coisas. A partir de um mergulho em um ambiente que já tinha vivenciado em um outro tempo-espaço foi possível identificar processos, caminhos e rupturas a partir do olhar para com as práticas pedagógicas.

A partir da realidade da Escola Municipal Artur de Almeida Passos, e de seus respectivos educandos, é perceptível que a prática do professor é uma prática que pensa em seus educandos e se preocupa com suas particularidades, observando essa prática, percebi como há uma ligação com a abordagem freireana. Para Freire é necessário pensar os sujeitos a partir de suas vivências e do seu lugar.

Tendo como base Freire (1996), é necessário pensar o sujeito a partir do lugar de onde ele vem, é preciso conhecer suas especificidades para daí planejar o que irá ser trabalhado, reconhecer a realidade de vida para traçar um plano que compreenda as necessidades destes sujeitos.

Em vários momentos durante a observação fica evidente o cuidado que o professor tem, em está sempre buscando explicar os conteúdos com exemplos do cotidiano dos educandos para que assim se torne mais fácil o entendimento. Porém, ao ser questionado sobre o que seria educação contextualizada o professor responde que a “Educação contextualizada pra mim é aquela que o aluno consegue estabelecer uma relação entre a escola, os conteúdos que está sendo abordados na escola e levar pra sua realidade e utilizar na sua realidade.” (PROFESSOR CAIO, 2023). A educação

contextualizada vai para além do que aponta nosso interlocutor, para Hage (2011) é aquela que:

“Implica ouvir os sujeitos do campo e aprender com suas experiências de vida, trabalho, convivência e educação e permitir-lhes o acesso à informação, à ciência e às tecnologias, sem hierarquizar os conhecimentos, os valores e os ritmos de aprendizagem. Implica, também, realizar uma “escuta sensível” ao que os professores e estudantes vêm realizando no cotidiano da escola, destacando as atividades bem-sucedidas, valorizando as boas práticas educativas e refletindo sobre as experiências que não se efetivam adequadamente, para ressignificar, com eles, os sentidos de currículo, projeto pedagógico, educação, escola...” (HAGE, 2011. p.108)

Em outro momento quando questionamos se o professor recorda de alguma prática realizada com a turma, que ele considera uma prática contextualizada, ele responde da seguinte maneira: “Prática contextualizada, é porque fala muito de Educação do Campo, campo é (risos), rapaz agora não, pula ela, depois ela” “Bote aí, não recordo, realmente eu não recordo agora não.” (PROFESSOR CAIO, 2023).

A educação do campo como qualquer outra modalidade de ensino enfrenta grandes desafios, o dos principais é a formação de professores, onde estes educadores ainda estão inseridos em um modelo tradicional.

Segundo Molina (2014):

No contexto de proposições, tensões e realizações, a formação de educadores do campo tem se constituído em um conjunto de desafios e também de possibilidades. A princípio tem o compromisso de buscar caminhos para superar a tradição histórica da formação docente no que diz respeito à manutenção de dicotomias: teoria e prática, ênfase na técnica ou na formação geral, formação ampla ou formação específica, formar o professor ou o educador social, dentre outros. (MOLINA, 2014. p. 245).

Além disso existem outros desafios, como a metodologia de ensino que na maioria das vezes é uma metodologia para áreas urbanas. A locomoção tanto dos alunos quanto dos professores para conseguirem chegar até o ambiente escolar.

O nosso interlocutor também é oriundo do campo. Pensamos que a formação se dá desde a educação básica quando o sujeito do campo, se ver obrigado a deixar esse campo por busca de melhorias, por não ter um ensino que dialogue com a sua realidade, posteriormente se estende para a formação profissional, que também nega esse espaço. Assim, consideramos que a

perspectiva de Educação contextualizada do professor pode ser decorrente da falta de formação inicial e continuada que aborde a Educação do Campo e suas especificidades.

Fica evidente como a deficiência na formação, a falta de componentes que tratam sobre a Educação do Campo, implica muito nas práticas pedagógicas do professor, o mesmo fica sem subsídio para tratar de determinados conteúdos. O próprio interlocutor afirma que durante a sua formação ainda não havia componentes específicos para a área quando diz: “Não, também não porque fui da primeira turma da faculdade, e essas discussões ainda tava além né, a quem na realidade aqui da nossa região.” (PROFESSOR CAIO, 2023).

