



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, APLICADAS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

ZENAIDE LUCAS BEZERRA

**ANÁLISE SOCIOESPACIAL, POLÍTICA E PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA
MUNICIPAL DA COMUNIDADE JUCURÍ, ZONA RURAL DE MOSSORÓ/RN**

MOSSORÓ/RN

2022

ZENAIDE LUCAS BEZERRA

**ANÁLISE SOCIOESPACIAL, POLÍTICA E PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA
MUNICIPAL DA COMUNIDADE JUCURÍ, ZONA RURAL DE MOSSORÓ/RN**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semi-Árido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo com habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Orientador: Prof. Dr. José Erimar dos Santos

MOSSORÓ/RN

2022

© Todos os direitos estão reservados a Universidade Federal Rural do Semi-Árido. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do (a) autor (a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. O conteúdo desta obra tomar-se-á de domínio público após a data de defesa e homologação da sua respectiva ata. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu (a) respectivo (a) autor (a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

B574a Bezerra, Zenaide Lucas Bezerra.
ANÁLISE SOCIOESPACIAL, POLÍTICA E PEDAGÓGICA DE
UMA ESCOLA MUNICIPAL DA COMUNIDADE JUCURÍ, ZONA
RURAL DE MOSSORÓ/RN / Zenaide Lucas Bezerra
Bezerra. - 2022.
73 f. : il.

Orientador: José Erimar dos Santos Santos.
Monografia (graduação) - Universidade Federal
Rural do Semi-árido, Curso de Educação do Campo,
2022.

1. Educação do Campo. 2. Escola. 3. Povos do
Campo. 4. Aprendizagem. I. Santos, José Erimar
dos Santos, orient. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada por sistema gerador automático em conformidade
com AACR2 e os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Biblioteca Campus Mossoró / Setor de Informação e Referência
Bibliotecária: Keina Cristina Santos Sousa e Silva
CRB: 15/120

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC's) foi desenvolvido pelo Instituto de Ciências Matemáticas e de Computação da Universidade de São Paulo (USP) e gentilmente cedido para o Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (SISBI-UFERSA), sendo customizado pela Superintendência de Tecnologia da Informação e Comunicação (SUTIC) sob orientação dos bibliotecários da instituição para ser adaptado às necessidades dos alunos dos Cursos de Graduação e Programas de Pós-Graduação da Universidade.

ZENAIDE LUCAS BEZERRA

**ANÁLISE SOCIOESPACIAL, POLÍTICA E PEDAGÓGICA DE UMA ESCOLA
MUNICIPAL DA COMUNIDADE JUCURÍ, ZONA RURAL DE MOSSORÓ/RN**

Monografia apresentada à Universidade Federal Rural do Semiárido como requisito para obtenção do título de Licenciada em Educação do Campo com habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

Defendida em: 25 de Abril de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. José Erimar dos Santos (UFERSA)
Presidente

Prof. Dr. Emerson Augusto de Medeiros (UFERSA)
Membro Examinador

Profa. Dra. Ady Canário de Souza Estevão (UFERSA)
Membro Examinadora

*Dedico este trabalho ao meu Pai Francisco (**in memorian**), com todo amor, gratidão e saudades. Infelizmente, o senhor não pode viver para presenciar este momento, de ver um dos seus seis filhos formar-se. Mas está presente em meu ser e foi em muitos momentos uma força que busquei para seguir adiante.*

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a DEUS pela minha existência, por abençoar meus caminhos, me oportunizando a realização dessa conquista.

Agradeço aos meus pais, Francisco, conhecido como Chico de Homin (*In memorian*) e Francisca Rosa, os pilares da minha formação como ser humano, homem e mulher do campo, não alfabetizados, mas que sempre fizeram questão que seus filhos frequentassem à escola.

À minha família pelo apoio incondicional, pelas vezes que me estendeu a mão, por todo amor e paciência que me dedicou ao longo desse processo.

Agradeço ao meu esposo Agripino Carlos pela paciência, pela motivação, pelo apoio, por sempre estar presente em cada momento, por entender a minha ausência em momentos dedicados às aulas e aos estudos, por caminhar comigo segurando minha mão ao longo do caminho e por acreditar que eu seria capaz de chegar até aqui.

Agradeço ao meu Orientador Erimar Santos, por compartilhar comigo seus conhecimentos, pelo desafio de orientar um tema tão importante, pelo tempo dedicado, pela sensibilidade e paciência. Agradeço por trilhar esse longo caminho comigo e, sobretudo, por acreditar no meu trabalho.

Agradeço à Banca Examinadora nas pessoas do professor Emerson Medeiros e da professora Ady Canário pela disponibilidade de participarem deste momento, por dedicarem tempo para analisar e contribuírem com este trabalho.

Aos docentes da LEDOC, por todos os momentos e conhecimentos compartilhados. Cada um, com seu jeito peculiar, muito me ensinaram. Foi uma honra conhecê-los, que Deus abençoe à cada um de vocês.

A todos que fazem a Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, escola esta que fez parte da minha infância, adolescência e da minha fase adulta, minha gratidão pela receptividade, por abrir-se para mim em todos os momentos que precisei, em especial, aos professores e estudantes que contribuíram significativamente com este trabalho.

Agradeço aos meus colegas e amigos que pude conquistar nesse processo e que dividiram comigo os melhores e os piores momentos; sou grata pelo conhecimento trocado e pelas experiências vivenciadas junto a vocês.

Por fim, aos amigos de sempre agradeço a paciência para com os momentos de ausência ou de desabafo; agradeço todo o apoio e afeto.

[...] à escola, o dever de não só respeitar os saberes dos educandos, sobretudo os das classes populares [...].

Freire (1996)

RESUMO

A Educação do Campo, como uma política pública, surge apartir dos movimentos sociais dos trabalhadores sem terra, que trouxeram consigo a defesa dos povos do campo na luta pela reforma agrária, surgindo assim, os principais movimentos sociais, cuja bandeira de luta transcendia o direito à terra e melhores condições de trabalho. Essas ações coletivas visavam também uma educação específica, contextualizada com a vida, com o conhecimento e a cultura dos seus sujeitos. Nesse sentido, essa monografia traz como tema principal a escola do campo, objetivando analisar a realidade socioespacial de uma escola situada na zona rural de Mossoró-RN, bem como as políticas públicas a ela relacionadas e as propostas pedagógicas direcionadas aos estudantes do campo. O presente estudo traz como problemática: como se apresentam as escolas do campo em sua realidade socioespacial? Quais as políticas públicas e propostas pedagógicas direcionadas para estudantes do campo? Destacando como objetivos específicos a) identificar as organizações que marcaram o surgimento das políticas públicas para a Educação do Campo; b) compreender como se dá a dinâmica da escola do campo na atualidade investigando a implementação destas políticas no referido espaço, bem como c) interpretar a existência ou não de práticas pedagógicas condizentes com a realidade desses sujeitos. A pesquisa é de natureza qualitativa, tendo como locus de estudo a Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto e seus sujeitos, estudantes e professores. Utilizaram-se como instrumentos de coleta de dados a aplicação de questionários, além de pesquisa bibliográfica e pesquisa documental. Também realizadas observações diretas e registros fotográficos da escola pesquisada. Como resultados identificamos que, assim como em outros lugares, a educação no espaço rural tem muito a progredir dada a ausência de políticas públicas e também de práticas pedagógicas voltadas à realidade do campo. Na escola pesquisada, é notória essa lacuna no que tange às políticas públicas voltadas para o desenvolvimento educacional dos sujeitos do campo. Assim sendo, esta escrita vislumbra novos caminhos e investimentos a serem realizados pelo poder público para melhorar a Educação no/do Campo, em especial a escola investigada nesta pesquisa, como o aprimoramento da sua estrutura física, iluminação apropriada, circulação de ar adequada, carteiras, além de materiais e propostas pedagógicas que dinamizem o ensino-aprendizagem neste espaço educacional.

Palavras-chave: Educação do Campo; Escola; Povos do Campo; Aprendizagem.

ABSTRACT

Rural Education, as a public policy, arises from the social movements of landless workers, which defend rural people in the struggle for agrarian reform, thus emerging the main social movements, whose banner of struggle transcended the right for land and better working conditions. Those collective actions also aim at a specific education, contextualized with the life, knowledge and culture of its subjects. In that sense, this monograph has the rural school as its main theme, aiming to analyze the socio-spatial reality of a school located in the rural area of Mossoro-RN, as well as the public policies related to it and the pedagogical proposals targeted to the rural students. The present study brings as questions: how do rural schools present themselves in their socio-spatial reality? What are the public policies and pedagogical proposals focused on the rural students? The specific objectives are: a) to identify the organizations that have marked the emergence of public policies for Rural Education; b) to understand how the dynamics of rural schooling takes place today, investigating the implementation of those policies in such space; as well as c) to interpret the existence or the lack of pedagogical practices consistent with the reality of those subjects. This research has a qualitative nature and the locus of study is the Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto and its subjects, students and teachers. As instruments for data collection, we applied questionnaires and we did a bibliographic and documental research. In addition, we carried out observations and photographic records of the researched school. As result, we identified that, as in other places, there is a lot to progress in the rural education due to the lack of public policies and pedagogical practices focused on the reality of the countryside education in rural areas. In the researched school, this gap is notorious in terms of public policies directed to the educational development of rural subjects. Therefore, this work envisions new ways and investments to be made by the government to improve rural education, especially the school investigated in this research, such as the improvement of its physical structure, proper lighting, adequate air circulation, desks, in addition to materials and pedagogical proposals to make the teaching and learning in those educational spaces more dynamic.