Como o professor trouxe na entrevista e por meio da observação fica assim explícito como a sua prática é humanizada, contudo, assim como ele deixou evidente em nossos diálogos, ainda existe toda uma questão do tradicionalismo presente no âmbito da escola, um modelo tradicional, que acaba interferindo na prática pedagógica, onde o professor acaba por manter o modelo tradicional e apenas repassando os conteúdos de forma engessada, tornando-se uma educação bancária. Segundo Freire (1987) educação bancária é “o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, não se verifica nem pode verificar-se esta superação.” (FREIRE, 1987. p.39)

Para elucidar melhor essa questão, quando questionado sobre sua prática, o nosso interlocutor diz:

“Pronto! Humanizada em certas partes, mas a escola ainda carrega ainda muito do tradicionalismo, e as vezes a gente é preciso por tá habituado a utilizar essa forma... mas humanizada sim, por que às vezes eu vejo a condição do aluno, vejo a situação dele, a realidade dele, e a gente acaba utilizando isso nas nossas práticas, mas a tradicional ainda segue um pouco, ainda tá enraizada nesse aspecto.” (PROFESSOR CAIO, 2023)

Durante as observações é perceptível que o interlocutor consegue trabalhar com um olhar humanizado, que busca sempre trazer as discussões a partir das falas dos educandos, com muito respeito, em determinados momentos trás o que os educandos consideram como “errado” para mostrar que não é por esse “erro” que este educando não está aprendendo. Em dado momento, os educandos ficaram com “medo” de responder de forma oral, por considerarem que suas respostas estavam erradas, e o professor sempre os encorajava. Isso

acontecia por estes educandos acreditarem que um erro seria algo muito grave ou de que seria motivo de riso para seus colegas. Para Freire (1996) é necessário compreender que:

“Aqui chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento.” (FREIRE, 1996. p.22).

Mesmo buscando trabalhar de forma humanizada, os modelos de práticas tradicionais ainda se faziam presente na sala de aula, isso fica evidente no período de observação, com a forma de avaliação, o jeito em que os alunos ficam organizados, e até mesmo a forma de revisão para as avaliações.

Durante o processo de observação, consegui perceber como a fala de Salomão Hage (2011) estava presente, quando ele diz:

"Os professores das escolas ou turmas multisseriadas enfrentam muitas dificuldades para organizar seu trabalho pedagógico em face do isolamento que vivenciam e do pouco preparo para lidar com a heterogeneidade de idades, séries e ritmos de aprendizagem, entre outras que se manifestam com muita intensidade nessas escolas ou turmas." (HAGE, 2011. p.100)

Essa realidade apresentada por Hage (2011) está presente na realidade das classes multisseriadas, que mesmo com a pouca quantidade de estudantes nas turmas, há uma sobrecarga de trabalho, identifiquei no momento da pesquisa que em diversos momentos o professor corrigia atividades durante a aplicação de avaliações.

Sobre o currículo, tanto na observação quanto na entrevista é notório e se faz presente o pensamento de Arroyo (2007), de que o sistema escolar do campo ainda é um sistema urbano, onde muitas das avaliações são elaboradas pela secretaria de educação e não pelo professor, que conhece de melhor forma a realidade dos alunos.

Durante a entrevista com a fala do professor fica evidente esta questão do currículo, quando o professor diz que:

[...] “Deve ser mudado muitas coisas, porque o ensino evoluiu e continuam utilizando um currículo tanto pra zona rural quanto pra zona urbana semelhante, e na realidade, a realidade dos alunos do campo

é diferente dos da cidade e esse currículo deveria ser desmembrado.”
(PROFESSOR CAIO, 2023).

Fica evidente como o currículo ainda é um desafio que atalha a Educação do Campo, isso fica visível não só pela fala do interlocutor, mas também durante as observações, quando o mesmo trazia em sua fala que a maioria das avaliações eram preparadas pela secretaria municipal de educação do município.

Para Silva (1996) o currículo é:

“É um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação. É também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e identidades sociais estão mutuamente implicados. O currículo corporifica relações sociais.” (SILVA, 1996. p.23).

Visando a importância do currículo no âmbito escolar, fica expresso como o currículo urbano utilizado nas escolas do campo, ainda segue sendo um grande impasse, de maneira geral, e também no município de Amargosa-Ba, foi possível perceber que mesmo o interlocutor tentando adaptar o currículo, não é algo fácil, e desta forma o currículo urbano ainda está vivo na escola do campo.

Não há um modelo de currículo pensado exclusivamente para o campo, levanto em conta as singularidades dos educandos, observando o espaço em que vivem, suas vivências em comunidade, currículo este que seria de direito para estas escolas do campo.

Para Molina (2011) é necessário aprofundar-se e compreender o modo de vida no campo e suas especificidades, tornando importante assim pensar no currículo, levando em conta estas vivências, enfatizando que:

“A Educação do Campo compreende os processos culturais; as estratégias de socialização; as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo, em suas lutas cotidianas para manterem essa identidade, como elementos essenciais de seu processo formativo.”
(MOLINA, 2011. p.188).

Mesmo com os grandes avanços para a Educação do Campo, fica evidente que ainda há um grande descaso para com a mesma, mesmo com todos os direitos assegurados por lei, os governantes ainda não seguem à risca com o que deve ser oferecido de fato para os povos camponeses.

É importante destacar que ao observar e ao entrevistar nosso interlocutor, nota-se que existem pontos e contrapontos, os instrumentos se complementam, conseguimos perceber e fazer pontes entre as entrevistas e o momento de observação em campo. Durante a entrevista ficou evidente um certo desconforto do entrevistado, diferente do momento das aulas, momento em que o professor se sentia mais à vontade. A realização da entrevista no próprio ambiente escolar pode ter sido um dos motivos desse desconforto, pois ali estava cercado de olhares e pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que as práticas pedagógicas da Escola Municipal Artur de Almeida Passos, a partir da pesquisa realizada em uma turma, não acontecem de forma contextualizada e/ou vinculada a educação do campo, em função de inúmeros fatores que já dialogamos nos nossos resultados, mas o mais essencial é destacar a deficiência na formação de professores para atuarem nas escolas do campo.

Percebe-se que o modelo tradicional urbano está enraizado nas escolas do campo e nas práticas pedagógicas, inviabilizando uma prática que dialogue com as especificidades da comunidade.

Considerando os objetivos deste trabalho, vale salientar que por meio dos instrumentos metodológicos, ficou expresso que as práticas pedagógicas da Escola Municipal Artur de Almeida Passos, não dialogam com a comunidade do Tabuleiro da Lagoa Queimada.

Isso foi percebido durante as observações e entrevista, onde o nosso interlocutor não consegue aproximar-se da realidade da comunidade, isso porque o mesmo apenas ministra as aulas e retorna logo após para sua residência, não tendo oportunidade de observar e perceber aspectos da comunidade que poderiam ser utilizados em suas práticas pedagógicas.

O nosso interlocutor deixa claro em sua fala que a comunidade não busca se aproximar da escola, participando juntamente com a escola apenas das reuniões de pais e professores, no mais não há uma dinâmica que envolva escola e comunidade.

Analisando as práticas pedagógicas observadas durante a realização da pesquisa, fica evidente que ainda não são práticas contextualizadas a luz da Educação do Campo, isso devido ao currículo urbano utilizado na escola, e também pela falta de formação de professores, deixando claro que o nosso interlocutor não é o responsável por essa questão, isso ocorre pela deficiência de componentes que tratem sobre educação do campo durante sua trajetória acadêmica.

Na pesquisa realizada, foi possível identificar que mesmo sem esse diálogo escola e comunidade, o professor não residindo no local onde a escola está inserida, e não tendo contato com a comunidade, é possível ver o olhar humano para com seus alunos, a preocupação de utilizar na sua prática as vivências e partir do que seus alunos entendem por tal conceito, conteúdo, termo, palavra e etc.

É importante pontuar que essa não é a realidade ideal para a Educação do Campo, a presença de professores que são camponeses atuando nas escolas e que trabalhem com exemplos dos próprios educandos, construindo diálogo com a comunidade é o projeto indispensável para mudar a realidade atual.

Fica evidente durante o processo que as práticas de anos atrás que eram utilizadas durante a minha trajetória escolar, ainda estão enraizadas no ambiente escolar, não são utilizadas práticas que busquem dialogar com a comunidade e nem que utilize elementos da comunidade em conteúdos programados das disciplinas.

Mesmo com os desafios que ainda assolam a Educação do Campo, como a precarização das escolas e seu fechamento, o currículo urbano, falta de formação adequada para os professores, é perceptível os avanços, o desejo de mudança, a luta dos profissionais por melhorias, e é importante pontuar que precisamos avançar muito. É direito dos educandos ocuparem um espaço que é deles, e é aprendendo neste espaço que o povo do campo pode sim, viver dignamente no território camponês, lutando pelo direito de ter uma educação de qualidade, digna, contextualizada.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES (AS) DO CAMPO**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 26 de Mar.de 2023

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo**. 29ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu-MG. Anais 2006. Disponível em:<<http://www.anped.org.br/reunioes/29ra/trabalhos/trabalho/GT06-1780--Int.pdf>> Acesso em: 17 de Nov. de 2022.