Keywords: Rural Education; School; Rural people; Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Vista Panorâmica da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto.....	32
Figura 2 - Parte Interna da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto.....	32
Figura 3 - Foto Atualizada da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto.....	33

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Localidade de Residência dos Estudantes.....	42
Gráfico 2	- Idade dos Estudantes.....	44
Gráfico 3	- Organização dos Estudantes por Sexo.....	45
Gráfico 4	- Total de Anos em que os Estudantes residem na Comunidade.....	46
Gráfico 5	- Local de Nascimento dos Estudantes.....	47
Gráfico 6	- Membros Familiares com os quais os Estudantes Pesquisados Residem.....	48
Gráfico 7	- Situação de Moradia da Família do Estudante.....	49
Gráfico 8	- Meios de Transportes e Formas de Locomoção Utilizados pelos Estudantes para Chegarem à Escola.....	50
Gráfico 9	- Opiniões dos Estudantes Acerca do Desenvolvimento de Atividades Voltadas para a Realidade do Campo, na Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto.....	53
Gráfico 10	- Manifestação dos Estudantes Quanto se São ou Não Felizes em Estudar em uma Escola Situada na Zona Rural.....	54
Gráfico 11	- Manifestação dos Estudantes Quanto se Gostariam ou Não de Estudar em uma Escola Situada na Zona Urbana.....	55
Gráfico 12	- Manifestação dos Estudantes sobre Políticas Públicas para as Escolas do Campo e da Cidade.....	56
Gráfico 13	- Manifestação dos Docentes Acerca das Políticas Públicas Direcionadas para Estudantes do Campo.....	58
Gráfico 14	- Projetos Educativos Voltados para o Desenvolvimento Sustentável do Campo.....	59
Gráfico 15	- Diferenças entre Metodologias Utilizadas na Escola Urbana e na Escola do Campo, Segundo os Professores Pesquisados.....	60

LISTA DE MAPAS

Mapa 1	- Rio Grande do Norte: Destaque para a localização do Distrito de Jucurí.....	29
Mapa 2	- Distrito de Jucuri.....	30

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
BR	Rodovia Federal
COVID	Corona Vírus Doença
Dr.	Doutor
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LEDOC	Licenciatura em Educação do Campo.
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROCAMPO	Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
RN	Rio Grande do Norte
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
UFERSA	Universidade Federal Rural do Semi-Árido
UERN	Universidade do estado do Rio Grande do Norte

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	ABORDAGEM TEÓRICA DA PESQUISA.....	17
2.1	Movimentos Sociais e Educação do Campo.....	20
2.2	Políticas Públicas para a Educação do Campo.....	23
3	ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA.....	29
3.1	Caracterização do Local da Pesquisa.....	29
3.2	Tipo de Pesquisa.....	33
3.3	Universo da pesquisa.....	35
3.4	Instrumentos de Coleta de Dados	36
3.5	Procedimentos da Pesquisa	37
3.5.1	Levantamento Bibliográfico.....	38
3.5.2	Levantamento de Dados Documentais.....	39
3.5.3	Levantamento de Dados de Campo.....	40
3.6	Análise dos Dados.....	40
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	41
4.1	Realidade Socioespacial dos Estudantes.....	41
4.2	Perfil dos professores.....	57
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	62
	REFERÊNCIAS.....	65
	APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS	
	ESTUDANTES.....	68
	APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO APLICADO AOS	
	DOCENTES.....	71

1 INTRODUÇÃO

O objetivo macro deste trabalho é analisar a realidade socioespacial de uma escola situada na zona rural de Mossoró, as políticas públicas a ela relacionadas e as propostas pedagógicas direcionadas a estudantes do campo. Como objetivos específicos buscamos a) identificar as organizações que marcaram o surgimento das políticas públicas para a Educação do Campo; b) compreender como se dá a dinâmica da escola do campo na atualidade investigando a implementação destas políticas no referido espaço, bem como c) interpretar a existência ou não de práticas pedagógicas condizentes com a realidade desses sujeitos. Como problemática nos indagamos: como se apresentam as escolas do campo em sua realidade socioespacial? Quais as políticas públicas e propostas pedagógicas direcionadas para estudantes do campo?

Permeando a problemática das escolas do campo e suas raízes históricas, bem como as organizações que marcaram o surgimento das políticas públicas para a Educação do Campo, de forma a identificar seus aspectos na referida escola, destacando a relevância da discussão de propostas pedagógicas que contemplem a realidade e especificidades inerentes aos sujeitos do campo, são pretensões que também são discutidas nesta pesquisa.

A inquietação pessoal para o desenvolvimento desta pesquisa de conclusão de curso surgiu no decorrer do ingresso na Universidade, mais precisamente no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, no campus da UFERSA em Mossoró, no ano de 2013. Mesmo tendo origem no campo, estudado maior parte da vida em uma escola situada geograficamente no campo, foi neste espaço acadêmico que a abordagem assídua da Educação do Campo abriu-se como um novo conhecimento. E isto mostrou-se um tema totalmente novo, visto que o percurso do ensino vivenciado até então de nada fugia do modelo de ensino denominado urbano.

Durante o período nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado, atuando diretamente nas salas de aula da antiga escola, desta vez como futura docente em Ciências Humanas e Sociais, pôde-se contemplar a teoria e práticas docentes e seus desafios. Durante o referido período de estágio, dividido entre observações e práticas docentes, diversas sensações descortinaram-se. Alegria, nostalgia, desejo de mudança, esperança, medo...mas, dentre estes sentimentos um se sobressaia: a curiosidade de entender e de relacionar o que estava aprendendo na Universidade sobre uma modalidade de uma educação diferenciada para os povos do campo.

Apesar de ser uma licenciatura recente, em relação a outras já existentes, o curso de

Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), mostra-se um curso de grande potencial, pois possibilita a formação de educadores para atuar no contexto campesino, nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, bem como na gestão de processos educativos de tais espaços e atuação em espaços não escolares. Neste sentido, o Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo afirma que:

Os/as educadores/as do campo formados pela UFERSA estarão preparados para compreender a realidade social e cultura específica das populações que vivem no e do campo e incorporar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento social (UFERSA, 2013, p. 18).

O referido Curso confere aos discentes duas habilitações multidisciplinares pelas quais estes podem optar no decorrer do curso: Habilitação em Ciências Humanas e Sociais ou Habilitação em Ciências da Natureza. Optante pela habilitação em Ciências Humanas e Sociais, vê-se que esta traz enraizada ao seu papel a capacidade de nos fazer pensar, condição necessária para descortinar o mundo aos nossos olhos (FREIRE, 2001). Estes instrumentos possibilitaram a capacidade de análise, interpretação e sistematização do tema em questão.

Como outro ponto marcante para a realização desta monografia, destaca-se que tal realidade da escola do campo perpassa a formação acadêmica no curso de Licenciatura em Educação do Campo, visto que o curso possibilita a aproximação teórica e prática no âmbito da escola do campo.

Esta pesquisa soma-se à outras experiências vivenciadas nesta zona rural e neste espaço educativo (Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto), onde pôde-se perceber a importância de valorizar as demandas educacionais, bem como a busca por melhorias para uma escola de igualdade de acesso para todos e, desta forma, garantir um dos direitos fundamentais para toda sociedade, propondo a emancipação dos estudantes da zona rural.

O campo não pode ser visto apenas como um espaço rural, mas um lugar que pode dinamizar o estudo da sociedade e oferecer aos seus povos novos horizontes de conhecimentos. O ensino das Ciências Humanas e Sociais pode corroborar com um conjunto de saberes, cujo objetivo é estimular o estudo do homem e da mulher como sujeitos sociais. Dessa forma, esta obra poderá despertar o anseio do estudante do campo a compreender seus direitos e deveres perante a sociedade, sabendo que são capazes de alcançar uma qualidade de vida mais eficaz através dos estudos.

Considera-se relevante esta investigação para a comunidade onde ela está relacionada,

pois esta vem ao encontro a necessidade de se pensar na especificidade de uma educação de qualidade no campo que vise proporcionar uma melhor qualidade de vida aos seus sujeitos. Através da educação no/do campo pode-se compreender que haverá uma garantia na educação básica e de um meio de desenvolvimento social para todos.

Este trabalho encontra-se estruturado em quatro capítulos. No primeiro capítulo discorremos acerca da fundamentação teórica, após realizados diversos estudos que serviram de embasamento para tratar do tema da pesquisa. Dentre estes, artigos, tese, dissertações, livros, sites, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição, que possibilitaram a fundamentação da problemática em questão. Dentre os autores que deram suporte bibliográfico estão Caldart (2001), Fernandes (2008), Gil (2002), Santos (2017), dentre outros que fomentaram a ânsia de entender os aspectos do tema proposto.

No segundo capítulo, identificamos as organizações que marcaram o surgimento de políticas públicas para a Educação do Campo e como estes aspectos se encontram (ou não) presentes neste espaço escolar, de forma a somar com a discussão da relevância de propostas pedagógicas que contemplem a realidade e especificidades dos sujeitos do campo, acreditando na possibilidade de uma educação inerente aos seus sujeitos.

Dando continuidade, no terceiro capítulo abordamos a metodologia empregada como ferramenta de produção e análise dos dados para a realização da investigação, caracterizando o tipo de pesquisa e os procedimentos metodológicos que contaram com revisões bibliográficas, pesquisa documental e empírica.