BRANDÃO, CARLOS RODRIGUES. **Reflexões sobre como fazer trabalho de campo**. SOCIEDADE E CULTURA, V. 10, N. 1, Jan/jun. 2007, P. 11-27

CNE. Resolução CNE/CEB 1/2002. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1, p. 32.

CALDART, R., PEREIRA, I. B., ALETEJANO, P., FRIGOTTO, G (ORGS). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012 Disponível em: < <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>>

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64 mar/jun. 2009

CUNHA, Maria Amália de Almeida. **A Relação Família- Escola Rural do Campo: os desafios de um objeto em construção**. Temo. In: AGUIAR, Márcia Angela da S (org.). Educação e diversidade: estudos e pesquisas. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed., 2009. V. 1, p. 225.

Educação do Campo: identidade e políticas públicas/ Edgar Jorge Kollinhg, Paulo Ricardo Cerioli, osfs e Roseli Salete Caldart (organizadores), Brasília, D: articulação nacional **Por Uma Educação do Campo**, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In ARROYO, Miguel. CALDART, Roseli Salete. MOLINA, Mônica Castagna. (Org.) **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GERHARDT, Tatiana Engel. SILVEIRA, Denise. **Métodos de pesquisa**; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4a edição. São Paulo: Atlas, 2002.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma escola do campo de qualidade social; transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino**. Em *Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr. 2011

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2005.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001

MOLINA, Mônica C., ROCHA, Maria Isabel Antunes. **EDUCAÇÃO DO CAMPO: HISTÓRIA, PRÁTICAS E DESAFIOS NO ÂMBITO DAS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES – REFLEXÕES SOBRE O PRONERA E O PROCAMPO**. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, Jul./Dez.2014 <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>

MOLINA, Mônica Castagna. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 1-177, abr. 2011.

MOLINA, Mônica C., **Possibilidades e limites de transformações das escolas do campo**: reflexões suscitadas pela Licenciatura em Educação do Campo – UFMG. IN: IN: Educação do Campo – Desafios para a formação de professores. 2ª. ed. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo;1).

MOURA, Terciana Vidal; SANTOS, Fábio Josué Souza dos; FRANCO, Maria Joselma do Nascimento. **Classes multisseriadas: reinvenção e qualidade das escolas do campo**. Curitiba: CRV, 2021. 258 p.

NORMATIVAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO Disponível em:

< <file:///C:/Users/ESCOLA02/Downloads/educacaonocampo.pdf> > . Acesso em: 10 de Mai de 2023.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira.** Disponível em: < <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/educacao-no-campo/a-concepcao-de-educacao-do-campo-no-cenario-das.pdf> > Acesso em: 22 de Out. 2022.

PTDS_Territorio_Vale_do_Jiquirica. Disponível em: < https://www.seplan.ba.gov.br/wpcontent/uploads/PTDS_Territorio_Vale_do_Jiquirica.pdf >. Acesso em: 10 de Mai de 2023.

QUEIROZ, L. R. S. **Educação musical e cultura: singularidade e pluralidade cultural no ensino e aprendizagem da música.** Revista da Abem, Porto Alegre, n. 10, p. 35, 2004.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidades terminais: as transformações na política da pedagogia e na pedagogia da política.** Vozes. 1996

TRECHO DA MUSICA: **Voltando a Minha Terra.** Canção de Mastruz com Leite. Compositor: Severino Feitosa disponível em: < <https://www.letras.mus.br/mastruz-com-leite/voltando-a-minha-terra/> >

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar;** tradução: Ernani F. da F.Rosa ; revisão técnica: Nalú Farenzena. – Porto Alegre: Penso, 2014.

APÊNDICES**Apêndice 1:**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – AMARGOSA
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Amargosa - BA, março de 2023

Senhor (a) Gestor (a),

Eu Adrielly Pereira dos Santos estudante matriculada no Curso de Licenciatura em Pedagogia, do Centro de Formação de Professores, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia convido a V.Sa. para colaborar com a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso intitulada Um estudo sobre as práticas pedagógicas na Escola Municipal Artur de Almeida Passos

Um dos objetivos da Universidade é o de promover o constante crescimento de seus estudantes, sendo os momentos de aproximação com a realidade para o desenvolvimento de pesquisa nos ambientes escolares, não escolares e de gestão de extrema relevância para a articulação entre os conteúdos teóricos, a prática pedagógica e as atividades de pesquisa.