Por fim, no quarto e último capítulo, tecemos análises e discussões tomando por base os dados colhidos e os resultados no contexto investigado, abordando e analisando apontamentos acerca da problemática do estudo, seguido das considerações finais.

2 ABORDAGEM TEÓRICA DA PESQUISA

Este capítulo traz consigo, primeiramente os conceitos que estarão presentes nas discussões deste trabalho, dentre eles, o conceito de socioespacial, políticas públicas e práticas pedagógicas, para melhor compreensão da temática, assim como também um breve contexto das organizações que marcaram o surgimento dessas políticas para a Educação do Campo e como estes aspectos se encontram (ou não) presentes neste espaço escolar, de forma a somar com a discussão da relevância de propostas pedagógicas que contemplem a realidade e especificidades dos sujeitos do campo, acreditando na possibilidade de uma educação inerente aos seus sujeitos.

Essa discussão se faz pertinente, pois vem ao encontro de se conhecer um pouco o modo de vida destes alunos e sua relação cotidiana com a escola e a comunidade onde esta encontra-se inserida, bem como suas relações com a sociedade. Se busca compreender o conceito do termo socioespacial, onde Catalão (2008, p. 28) cita que “Pensar geograficamente o mundo significa pensá-lo em sua dimensão espacial, estendendo o espaço como lócus, meio e condição para a reprodução da sociedade, não apenas produção material, mas também cultural e simbólica”.

Assim, Bastos e Casaril (2016, p.278), apontam que a formação socioespacial refere-se à análise da concreticidade de uma sociedade (compreendendo sua evolução, sua situação atual, sua mudança histórica e suas relações) sendo esta, uma realidade histórico-concreta, geograficamente localizada, portanto, se faz necessário conhecer o espaço escolar e seus sujeitos.

A Formação Socioespacial acaba por analisar a concentricidade de uma sociedade, o que engloba sua gênese, evolução e situação atual, considerando para tal o processo histórico que levou à configuração de um dado momento a ser analisado, sendo a análise de uma realidade concreta, histórica e espacialmente determinada (DIAS, 2019, p. 11).

Diante dessa afirmativa, conhecer nem que seja minimamente, o espaço social dos sujeitos investigados, se faz primordial para traçar suas culturas, experiências e seus diferentes olhares sobre a temática em questão.

O espaço consta como matéria trabalhada, constituindo-se num dos objetos sociais com maior imposição sobre o homem, ele faz parte do cotidiano dos indivíduos, por exemplo, a casa, o lugar de trabalho, os pontos de encontro, os caminhos que unem esses pontos são igualmente elementos passivos que

condicionam as atividades dos homens e comandam a prática social. O espaço, mais uma vez, é produto e condição da dinâmica sócioespacial (SAQUET, SILVA, 2008, p. 11).

Sendo assim, o conhecimento sobre o espaço em que os colaboradores do estudo vivem, possibilita a compreensão de suas realidades, e como estas estão interligadas ao contexto educativo pesquisado. Percebe-se, então, nesse sentido o quanto as práticas educativas e pedagógicas condizentes com esses aspectos mencionados, são relevantes para a escola do campo, pois rompem com a prática educativa tradicional imposta. Mas, afinal, como se configura uma prática pedagógica? Para Franco (2016, p. 536) “uma prática pedagógica, em seu sentido de práxis, configura-se sempre como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo.”

Assim, uma aula ou um encontro educativo tornar-se-á uma prática pedagógica quando se organizar em torno de intencionalidades, bem como na construção de práticas que conferem sentido às intencionalidades. Será prática pedagógica quando incorporar a reflexão contínua e coletiva, de forma a assegurar que a intencionalidade proposta é disponibilizada a todos; será pedagógica à medida que buscar a construção de práticas que garantam que os encaminhamentos propostos pelas intencionalidades possam ser realizados (FRANCO, 2016, p. 536).

Trata-se aqui sobre práticas pedagógicas, porém, não de práticas tradicionais, uniformes para todos espaços educativos, e sim estruturada, pensada para os sujeitos do campo, com conteúdos e atividades que considerem como fundamentais os saberes, as vivências, as peculiaridades dos estudantes do campo, de forma a contribuir com a construção de suas identidades, para que estes se (re)conheçam por meio de suas experiências individuais e/ou coletivas. “O professor, em sua prática pedagogicamente estruturada, deverá saber recolher, como ingredientes do ensino, essas aprendizagens de outras fontes, de outros mundos, de outras lógicas, para incorporá-las na qualidade de seu processo de ensino [...]” (FRANCO, 2016, p. 547).

As discussões sobre uma proposta para a Educação do Campo no Brasil surgiram a partir dos anos 1990, quando o Brasil estava vivenciando o fim do governo militar e caminhando fortemente para redemocratização. Com a participação decisiva da sociedade civil, os movimentos sociais avançavam em busca de direitos (CALDART, 2001); (KOLLING, CERIOILLI, CALDART, 2002). Assim, a Educação do Campo tornou-se uma das pautas mais importantes dentro das reivindicações do movimento. Passou-se a buscar uma educação

inclusiva e democrática, posteriormente assegurada enquanto direito de cada cidadão e dever do Estado (CAMPOS, OLIVEIRA, 2012); (KOLLING, CERIOLLI, CALDART, 2002); (BENJAMIN, CALDART, 2001). Em relação à educação inclusiva e democrática:

[...] está consagrada na Constituição Brasileira (art. 206), que indica a necessidade de elaboração, financiamento, implementação e avaliação de políticas mantidas pela União, estados e municípios. Tais práticas de natureza cultural, educacional e científica devem primar pela busca da universalidade na sua implementação e pelo respeito às diferenças como princípio de combate à exclusão, principalmente quando se trata dos ‘povos do campo’ (CAMPOS, OLIVEIRA, 2012, p. 239).

Deste modo, a Educação do Campo se apresenta como uma conquista dos movimentos sociais que não aceitaram a construção precária de uma educação pensada para os centros urbanos. O desprezo pela cultura, pelos espaços e pelo sujeito do campo evidenciava a ineficácia desse modelo de educação (SANTOS, 2017). Neste sentido, este autor frisa que:

Na atual conjuntura, os movimentos sociais defendem que o campo é mais que uma concentração espacial geográfica. É o cenário de uma série de lutas e embates políticos. É ponto de partida para uma série de reflexões sociais. É espaço culturalmente próprio, detentor de tradições, místicas e costumes singulares. O homem e a mulher do campo, nesse contexto, são sujeitos historicamente construídos a partir de determinadas sínteses sociais, específicas e com dimensões diferenciadas em relação aos grandes centros urbanos (SANTOS, 2017, p. 211).

É nítido que a educação urbana aplicada no campo não apresenta os mesmos resultados por não evidenciar os espaços, a cultura, as vivências e a construção política e social do homem e da mulher do campo. Buscou-se, então, transformar a Educação no Campo em Educação do Campo, evidenciando o protagonismo do campo e dos sujeitos do campo na construção do conhecimento (SANTOS, 2017).

Assim, para Santos (2017), a Educação do Campo desconstrói a ideia marginalizada de superioridade da cidade sobre o campo; desmistifica a ideia de um espaço pautado no atraso, sem progresso e da visão de que o homem e a mulher do campo são importantes apenas como mão de obra barata, passando a pensar a Educação do Campo como importante no processo de sustentabilidade, nos avanços da produção orgânica e na formação política do sujeito do campo.

A Educação do Campo tem por pauta lutar por uma educação forte, democrática e inclusiva, que permita o uso de práticas pedagógicas que teça um olhar analítico sobre os espaços do campo, sobre as relações sociais ali estabelecidas, sobre a memória e a história dos sujeitos construindo conhecimento e desenvolvimento para o campo e, conseqüentemente, para

o país (SANTOS, 2017). A seguir uma breve análise do papel dos movimentos sociais na construção da Educação do Campo.

2.1 Movimentos Sociais e Educação do Campo

Os Movimentos Sociais fazem parte de uma forma muito expressiva da história do nosso país e são conhecidos expressivamente por suas ações coletivas e organizadas, protagonistas na luta por direitos sociais e políticos frente a uma sociedade desigual. Miranda (2009, p. 218), conceitua Movimentos Sociais como sendo “ações sociais de caráter sócio-político e cultural, que revelam formas distintas dos indivíduos e grupos se organizar e expressar suas demandas”.

É inegável a importância do papel dos Movimentos Sociais na luta pela efetivação de políticas educacionais para os povos do campo, educação esta pautada em suas peculiaridades, seus saberes, suas vivências no espaço campestino. A escrita desta seção discorrerá sobre este papel dos Movimentos Sociais na luta pela construção de uma Educação do Campo e as contribuições resultantes desse processo.

De acordo com Caldart (2001), a atuação política dos Movimentos Sociais e dos movimentos originalmente populares no Brasil se destaca mundialmente por construir uma trajetória consolidada nos debates e na construção da democracia.

Nesse sentido, o debate político historicamente fortalecido por essas atuações transformaram o cenário de lutas, evidenciando as lutas agrárias e posicionando o sujeito do campo como protagonista nos diversos espaços de debates e de construção de saberes. Em decorrência disso, muitos movimentos se consolidaram e se espalharam pelo país buscando melhorias e desenvolvimento para o campo.

Para Caldart (2001), o Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST) fora forjado nesse contexto de lutas e de conquistas, tornando-se um dos maiores e mais consolidados movimentos em prol do campo no Brasil.