Agradeço antecipadamente por essa importante contribuição à formação inicial dos futuros professores formandos nesta Universidade.

Atenciosamente

Adrielly Pereira dos Santos

Luana Patrícia Costa Silva

Prof.^a orientadora de TCC

Apêndice 2:

**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO INSTITUCIONAL**

Prezado (a) Senhor (a):

Solicito sua participação voluntária na pesquisa intitulada: Um estudo sobre as práticas pedagógicas na Escola Municipal Artur de Almeida Passos, de minha responsabilidade, Adrielly Pereira dos Santos, graduando(a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa - Bahia. Este projeto tem como objetivo identificar se as práticas pedagógicas da Escola Municipal Artur de Almeida Passos acontecem de forma contextualizada com a dinâmica da comunidade camponesa Tabuleiro da Lagoa Queimada. O(s) procedimento(s) adotado(s) ser(ão) através de observação e entrevista.

A qualquer momento, os colaboradores poderão solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá desistir de sua participação. Eu estarei apta a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa ou não.

Informo que os dados obtidos nesta pesquisa poderão servir para subsidiar outros estudos, serão utilizados na publicação de artigos científicos, contudo, como responsável por este estudo, comprometo-me em manter sigilo de todos os seus dados pessoais.

A participação será voluntária, não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Autorização Institucional

Eu, Nilzete Brito Soares, responsável pela instituição, declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta Instituição. Sei que a qualquer momento posso revogar esta autorização, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaro, também, que não recebi ou receberei qualquer tipo de pagamento por esta autorização bem como os participantes também não receberão qualquer tipo de pagamento.

Amargosa - Bahia, abril de 2023.

Nilzete Brito Soares
Responsável Institucional

Adrielly Pereira dos Santos
Graduando (a)

Apêndice 3:

**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES – CFP
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO, LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezados(as):

Solicito sua participação voluntária na pesquisa intitulada: Um estudo sobre as práticas pedagógicas na Escola Municipal Artur de Almeida Passos de minha responsabilidade, Adrielly Pereira dos Santos, graduando(a) da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), do Centro de Formação de professores (CFP) Amargosa - Bahia. Este projeto tem como objetivo identificar se as práticas pedagógicas da Escola Municipal Artur de Almeida Passos acontecem de forma contextualizada com a dinâmica da comunidade camponesa Tabuleiro da Lagoa Queimada. O(s) procedimento(s) adotado(s) ser(ão) através de observação e entrevista.

A qualquer momento, os colaboradores poderão solicitar esclarecimentos sobre o trabalho que está sendo realizado e, sem qualquer tipo de cobrança, poderá desistir de sua participação. Eu estarei apta a esclarecer estes pontos e, em caso de necessidade, dar indicações para contornar qualquer mal-estar que possa surgir em decorrência da pesquisa ou não.

Informo que os dados obtidos nesta pesquisa poderão servir para subsidiar outros estudos, serão utilizados na publicação de artigos científicos, contudo, como responsável por este estudo comprometo-me em manter sigilo de todos os seus dados pessoais. A participação será voluntária, não forneceremos por ela qualquer tipo de pagamento.

Pesquisadora Responsável

Nome: Adrielly Pereira dos Santos

Endereço: Tabuleiro da Lagoa Queimada

Endereço Eletrônico: eudrika96@icloud.com

Telefone: (75) 99883-5393

Instituição Responsável

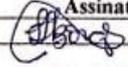
Centro de Formação de Professores/UFRB

Endereço: Avenida Nestor de Melo Pita, 535. Centro

Amargosa - Bahia, Abril de 2023.

Adrielly Pereira dos Santos
Graduando(a)

Nós, abaixo relacionados, declaramos que fomos informados dos objetivos da pesquisa, concordamos em participar voluntariamente da mesma. Sabemos que a qualquer momento podemos revogar este Aceite e desistimos de nossa participação, sem a necessidade de prestar qualquer informação adicional. Declaramos, também, que não recebemos ou receberemos qualquer tipo de pagamento por esta participação voluntária.

Nome do entrevistado/responsável	Assinatura
<u>Luciana Borges</u>	

Apêndice 4:**ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM O PROFESSOR****1ª seção:**

Formação:

Idade:

Tempo de atuação na Escola Municipal Artur de Almeida Passos:

Turma:

Reside em zona urbana ou zona rural:

Onde nasceu:

Aqui na cidade de Amargosa?