O MST se consolidou, então, como um movimento camponês, de modo que também é compreendido como um “movimento socioterritorial”, afinal a terra e tudo que a mesma produz é a base da existência do campesinato. Ademais, o MST consolidou sua independência e seu rompimento com partidos políticos, travando embates fervorosos com seu principal rival, o agronegócio (FERNANDES, 2008). Segundo o mesmo autor:

Essa disputa é uma das principais marcas da questão agrária desde o passado até a atualidade e foi ampliada e intensificada pela modernização e mundialização da produção agrícola. Contraditoriamente, esta nova realidade

liberta a reforma agrária da simples compreensão distribucionista e amplia seu conteúdo para uma luta ampla, multidimensional e complexa. Lutar pela reforma agrária significa lutar por todas as dimensões do território, entre elas a tecnologia, o mercado, a educação, saúde e, principalmente, contra o capital que procura tomar o controle dos territórios do campesinato (FERNANDES, 2008, p. 76).

Fernandes (2008) enfatiza que a reforma agrária é o norteador das lutas sociais do MST, é o que desencadeia outras lutas e outros direitos, buscando investimentos para pequenos produtores, ofertando terra, formação e crédito para que as produções do homem do campo cheguem ao mercado e fortaleça as relações do sujeito do campo com seus pares e com as relações com a terra.

O campo ganhou protagonismo. O modo de produzir mudou. A forma de se organizar mudou e a educação acompanhou esse cenário de transformação e desenvolvimento. A Educação do Campo é mais uma conquista histórica, chegando ao campo onde milhares de crianças e adolescentes necessitavam se deslocar grandes distâncias e agora elas podem estudar em escolas construídas nas comunidades e assentamentos rurais, com boas estruturas e também com professores capacitados (CALDART, 2001).

Para além disso, o sujeito do campo teve condições de ter formação técnica e de nível superior. A Educação do Campo fortaleceu a formação política dos homens e mulheres do campo, construindo novas relações com a terra e entre os sujeitos (CALDART, 2001). Em síntese, o MST define o:

[...] lugar da formação do sujeito social Sem Terra, e para a experiência humana de ser do MST, e participar da construção da coletividade Sem Terra, como um processo de educação, que é também um modo de produção da formação humana, tanto mais significativo do ponto de vista social, político e pedagógico, por ser movido por uma luta social centrada em questões de vida e morte e de vida inteira, porque vinculadas às raízes de um processo de humanização mais profundo: terra, trabalho, memória, dignidade (CALDART, 2001, p. 210).

O MST é pensado na formação humana do sujeito do campo, enfatizando a experiência dentro do movimento sem-terra, fortalecendo a coletividade e a atuação social, política e, sobretudo, educacional. Essa centralização da luta que nasceu forjada nas questões de vida e morte que produziu um processo que envolve o protagonismo da terra, devolveu dignidade e construiu e constrói histórias (CALDART, 2001).

Nesse sentido, Santos (2017) traz uma abordagem significativa sobre a história da “educação rural” no Brasil e destaca que esta sempre foi negligenciada, esquecida pelo poder

público, o que despertou as iniciativas de Movimentos Sociais frente à esse descaso. Nesse contexto, os Movimentos Sociais trouxeram como uma de suas bandeiras de luta, a importância, a reflexão e a necessidade de uma educação inerente à realidade e interesses dos povos do campo. “São iniciativas que defendem o meio rural como espaços de vida, da diversidade cultural e identitária, das lutas, resistências e sonhos, portanto, territórios que carecem de políticas direcionadas a essa realidade” (SANTOS, 2017, p. 215).

Diante dessa perspectiva, o projeto educacional pensado para o campo se contrapõe a um modelo oficial aplicado, que não valoriza a identidade da escola e dos povos camponeses. A Educação do Campo enquanto projeto ressalta a importância do desenvolvimento e da emancipação humana dos seus sujeitos. Aguiar e Santos (2017), ressaltam que

O projeto educacional de uma educação do campo, pensado pelo movimento social de trabalhadores e trabalhadoras rurais, defende uma concepção de educação diferente da apresentada pelo estado burguês, ao invés de ser uma escola no campo, ou seja, uma escola que chega ao campo, mas com conteúdo e metodologias que não levam em consideração as especificidades do ambiente, tem-se a ideia de uma escola do campo com conteúdo e metodologias vinculados à história, realidade e cultura desse espaço, ou seja, uma educação que entende o camponês como sujeito (AGUIAR, SANTOS, 2017, p. 1571).

Nesse contexto, a educação se apresenta como um projeto diferenciado, que rompe com a normalidade encontrada na educação tradicional, desafiando as práticas pedagógicas e provocando investimentos para o desenvolvimento da vida no campo, ou seja, o modelo educacional pautado em uma Educação no Campo e para o Campo se preocupa em inserir a experiência do campo, as vivências e a ocupação dos espaços dentro da escola. (KOLLING, CERIOLO, CALDART, 2002); (BENJAMIN, CALDART, 2001).

A luta dos movimentos sociais não é apenas por inserir a escola dentro do campo. A ideia é trazer o trabalhador rural para escola, dando voz e importância às experiências vivenciadas por eles, introduzindo saberes alinhados à realidade que vivenciam no campo, instituindo a terra, o trabalho rural e as articulações das lutas, bases para uma educação inclusiva e democrática direcionada para transformação da realidade social (AGUIAR, SANTOS, 2017).

Haddad (2012), concebe educação como sendo um direito universal, que se constitui como base da dignidade da pessoa em sua plenitude. Como direito deve ser garantido a todos e todas sem exceção. Apesar de historicamente ter tido um longo período em que a educação era privilégio de uma pequena parcela da sociedade brasileira, as lutas sociais a transformou em um direito constitucional.

Segundo Haddad (2012, p. 217):

[...] por meio da educação, são acessados os bens culturais, assim como normas, comportamentos e habilidades construídos e consolidados ao longo da história da humanidade. Tal direito está ligado a características muito caras à espécie humana: a vocação de produzir conhecimentos, de pensar sobre sua própria prática, de utilizar os bens naturais para seus fins e de se organizar socialmente. A educação é um elemento fundamental para a realização dessas características.

Assim, a Educação exerce um papel fundamental na construção do sujeito e estabelece seu desenvolvimento através do contato com o conhecimento já produzido, provocando debates e desenvolvendo novas práticas, resultando em novas formas de se comportar e de desenvolver suas capacidades. Nesse processo contou e conta com o papel fundamental dos Movimentos Sociais, em particular, com o MST. A seguir, uma breve contextualização sobre as políticas públicas voltadas para a Educação do Campo no Brasil.

2.2 Políticas Públicas para a Educação do Campo

Silva Filho (2018), faz uma abordagem histórica sobre a luta dos sujeitos do campo em defesa da educação. O autor frisa que este é um importante instrumento para a permanência e identidade campesina. “Os camponeses contemporâneos resguardam aspectos significativos referente aos seus ancestrais, costumes e tradições, passadas de geração em geração, convertem-se em saberes de uso prático de grande valor entre os esses sujeitos” (SILVA FILHO, 2018, p. 54).

O camponês, na história, sempre ocupou um lugar subalterno, inferior. Apesar dessas denominações haverem mudado ao longo do tempo, o sujeito do campo continuou sendo visto como exploração de mão-de-obra. O termo ao longo da história se reconfigurou, mas nunca houve a total superação deste.

Nesse sentido, percebe-se o porquê da necessidade de uma revisão profunda do olhar que se tem sobre esse sujeito. A história mostra processos de exploração desde muito cedo, de tal modo que a caminhada histórica mostrou a sofisticação desses processos de exploração, mas jamais sua superação. Percebe-se ainda, que a negação do direito aos bens sociais e culturais, como a educação formal, acarretou prejuízos que ainda hoje são evidenciados quando analisamos os povos do campo (SILVA FILHO, 2018, p. 55).

O acesso à educação, mostrou-se, historicamente, um caminho difícil para os sujeitos

do campo. As lutas em busca desse direito, estendeu-se (e ainda estende-se) por muito tempo. Através dos Movimentos Sociais, os embates travados conseguiram alcançar diversas conquistas no tocante às políticas educacionais pautadas para os povos camponeses. Nesse aspecto, Sebastião (2018, p. 84) “O conceito inicial para políticas públicas educacionais é muito simples como o próprio nome já diz são ações ou estratégias que visam melhorar a educação”. Traçamos, a seguir, um pouco dessa trajetória.

Para Lopes, Amaral e Caldas (2008), as políticas públicas se apresentam como sendo um emaranhado de ações e programas governamentais que são desenvolvidos para setores específicos da sociedade, com o objetivo de oferecer à população serviços que supram suas necessidades e evidenciem o agravamento e/ou o surgimento de problemáticas que possam afetar a vida em sociedade. Neste sentido, os autores frisam que

É certo que as ações que os dirigentes públicos (os governantes ou os tomadores de decisões) selecionam (suas prioridades) são aquelas que eles entendem serem as demandas ou expectativas da sociedade. Ou seja, o bem-estar da sociedade é sempre definido pelo governo e não pela sociedade. Isto ocorre porque a sociedade não consegue se expressar de forma integral (LOPES, AMARAL, CALDAS, 2008, p. 5).

Dado o exposto, é evidente a importância das políticas públicas na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Dentre os principais aspectos relacionados ao desenvolvimento de políticas públicas e inclusão social de uma população, figura a educação (BRASIL, 2016). O texto Constitucional, promulgado em 5 de Outubro de 1988 define

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas (BRASIL, 2016, 123).

Em síntese, o Estado desenvolveu algumas políticas públicas para garantir a efetivação do que está estabelecido na Lei. Assim surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) que nasceu da inquietação das discussões do I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), um encontro realizado com a

organização de segmentos de movimentos sociais rurais e Universidades (SANTOS, SILVA, 2016). Em resumo

O Pronera surgiu em decorrência das discussões do I ENERA - Encontro Nacional de Educadores na Reforma Agrária, em 1997, como reconhecimento da necessidade de vencer o desafio de aumentar a escolarização das trabalhadoras e dos trabalhadores rurais. Naquele encontro identificou-se que muitas experiências genuínas para promoção da educação do campo estavam sendo desenvolvidas por várias organizações sociais e universidades. Nesse sentido, era preciso articular tais ações. A partir de então foram organizadas inúmeras mobilizações que resultaram na criação do Pronera (SANTOS, SILVA, 2016, p. 138).

Vale ressaltar nesse espaço a experiência de formação embasada pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, da Universidade do estado do Rio Grande do Norte – UERN. A licenciatura em Pedagogia do Projeto de Formação Inicial de professores conhecido como Pedagogia da Terra, foi desenvolvido em regime de alternância, ou seja, o curso era dividido em momentos de aulas presenciais no espaço da Universidade, alternados com períodos de estudos desenvolvidos nas comunidades onde os estudantes residiam, etapas definidas como tempo escola e tempo comunidade. Neste sentido,

O Projeto Pedagógico de Curso (2006) enfatizou que os fundamentos epistemológicos, ontológicos e metodológicos da formação docente se ancoraram na Pedagogia de Paulo Freire, priorizando o diálogo entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos produzidos no cotidiano dos sujeitos em processo formativo. Os ementários do conjunto de disciplinas da matriz curricular além de salientarem os saberes e os conhecimentos necessários à formação do professor, de acordo com a legislação educacional vigente, deveriam se articular à realidade de vida e educacional das populações rurais. Para tanto, o estudo da Educação do Campo se apresentou com hegemonia no projeto oficial de formação desenvolvido (AGUIAR, MEDEIROS, 2018, p. 1128).

Logo, o PRONERA é resultado da influência do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra, que pressionava por condições orçamentárias. A pressão mediante inúmeras negociações teve como resultado uma portaria instituindo o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Logo após o programa passou a ser vinculado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) (SANTOS, SILVA, 2016). Dessa maneira,

O principal objetivo do Pronera se constitui como mecanismo em favor da democratização da educação para os trabalhadores/as da reforma agrária, respeitando as particularidades dos sujeitos sociais e, paralelamente, contribuindo para a permanência dos agricultores no campo, tendo o

desenvolvimento sustentável como principal resultado desse processo (SANTOS, SILVA, 2016, p. 138).

Assim, através do programa, trabalhadores e trabalhadoras rurais puderam ingressar no ensino em seus diversos níveis. Isso somente foi possível porque o programa buscou parcerias com universidades públicas em diversas áreas por disponibilizarem a pluralidade demandada pelos anseios de uma educação de qualidade para a população do campo.

A partir de então, este programa possibilitou a execução de políticas públicas voltadas para o campo, a exemplo de curso de extensão, cursos técnicos, bacharelado, alfabetização de jovens e adultos, entre outros. Valendo salientar, que estas ações só foram possíveis a partir das iniciativas que foram sendo construídas entre os MS, com destaque para o MST, que desde a década de 1980 vem lutando pela efetivação destas políticas, e parcerias com outras entidades, como as universidades (FERNANDES, 2018, p. 21).

Diante disso, o PRONERA influenciou o surgimento de novas políticas públicas voltadas para o campo. Entre as discussões, articulações e conquistas para a oferta de educação do campo surgiu a necessidade de formação dos profissionais que atuariam nas escolas e nas demais instituições de ensino (SANTOS, SILVA, 2016).

Através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), surgiu o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), resultado de parcerias com as Universidade Públicas. O programa buscou desenvolver a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo (SANTOS, SILVA, 2016) De maneira que:

O Procampo reconhece e defende a necessidade de formação inicial para os educadores/as que atuam nas escolas do campo. Este programa, enquanto política pública, contribui para o debate em torno das questões educacionais que devem ser, com seriedade, amplamente discutidas pelo governo brasileiro (SANTOS, SILVA, 2016, p. 140).

De acordo com Medeiros, Dias e Therrien (2021), o Ministério da Educação (MEC), após criar o PROCAMPO, lançou os três primeiros editais, convocando as Universidades de Educação Superior públicas para a criação de novos cursos de formação. Contudo, os primeiros editais das instituições que lançaram propostas, conseguiram apoio e recursos somente para turmas específicas. Os autores discorrem que

Nos editais publicados nos anos de 2008 e 2009 (Editais nº 02, de 23 de abril

de 2008; e nº 09, de 29 de abril de 2009, SESU/SETEC/SECADI/MEC), as instituições que participaram do envio de propostas conseguiram apoio, recurso financeiro e liberação pelo MEC apenas para turmas específicas. Já no Edital SESU/SETEC/SECADI/MEC nº 02, de 31 de agosto de 2012, as universidades e demais instituições que submeteram propostas após sua aprovação tiveram como “obrigação” a institucionalização (permanência) dessas graduações na matriz de cursos ofertados em seus espaços (MEDEIROS, DIAS, THERRIEN, 2021, p. 5).

Um aspecto fundamental citado por Medeiros, Dias e Therrien (2021), foi o fato de que, as instituições candidatas participantes do Edital, tiveram que contemplar no lançamento das suas propostas, os critérios produzidos com base nas orientações encaminhadas pela comissão elaboradora do documento, citando quais critérios os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) deveriam conter.

Com isso, as Licenciaturas em Educação do Campo foram fortalecidas, evidenciando a integração do ensino, da pesquisa e da extensão, a fim de salientar a importância das temáticas que envolvam a autonomia e a subjetividade do sujeito do campo, rompendo com o ensino tradicional e visando o desenvolvimento de práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade do campo (BRASIL, 2013).

Um importante destaque que vale ser salientado quanto efetivação dessas políticas públicas por uma educação contextualizada, através do PROCAMPO, figura o Curso de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo (LEDOC), implementado pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA), no Campus do município de Mossoró/RN, onde este tem como objetivo a formação de educadores (as) que atuam na educação e não possuem curso superior. Contudo, a LEDOC também abrange estudantes de comunidades rurais que até então não tinham acesso ao ingresso na universidade e a formação superior. Sobre a Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo, Medeiros (2019) traz

O público-alvo das licenciaturas (Interdisciplinares) em Educação do Campo se centra nos professores que atuam no campo, sem formação específica para docência nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, nos filhos de pequenos agricultores, pecuaristas, extrativistas, indígenas, quilombolas e seus remanescentes, ribeirinhos, caiçaras, aos sujeitos do campo que trabalham em associações comunitárias, nos sindicatos e nos movimentos sociais, entre outros (MEDEIROS, 2019, p. 55).

Em relação ao referido curso de Licenciatura Interdisciplinar da UFERSA Mossoró, pode-se dizer que este “não apresenta um histórico de construção junto aos movimentos sociais, devido sua formação inicial ser resultado de um processo, que via editais, buscou implementar

essa modalidade de licenciatura em universidades e institutos federais (FERNANDES, 2018, p. 31).

Outro programa importante para Educação do Campo é o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO). Esse programa surgiu em 2012 na emergência de apoio financeiro e técnico para que as políticas do campo fossem viáveis, ou seja, são ações desenvolvidas para aperfeiçoamento dos saberes ofertados nas instituições de ensino, além de produção de materiais didáticos voltados para temáticas específicas do campo, reestruturação das estruturas das instituições entre outras ações (BRASIL, 2013).

De maneira que o PRONACAMPO tem como princípio:

Disponibilizar apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da Política de Educação do Campo, visando à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da Educação Básica e Superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombolas, em todas as etapas e modalidades de ensino (BRASIL, 2013. p. 6).

Diante do que foi exposto é notório que a evolução da Educação do Campo não será possível sem o desenvolvimento de políticas públicas que viabilizem o processo de ensino aprendizagem que possibilitem um ensino direcionado às especificidades do campo enquanto espaço e dos sujeitos que nele reside enquanto atores sociais produtores de cultura, memórias e relações sociais (BRASIL, 2013).

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA DA PESQUISA

Para a realização deste trabalho de cunho monográfico, inicialmente fez-se necessário todo um percorrer de etapas que partiram desde a formulação da problemática a ser investigada, à elaboração do projeto de pesquisa propriamente dito. Definiu-se a abordagem qualitativa de pesquisa. Neste ínterim, realizou-se um levantamento de campo na escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, local previamente definido para o estudo da temática. Somando-se aos materiais e métodos buscou-se trabalhos de autores que dialogam sobre a temática que pudessem servir de fundamentação teórica para o estudo em questão.