2ª seção:

1. Como você analisa sua prática pedagógica?
2. Você acha que sua prática é uma prática humanizada, uma prática tradicional, como você vê sua prática?
3. O que você considera uma educação contextualizada?
4. Sobre o currículo da Escola Artur, quais suas considerações?
5. Ensinar em uma escola do campo: Fale um pouco sobre.
6. Na sua formação, você cursou algum componente que desse suporte para atuar na Educação do Campo? Se sim, qual? Se não, participou de algum projeto?
7. Como você analisa as turmas multisseriadas?
8. Como você analisa a participação da escola junto à comunidade? Como você analisa a participação da comunidade junto a escola?
9. Você recorda de alguma prática que aconteceu aqui que você considera uma prática contextualizada?
10. Espaço para alguma consideração importante, relevante, necessária

Apêndice 5:**Diário de Campo**

As observações ocorreram na turma do 4º e 5º ano, ministrada pelo professor Caio, a turma é composta por 13 alunos, sendo 5 meninas e 8 meninos, o 4º ano é formado por 5 alunos e o 5º ano formado por 8 alunos.

1º dia - 28/03/2023 (terça-feira):

No primeiro dia de observação, todos os 13 alunos estavam na aula, a aula começa por volta das 07:40h, no primeiro momento o professor começou corrigindo uma revisão que estava no quadro, tratava-se de uma revisão de matemática, cujo conteúdo era: Algarismos, ordem, valor posicional, decomposição de números, escrita por extenso, e operações matemáticas (adição e subtração).

Logo após a correção da revisão foi aplicado um "mini teste", não era o mesmo para as duas turmas, cada turma tinha sua avaliação, o professor entregou o mini teste para cada aluno, e assim foi fazendo a leitura em voz alta para que cada aluno pudesse compreender o que se pedia em cada questão.

Os alunos foram respondendo as questões e a cada nova dúvida eles iam perguntando e pedindo o auxílio do professor, a aplicação do mini teste ocorreu na primeira parte da prova e se encerrou antes das 10:00h, conforme cada aluno ia terminando, o professor pedia que aguardasse em sua carteira, assim que todos terminaram aconteceu o horário do lanche.

Após a pausa para o lanche, o professor retomou o conteúdo de ciências que tratava sobre os movimentos da terra, movimentos da lua, a duração de cada um e o que ocorria por meio deles. Houve uma explicação do conteúdo por meio do professor e aos poucos os alunos iam lembrando e comentando o que sabiam sobre o assunto. Diante disso, o professor escreveu no quadro um exercício sobre o assunto trabalhado, e assim os alunos copiaram no caderno, e seria respondido em casa.

Alguns alunos não conseguiram terminar de copiar a atividade para casa, porque o transporte chegou para buscá-los, assim o professor permitiu que eles terminassem de copiar no outro dia assim que chegassem.

Observando a aula pude perceber que o professor utilizou exemplos do cotidiano para que os alunos pudessem compreender melhor os assuntos, no primeiro momento da aula na revisão de matemática ele utilizou um exemplo da ação da compra de algum produto, quando compramos algo que buscamos dividir o valor pago por esse produto, o vendedor sempre pergunta em quantas parcelas queremos dividir e nisso o professor conseguiu conciliar com o termo parcela da operação matemática de adição.

Foi notório que quando o professor utilizou esse exemplo os alunos conseguiram compreender e logo relembrar o nome do termo da operação matemática.

No segundo momento da aula quando o professor explicava sobre os movimentos da terra e os movimentos da lua, ele questionou aos alunos e buscou os saberes das suas vivências, ele buscou para que os alunos trouxessem o que sabiam sobre os costumes tradicionais sobre as fases da lua, neste momento os alunos trouxeram vivências do âmbito familiar sobre as fases da lua e plantação e também sobre superstições de não cortar o cabelo em determinadas fases da lua.

Neste sentido, eu consegui perceber como esse momento me fez lembrar que Freire traz sobre como é importante respeitar os saberes e as vivências do sujeito, e o professor fez isso de maneira leve e tornou assim muito mais fácil a interpretação do conteúdo para os alunos.

O professor teve uma prática bem humanizada nesse primeiro dia de aula, e até no momento que os alunos erravam, ele sempre pontuava que iria trabalhar no erro desses alunos para que assim eles não errassem mais, mesmo nos momentos de distração da turma o professor conseguia ser rígido, mas ao mesmo tempo ser humano e ter uma posição paciente.