3.1 Caracterização do Local da Pesquisa

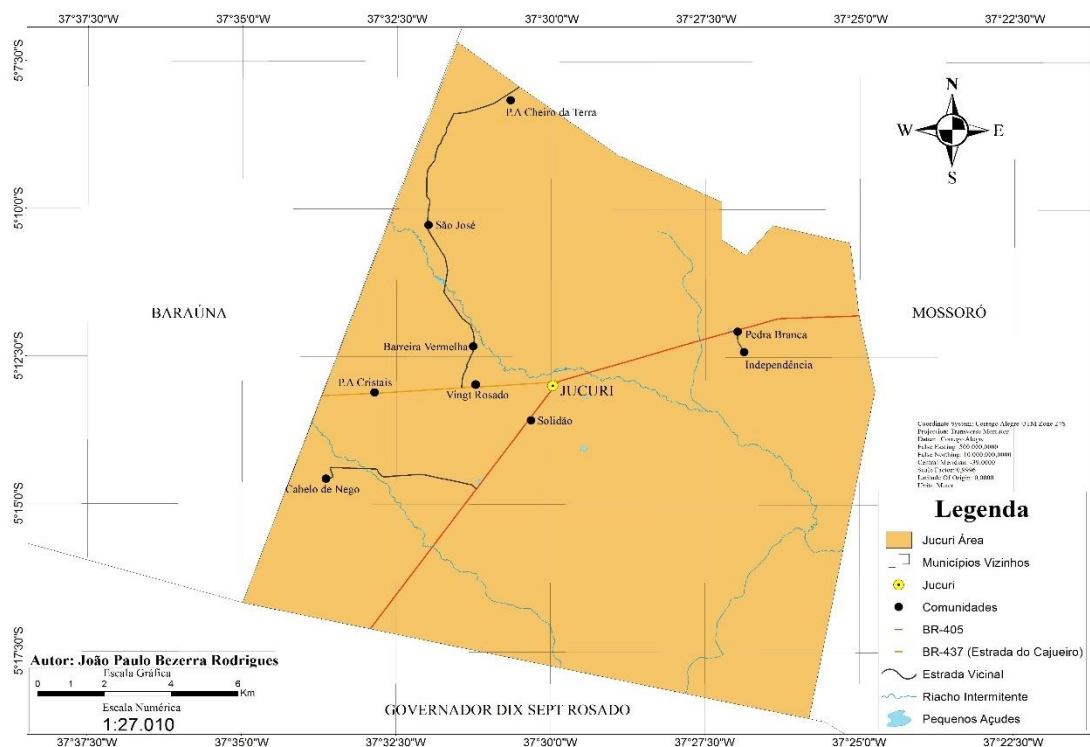
A Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, lócus da pesquisa, pertence à esfera municipal, ficando situada na zona rural do município de Mossoró/RN, município este localizado na mesorregião do oeste potiguar (**Mapa 1 e 2**).

Mapa 1 - Rio Grande do Norte: Destaque para a Localização do Distrito de Jucurí



Fonte: Elaboração Cartográfica: João Paulo Rodrigues, 2015.

Mapa 2 - Distrito de Jucuri



Fonte: Elaboração Cartográfica: João Paulo Rodrigues, 2015.

A escola atende não somente estudantes locais, como também de várias comunidades e assentamentos circunvizinhos.

A comunidade do Jucuri situa-se às margens da BR 405, e pode ser considerada uma comunidade polo em relação ao seu entorno, visto que agrega os serviços básicos de atendimento à população, como Unidade Básica de Saúde, escola, os pontos comerciais, posto de combustível, associação de moradores, etc.

Por muito tempo a maioria da população da comunidade do Jucuri vivia basicamente da agricultura e da criação de animais. Contudo, no decorrer dos tempos, esse aspecto caiu consideravelmente. Devido a períodos chuvosos irregulares, o cultivar e a criação de animais foram se tornando cada vez mais escassos e insuficientes para a subsistência de seus habitantes.

O fator citado foi determinante para que muitas famílias migrassem para outros espaços em busca de melhorias de qualidade de vida. E os que permaneceram neste espaço campesino começaram a buscar trabalho na cidade, principalmente em mão de obra da construção civil. Muitos jovens terminaram por optar por ajudar seus pais ou por buscarem suas próprias subsistências no espaço urbano; muitos abandonando por completo sua vida estudantil pela mão de obra, para contribuírem com o sustento de suas famílias.

Atualmente, de acordo com levantamentos colhidos, em observações de própria vivência comunitária, conversas com moradores e membros da comunidade escolar, muitos moradores da comunidade buscam seus sustentos na cidade de Mossoró e outras cidades circunvizinhas. Boa parte em construção civil, fábricas de cimento, empregos domésticos, prestação de serviços gerais. Alguns que possuem Ensino Médio conseguiram trabalho em empresa de Telemarketing, outros em serviços públicos municipais. Alguns moradores de assentamentos aos arredores da comunidade do Jucuri, ainda praticam a agricultura familiar e a pecuária, porém não de forma marcante como outrora.

A escolha pela escola local do estudo, justifica-se por se tratar de um local que faz parte das vivências dos camponeses do Jucuri e adjacências. A escola está presente dentro da comunidade de forma muito forte, promovendo educação, cultura e fortalecendo as relações sociais e também as relações das pessoas com o campo, desmistificando a ideia que o campo não tem futuro ou progresso.

De acordo com o secretário escolar da instituição pesquisada, no ano de 2021 a escola está com um quadro de quatrocentos e treze (413) estudantes matriculados, sendo cento e noventa e cinco (195) distribuídos do maternal II ao Ensino Fundamental Anos Iniciais, e duzentos e dezoito (218) divididos respectivamente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, estudantes estes, em grande parte oriundos de comunidades circunvizinhas.

Ao que se refere ao corpo docente, atualmente a instituição conta com um quadro funcional de três (03) professores do maternal e da educação infantil, uma (01) professora do Atendimento Educacional Especializado (AEE), que leciona nos turnos matutino e vespertino, nove (09) professores no turno matutino, sendo seis (06) atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental, uma (01) Educadora Física, e dois (02) professores remanejados para a biblioteca e sala de vídeo, respectivamente. O turno vespertino conta com o total de seis (06) professores atualmente, sendo cinco (05) em sala de aula e um (01) realocado para a biblioteca.

Ao que concerne ao restante do quadro de funcionários institucional, a equipe está constituída atualmente de uma (01) diretora, um (01) secretário geral, dois (02) supervisores(as), duas (02) merendeiras, e três (03) auxiliares de serviços gerais.

O quadro de professores da instituição, está temporariamente com uma redução em seu quadro docente, estando em falta professores das disciplinas de Ciências e Matemática do Sexto ao Nono Ano, aguardando o processo seletivo do município, de acordo com as informações colhidas.

Sobre a estrutura física do espaço educativo (**Figura 1, 2 e 3**), este é composto por oito (08) salas de aula amplas, sendo uma (01) adequada para educação infantil; uma (01)

biblioteca com um bom acervo de livros e cinco mesas digitais; uma (01) sala com recursos multifuncionais onde funciona o Atendimento Educacional Especializado (AEE); uma (01) sala para supervisores e professores; uma (01) secretaria; uma (01) sala para a direção; três (03) banheiros, sendo dois (02) adaptados para acessibilidade; uma (01) cozinha com dispensa; dois (02) pátios cobertos e um (01) mini campo de areia.

Figura 1 - Vista Panorâmica da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto



Fonte: Acervo da autora, 2019.

Figura 2 - Parte Interna da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto



Fonte: Acervo da autora, 2019.

Figura 3 - Foto Atualizada da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto



Fonte: Acervo da autora, 2022.

Atualmente, devido o momento crítico vivenciado pela pandemia da COVID-19, a instituição, assim como milhares de outras, estão com suspensão temporária das aulas presenciais, medida imposta pelos órgãos públicos como forma de conter a disseminação do vírus. A continuação do ensino está acontecendo de forma remota, meio encontrado para que não houvesse uma paralização total do ensino.

3.2 Tipo de Pesquisa

Para elaboração dessa escrita monográfica foram pertinentes diversas fontes para o embasamento do objeto proposto. A metodologia para a sua elaboração partiu de uma pesquisa exploratória desenvolvida ao longo de um processo que reuniu algumas etapas, que foram desde a formulação do problema à apresentação dos resultados.

Neste sentido, Gil (2002, p. 17) define pesquisa como:

Procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos. A pesquisa é requerida quando não se dispõe de informação suficiente para responder ao problema, ou então quando a informação disponível se encontra em tal estado de desordem que não possa ser adequadamente relacionada ao problema.

A pesquisa é uma atividade desenvolvida no intuito de investigar novas descobertas

baseadas nos interesses e motivações do pesquisador, necessitando de todo um percurso a ser seguido sistematicamente para o alcance satisfatório dos resultados e requerendo algumas habilidades para seu pleno desenvolvimento (GIL, 2002).

Para elaboração deste objeto de estudo foi realizada uma revisão bibliográfica, através de análises e fichamento de capítulos de livros, apostilhas, monografia, sites da internet relacionados ao tema abordado. Agregando a esta elaboração, realizou-se também uma pesquisa documental acerca do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição lócus da pesquisa, documento norteador do fazer pedagógico da escola. A revisão bibliográfica é parte basilar para o desenvolvimento e entendimento do tema em questão. Neste sentido

A pesquisa bibliográfica, como qualquer outra modalidade de pesquisa, desenvolve-se ao longo de uma série de etapas. Seu número, assim como seu encadeamento, depende de muitos fatores, tais como a natureza do problema, o nível de conhecimentos que o pesquisador dispõe sobre o assunto, o grau de precisão que se pretende conferir à pesquisa etc. (GIL, 2002, p. 59).

Neste sentido, o procedimento de revisão bibliográfica serve para que o pesquisador obtenha fontes para alcançar os resultados de seu estudo científico, com embasamento nos pensamentos e trabalhos já existentes de outros autores acerca do tema ao qual está sendo pesquisado. “Acredita-se que as fontes bibliográficas reunidas possibilitam ao pesquisador desenvolver analogicamente os mais variados assuntos que foram abordados da Educação do Campo” (SOUZA, REIS, 2009, p. 09).