2º dia - 29/03/2023 (quarta-feira):

No segundo dia, todos os 13 alunos estavam presentes, a aula teve início por volta das 07:45h, o professor começou modificando a data no quadro, e lembrando o mês e ano em que estamos, e porque março é o mês 3, mostrando no calendário que isso acontece porque março é o terceiro mês do ano. Logo após, os alunos que não conseguiram terminar de copiar a atividade de casa, deram segmento a mesma. Enquanto os alunos terminavam de copiar a atividade, o professor lançava a lista de presença da aula passada no sistema escolar, e também corrigia algumas avaliações da aula anterior.

Após terminar o professor começou a correção da atividade para casa, e com isso após algumas falas de alguns alunos, o professor explicou que todos tinham o direito de responder às questões da atividade e que não se tratava de uma competição, pois todos estavam ali para participar.

Ao longo da correção da atividade os alunos conseguiam fazer uma ligação do conteúdo de ciências com conteúdos de outras disciplinas, e assim a discussão foi acontecendo até o término da correção. O professor olhou todos os cadernos e avaliou todos.

Alguns alunos iam comentando sobre alguns assuntos e a partir disso o professor usava a fala dos alunos para gerar discussões sobre os conteúdos que os alunos abordavam, e sempre utilizava exemplos do cotidiano.

O mini teste de ciências foi aplicado e como na aula anterior o professor entregava e ia lendo por partes, para que cada aluno conseguisse compreender o que cada questão pedia, o mini teste foi sendo respondido até chegar o horário do lanche, como os alunos não havia terminado ainda, eles saíram para lanchar e quando voltassem terminaria de responder a avaliação.

O horário do lanche acabou, e os alunos voltaram para sala e continuaram a responder o mini teste, após determinado tempo todos concluíram suas avaliações e então deu-se início a revisão de história.

Para a revisão de história, o professor optou por uma revisão oral, um bate papo como ele mesmo afirmou, ele instiga os alunos e com base nisso eles iam lembrando dos assuntos já trabalhados. A discussão foi acontecendo e os alunos trazendo os conhecimentos adquiridos, o final da aula se aproximava e o

professor orientou para que todos os alunos guardassem o material, a aula terminou às 11:30h.

Enquanto o professor corrigia as avaliações na sala de aula, eu conseguia recordar das contribuições de Hage, que traz que geralmente nas classes multisseriadas a uma sobrecarga de trabalho para o professor, e isso ficou evidente neste momento da aula, onde o professor comentou também que estava com várias avaliações da turma em casa que ainda precisavam ser corrigidas.

3º dia - 30/03/2023 (quinta-feira):

No terceiro dia estavam 12 alunos, a aula teve início às 07:50h, o professor iniciou colocando a data no quadro e mostrando no calendário, a data, o dia e o mês, logo após ele explicou o que aconteceria ao decorrer da aula.

Relembrou da revisão do dia anterior e comentou um pouco sobre a mesma, durante a revisão um dos alunos fez um comentário de que o mini teste estaria difícil porque ele era “burro”, a partir deste comentário o professor explicou que não existe ninguém “burro”, que é necessário quebrar esses rótulos, que cada aluno aprende ao seu tempo, após esta discussão o professor finalizou seu comentário sobre a revisão.

Foi aplicado o mini teste de história, e o professor pediu para que os alunos se atentassem o cabeçalho, pois, substantivo próprio começa com letra maiúscula, o professor foi fazendo a leitura do mini teste por partes. Enquanto os alunos realizavam o mini teste, o professor aproveitou o tempo para correção de outros mini testes, e também para lançar algumas pautas no sistema escolar.

A atividade teve seu término antes do horário do lanche, o professor então começou a revisão do mini teste de geografia que aconteceria no outro dia. Foi utilizado uma representação do mapa mundi em tamanho maior e também o livro didático, o professor disse para os alunos que a avaliação não tinha sido elaborada por ele, foi feita uma comparação entre o mapa mundi maior e o que estava no livro didático, logo após chegou o horário do lanche.

Após o intervalo o professor continuou a revisão de geografia, falando sobre os continentes e em qual continente o Brasil está localizado, explicou

sobre paralelos e meridianos, longitude e latitude, o professor passou uma atividade para casa. Antes do final da aula, o professor chamou alguns alunos para irem ao quadro localizar alguns países, e dizer em que continente aquele país está localizado. O professor deixou evidente que primeiro era preciso reconhecer o nosso espaço, nosso país.

Com isso, o professor avisou aos alunos que ele não daria aula na sexta-feira, pois, passaria por uma consulta médica em Salvador, avisou também que o sábado seria letivo, mas que também não haveria aula, por não ter condições de voltar a tempo da consulta, os alunos começaram a arrumar seus materiais e a aula teve fim por volta das 11:30h.

Quando o professor avisou que a prova não foi elaborada por ele foi possível recordar o que Arroyo (2007) traz, de que o sistema escolar é urbano, é pensado a partir de questões urbanas, foi perceptível que mesmo para os sujeitos camponeses as avaliações eram em partes elaboradas por pessoas da zona urbana, que não tem proximidade com a realidade dos alunos.

4º dia - 03/04/2023 (segunda-feira):

No quarto dia estavam presentes 12 alunos, a aula teve início às 07:45h, o professor iniciou como de costume falando sobre a data e mostrando que agora se tratava de um novo mês, explicou que agora estamos no mês de abril, o quarto mês do ano.

O professor comentou sobre o dia 02 de abril, Dia Mundial de Conscientização do Autismo, para começar a explicação o professor perguntou aos alunos o que eles sabiam sobre o autismo, e os alunos disseram que era uma doença, a partir da fala dos alunos o professor explicou que o Autismo não era uma doença e sim uma condição, a explicação foi de forma clara, e com isso os alunos falavam sobre as pessoas que eles conheciam que eram autistas. O professor utilizou como exemplo seu sobrinho que é autista, e trouxe algumas características que a condição pode apresentar.

O professor explicou para os alunos que o mini teste de Geografia era interligado com Educação do Campo, se tratando de uma avaliação interdisciplinar. O mini teste foi aplicado, e o professor foi lendo por partes, a

avaliação continha questões sobre Educação do Campo que tratava sobre Movimentos Sociais, e questões sobre os povos do campo e as mudanças no campo.

Durante a realização da avaliação, o professor corrigia as avaliações anteriores, os alunos terminaram a avaliação antes do intervalo. O professor distribuiu livros didáticos e começou a revisar conteúdos de Ciências. Os alunos saíram para o lanche.

Ao retornarem o professor lembrou dos conteúdos já trabalhados, sobre as doenças que podem ser acometidas pela alimentação, aconteceu uma leitura coletiva, após cada aluno ler o professor explicava sobre, a leitura foi sobre doenças acometidas pela alimentação e técnicas de conservação dos alimentos e prazo de validade, o professor utilizou exemplos do cotidiano e das vivências dos avós dos alunos, ao explicar sobre o processo de defumação, foi realizada uma atividade do livro didático, enquanto os alunos realizavam a atividade o professor anotou no quadro as páginas para serem estudadas e a atividade para casa que também era do livro didático.

O professor pediu para que os alunos guardassem o material e a aula foi finalizada por volta das 11:35h.

5º dia - 04/04/2023 (terça-feira):

Antes da aula começar os alunos interagiram bastante comigo, perguntavam curiosos sobre mim e o porquê de eu estar ali. A aula teve início às 07:40h, estavam presentes 11 alunos.

O professor começou com o calendário, mudando a data, e reafirmando o mês e ano em estamos, ao trabalhar o calendário ele lembrou sobre os Algarismos. Foi feita a correção da atividade para casa.

O professor iniciou a aula de matemática, trabalhou sobre os sinais matemáticos (adição e subtração), falou que revisaria este conteúdo para a partir disso começar a explicação sobre situações problemas.

Passou atividade para aula sobre operações matemáticas e sobre o nome dos termos de cada operação, e sobre situações problemas, os alunos iam

realizando a atividade e o professor passou olhando e dando visto nos cadernos. Com isso, chegou o horário do lanche.

Retornando do intervalo, o professor iniciou a aula de Língua Portuguesa, foi montado o projetor para trabalhar o conteúdo, e revisou sobre o gênero textual "notícia", mostrou uma notícia no projetor explicou como está dividida as partes da notícia.

Ainda utilizando o projetor, o professor utilizou um pequeno texto para explicar sobre o que é necessário para compor uma notícia, durante essa explicação um aluno dormiu, e então o professor chamou a atenção do mesmo, o professor continuou a explicação e falou sobre a estrutura de um texto e sua divisão por parágrafos.

Foi realizada uma atividade de forma oral na aula, nesta atividade apareceu a palavra "assédio" e um aluno questionou o professor sobre a palavra, o professor perguntou o que ele entendia sobre a palavra, e a partir daí explicou o que se tratava de assédio.

Alguns alunos não terminaram a atividade de matemática e o professor pediu para que terminassem em casa, e também passou para casa algumas questões sobre o gênero textual "notícia". A aula teve fim por volta das 11:30h.