Após todo um percurso de pesquisa exploratória e bibliográfica, partiu-se para a pesquisa empírica/de campo, com o intuito de conhecer o cenário social e os sujeitos da investigação e de apresentar aos seus gestores a proposta da investigação. Nesse dado momento foram coletados dados acerca da organização escolar, turnos, quantitativo de estudantes, professores e demais funcionários, e levantamento da estrutura física do estabelecimento educacional.

Em relação à abordagem de pesquisa, definiu-se a abordagem qualitativa. Gerhardt e Silveira (2009, p. 31) afirmam que a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc. Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria.

Diante disto, o universo da pesquisa selecionado tem viés qualitativo, ou seja,

desenvolve uma análise de dados que não se utiliza única e exclusivamente de dados estatísticos, mas para além disso, busca uma compreensão mais ampla do objeto estudado. Dados o exposto “a pesquisa qualitativa preocupa-se, portanto, com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais” (GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p. 32).

Portanto, o objetivo da pesquisa qualitativa é descrever, compreender, explicar, problematizar o fenômeno estudado da escala geral para a realidade em que o objeto de estudo está inserido. “Os pesquisadores que adotam a abordagem qualitativa opõem-se ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências, já que as ciências sociais têm sua especificidade, o que pressupõe uma metodologia própria” (GERHARDT, SILVEIRA, 2009, p.31).

Nesse contexto, Gerhardt e Silveira (2009, p.32) destacam que a pesquisa qualitativa se caracteriza pela:

Objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Minayo (2001), ressalta a importância da abordagem qualitativa de pesquisa e afirma que sua natureza é tratar e analisar os dados que não podem ser quantificados. Neste sentido “ela trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 2001, p. 21-22).

3.3 Universo da Pesquisa

De início vale salientar a equipe pedagógica da instituição, podendo-se citar a Direção e Secretariado da escola lócus do estudo, que mostraram-se abertos e receptivos a colaborar não somente com o levantamento dos dados primários para a pesquisa, como não obstante para a organização dos dias e horários que seriam pertinentes para a aplicação dos questionários. Organizaram-se os passos e os procedimentos de forma a não afetar a rotina de

aulas dos estudantes, visto que essa aplicação deu-se pouco antes da pandemia da COVID-19, e as aulas estavam no seu andamento normal.

Sobre os atores sociais que foram cruciais para a elucidação deste trabalho monográfico, vale ressaltar a valiosa cooperação de um conjunto de pessoas que compuseram todo o decorrer da pesquisa. Foram aplicados questionários com turmas do Sexto (6º) ao Nono (9º) Ano do Ensino Fundamental, totalizando cento e seis 106 estudantes pesquisados. O turno Vespertino, horário que funciona o Ensino Fundamental Anos Finais, conta com um total de oito (08) turmas, sendo duas (02) do Sexto Ano, duas (02) do Sétimo Ano, duas (02) do Oitavo Ano e uma (01) do Nono Ano. Considerando a inviabilidade de aplicação do questionário com um quantitativo tão alto, optou-se por aplicar de forma a contemplar uma turma de cada Ano.

Em relação a coleta de dados com os docentes da instituição, considerando as distintas Habilitações da Licenciatura em Educação do Campo, buscou-se aplicar o questionário com dois (02) docentes das Ciências Humanas e dois (02) das Ciências Naturais. Contudo, um (01) dos docentes que demonstrou interesse em colaborar com a pesquisa, por motivo pessoal não foi possível participar do processo investigativo. Sendo assim, foi dado sequência com o total de três (03) professores, que foram receptivos e tiveram disponibilidade em contribuir com o estudo. Adiante, evidencia-se o instrumental utilizado na pesquisa.

3.4 Instrumentos de Coleta de Dados

Para o desenvolvimento dessa pesquisa optou-se pela utilização da aplicação de questionários, cujo objetivo seria obter um detalhamento sobre a temática em foco. Para isto, buscou-se elaborar um questionário com formulações de questões abertas e fechadas que ajudassem a conseguir respostas plausíveis que viessem ao encontro a clarear os objetivos destacados na proposta do estudo.

A aplicação dos questionários com estudantes das turmas do Sexto (6º) ao Nono (9º) Ano do Ensino Fundamental deu-se no período de 25 à 28 de novembro de 2019. Foram realizados em material impresso, visto que, segundo informações dos gestores, não era considerado permitido o uso de aparelhos celulares em períodos de aula, pois os estudantes ficavam dispersos.¹ E boa parte destes não possuíam aparelhos celulares. Apesar da insistência de alguns fazerem uso do celular no espaço educativo, a equipe gestora não fornecia a senha

¹ A aplicação dos questionários com os estudantes foi realizada em Novembro de 2019, pouco antes do início da Pandemia da COVID-19.

de acesso para os mesmos. Somente para uso da equipe gestora e para uso dos recursos multimídias em salas de aula.

O método de coleta de dados relacionado ao quadro docente, inicialmente foi pensado em entrevista. Contudo, de acordo com as informações colhidas com a gestão da escola, praticamente 100% dos docentes atuantes na instituição residem em Mossoró e dependem de um transporte locado conjuntamente entre estes de forma a economizar com os deslocamentos diários. Estes chegam no horário de iniciar as atividades e retornam para suas localidades de origem logo ao término das mesmas.

Tal afirmativa tornou inviável a realização das entrevistas. Dessa forma, fez-se necessário repensar a forma de coleta de dados em relação aos professores. Considerou-se como forma mais viável, a aplicação do questionário via *Google Forms*. Nesse sentido, de acordo com Mota (2019), a alternativa para aplicação de questionário com vista a obter informações para um estudo é possível o uso do *Google Forms*, através da geração de um link na própria plataforma e, em seguida, podendo ser enviado aos colaboradores da pesquisa e também ser possível o retorno do participante via e-mail. Por sua vez, estes questionários destinados aos professores, trouxeram em seu formato questões abertas e fechadas.

3.5 Procedimentos da Pesquisa

A delimitação do tema monográfico surgiu no próprio decorrer do Curso da LEDOC. Neste espaço até então novo quanto teoria e prática, inúmeras indagações surgiram. Dentre tentativas frustradas de tema de pesquisa monográfica, surgiu a indagação de pesquisa deste tema durante o período de Estágio curricular Supervisionado II e III, desenvolvidos neste espaço educacional.

Nos referidos estágios, pode-se contemplar a realidade da dinâmica educativa da referida instituição, observações de seu funcionamento, de sua gestão, bem como de sua rotina de aulas. O Estágio Curricular, como ato educativo, traz em seu papel a preparação do discente para a produção do saber, da teoria e da prática, proporcionando aprendizado para sua futura carreira profissional (PIMENTA, LIMA, 2005/2006). O Estágio é de suma importância na grade curricular, visto que possibilita o primeiro contato do futuro docente com seu campo profissional. Em suma, pode-se dizer que:

A pesquisa no estágio, como método de formação dos estagiários futuros professores, se traduz pela mobilização de pesquisas que permitam a ampliação e análise dos contextos onde os estagiários se realizam. Mas

também e, em especial, na possibilidade de os estagiários desenvolverem postura e habilidades de pesquisador a partir das situações de estágio, elaborando projetos que lhes permitam ao mesmo tempo compreender e problematizar as situações que observam (PIMENTA, LIMA, 2005/2006, p. 14).

Partindo dessa premissa, pode-se salientar a importância desta fase do curso, visto que o Estágio Curricular Supervisionado é uma forma de ampliar os conhecimentos teóricos adquiridos dentro da Universidade, o que proporciona um contato mais direto com o futuro campo de atuação do discente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. Assim, podendo-se conhecer um pouco mais de perto as problemáticas existentes na comunidade e trabalhadas (ou não) pela instituição escolar.

A construção do Projeto de pesquisa que fundamentou essa escrita monográfica, passou por diversos encontros, orientações, leituras, mudanças, reescritas, até chegar ao produto final. Em subsequência, partiu-se para o levantamento bibliográfico, levantamento de dados documentais a elaboração dos roteiros de questionários para serem aplicados com estudantes e professores.

3.5.1 Levantamento Bibliográfico

Na busca por compreender a temática da Educação do Campo, as políticas públicas direcionadas para essa modalidade de ensino, permeando suas raízes históricas, através das lutas dos movimentos sociais, bem como entender qual o papel destes neste percurso por uma educação de qualidade para a população camponesa, foram realizadas leituras e fichamentos de obras de autores que dialogam sobre tais caminhos, como Aguiar e Santos (2017) em *Memória e Educação: A trajetória de luta do MST pela posse da terra*; Haddad (2012): *Direito à Educação*; Caldart (2001): *O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo*; Campos e Oliveira (2012) *Educação básica do Campo - In Dicionário da Educação do Campo*. Estes citados, dentre tantos outros que discutem as temáticas que objetivaram entender e dá suporte ao levantamento bibliográfico primordial para o desenvolvimento desta escrita acadêmica.

O Levantamento bibliográfico partiu desde pesquisa em sites, textos sugeridos e enviados pelo Orientador, acervo pessoal de apostilhas adquiridas no decorrer do curso, materiais estes que dialogavam com a temática em questão.

3.5.2 Levantamento de Dados Documentais

Sabendo-se da relevância do Projeto Político Pedagógico (PPP) como documento norteador do regimento escolar, buscou-se durante o levantamento de campo o acesso a esse documento. O Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto foi elaborado com a participação coletiva de todos os segmentos que compõem o processo educativo, de acordo com a exigência da Lei Nº 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB, que diz:

Art.14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I-Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II-Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

A elaboração do documento é fruto de diversos encontros e discussões de todos os segmentos da escola e do Conselho Escolar, garantindo assim a participação democrática de todos os envolvidos na elaboração do documento que passa a cada ano por alterações, conforme novas propostas emergentes. Fundamentando-se no contato com a gestão da escola, que teve dentre os pontos da visita identificar e ter acesso ao PPP, pode-se perceber a importância do referido documento como eixo norteador do bom andamento das atividades no âmbito escolar.

Outros dois importantes documentos da instituição escolar que subsidiaram a coleta de informações e serviram de aporte para entender o funcionamento do cenário do estudo, foram o Quadro Demonstrativo de Funcionários e o Elemento de Matrículas disponibilizados, onde pode-se construir informações sobre o quantitativo do corpo funcional e suas respectivas funções desempenhadas no estabelecimento educativo, bem como verificar o número total de estudantes e suas divisões por turnos e turmas.

O universo da presente pesquisa é constituído por estudantes matriculados no ensino regular; são estudantes dos 6º, 7º, 8º e 9º anos do Ensino Fundamental, totalizando 106 estudantes, além de três professores que atuam em sala de aula na escola, lócus da Pesquisa.

3.5.3 Levantamento de Dados de Campo

Para a realização do levantamento dos dados de campo, primeiramente foram realizadas visitas à instituição no período de outubro à novembro de 2019, para dialogar com a direção da escola sobre a viabilidade da aplicação dos questionários de forma que não viesse a interferir na rotina planejada das aulas. O corpo gestor se mostrou bastante receptivo e traçou os momentos que seriam mais viáveis para tal execução.

Em consonância, abriram-se diálogos também com a secretaria escolar para saber estimativa de estudantes com os quais poderia ser realizada a investigação. Dado o exposto, foram aplicados questionários com estudantes das turmas do Sexto (6º) ao Nono (9º) Ano do Ensino Fundamental, totalizando cento e seis (106) estudantes pesquisados. O turno Vespertino, horário que funciona o Ensino Fundamental II, conta com um total de oito (08) turmas, sendo duas (02) do Sexto Ano, duas (02) do Sétimo Ano, duas (02) do Oitavo Ano e uma (01) do Nono Ano. Considerando a inviabilidade de aplicação do questionário com um quantitativo tão alto, optou-se por aplicar de forma a contemplar uma turma de cada Ano.

Em relação a coleta de dados de campo com os docentes da instituição, considerando as distintas Habilitações da Licenciatura em Educação do Campo, de forma a contemplar a ambas, buscou-se aplicar o questionário com dois (02) docentes das Ciências Humanas e dois (02) das Ciências Naturais. Contudo, um (01) dos docentes que demonstrou interesse em colaborar com a pesquisa, por motivos pessoais não foi possível participar do processo investigativo. Sendo assim, foi dado sequência com o total de três (03) professores, que foram receptivos e tiveram disponibilidade em contribuir com o estudo.

3.6 Análise dos Dados

Após todo o levantamento dos dados primários coletados no campo empírico, partiu-se para a etapa de transformá-los em gráficos, de modo a permitir as análises e correlacionar as ideias observadas e materializadas na aplicação dos questionários de forma a relacioná-los aos objetivos da pesquisa.

De antemão foi realizada uma leitura prévia dos questionários respondidos. Alguns questionários não foram possíveis de analisar, pois estes estavam ilegíveis, o que veio a comprovar a dificuldade de escrita dos estudantes. Em outros percebia-se que os estudantes colocaram respostas desconexas, e ainda em alguns boa parcela das questões ficaram em aberto, sem resposta alguma.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

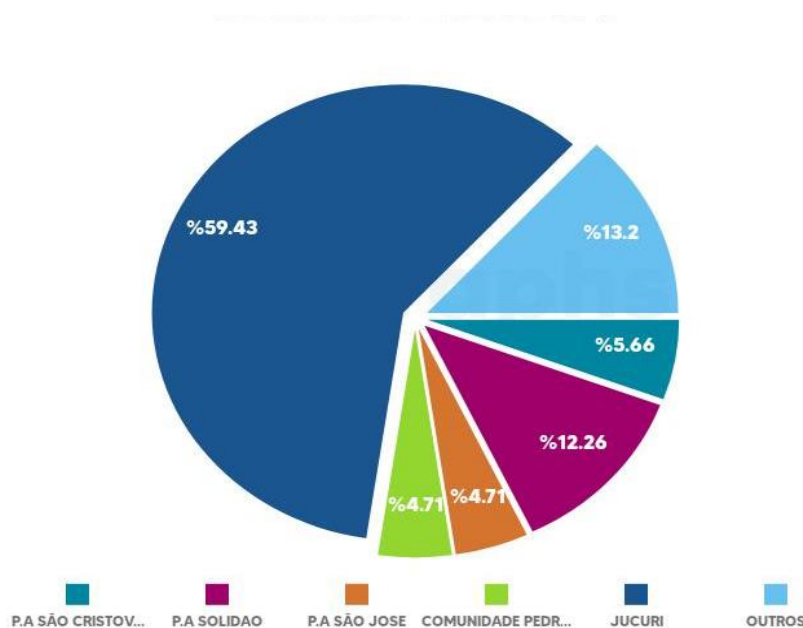
Considerando as discussões e os levantamentos abordados anteriormente, neste capítulo se buscará traçar os resultados obtidos com a pesquisa realizada, trazendo análises e constatações acerca do perfil socioespacial dos estudantes pesquisados, ao que se refere à localidade onde residem, idade, sexo, bem como seus apontamentos sobre as questões inerentes ao tema da pesquisa.

4.1 Realidade Socioespacial dos Estudantes

O grupo de estudantes pesquisados são todos oriundos de comunidades rurais, incluindo assentamentos e loteamentos (**Gráfico 1**); filhos de agricultores, assentados, operários, autônomos, desempregados, alguns de funcionários públicos dentre outros. Esse é um perfil típico dos estudantes da Educação do Campo, o que requer, por parte do Estado, políticas públicas educacionais, em que o direito à educação, para esses povos, seja garantido. Como aponta Santos (2009)

É defesa do direito à diversidade contra a uniformidade do direito. Nesta perspectiva, a Educação do Campo institui uma nova concepção de política pública, que se constroa não com sujeitos isolados, não com qualquer sujeito político, mas com sujeitos concretos, territorializados, sujeitos coletivos de direitos, inseridos num movimento contra-hegemônico, no intuito de alterar a correlação de forças, capaz de instituir novos direitos e universalizá-los. Universalizá-los a partir da sua concretude, e sua concretude é a diversidade. (SANTOS, 2009, p. 28).

Diante do citado, pode-se perceber, que sendo uma escola no/do campo, que possui uma diversidade de sujeitos, oriundos de comunidades e vivências distintas, estes povos requerem e necessitam de uma política de educação que atenda as suas especificidades.

Gráfico 1 - Localidade de Residência dos Estudantes

Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

A partir do **Gráfico 1**, acima, podemos compreender que a maioria dos entrevistados reside na própria comunidade, onde se localiza a escola onde estudam. Nesse sentido, os estudantes que moram em Jucuri representam 59,43% dos entrevistados. Na sequência, a comunidade com segundo maior índice de estudantes é P.A Solidão com 12,26%, seguida de P.A São Cristóvão com 5,66%, Comunidade de Pedra Branca e P.A São José apresentam 4,71% de representantes respectivamente. Demais comunidades representam 13,23%.

Constata-se com esse resultado que apesar da Escola Ricardo Vieira do Couto agregar estudantes oriundos de várias outras comunidades circunvizinhas, o número mais expressivo é de estudantes da própria comunidade do Jucuri, visto que esta é a maior comunidade das citadas anteriormente. O secretário da instituição informou que essa média costuma repetir-se durante os anos. De acordo com sua fala “Jucuri sempre representa um número maior de estudantes. Em sua totalidade os estudantes das outras comunidades somam um percentual de 35 a 40% em média (SECRETÁRIO², Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2019).

Constata-se com esse resultado que, apesar da Escola Ricardo Vieira do Couto agregar estudantes oriundos de várias outras comunidades circunvizinhas, o número mais expressivo é de estudantes da própria comunidade do Jucuri, visto que esta é a maior comunidade das citadas anteriormente. O secretário da instituição informou que essa média costuma repetir-se

² Cita-se nesse espaço a importância da colaboração de outros membros da comunidade escolar lócus da pesquisa, como o secretário e o gestor, que somaram, mesmo que de forma indireta com o estudo.

durante os anos. De acordo com sua fala “Jucuri sempre representa um número maior de estudantes. Em sua totalidade os estudantes das outras comunidades somam um percentual de 35 a 40% em média (SECRETÁRIO, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2019).

Em relação à localização geográfica da escola pesquisada, um dos professores pesquisados cita-a como:

Excelente localização. A Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto fica em um local estratégico entre as comunidades vizinhas e a cidade de Mossoró, de onde vem a maioria dos professores. Mas enfrentamos o problema de acesso dos estudantes dos assentamentos e comunidades vizinhas para a escola devido às péssimas condições das estradas de barro (DOCENTE DELTA³, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021⁴).

Essa realidade se intensifica no período chuvoso, devido a lama. De acordo com um dos professores colaboradores,

As estradas ficam em péssimas condições. Às vezes os estudantes precisam sair da aula mais cedo, antes do fim do horário devido às más condições das estradas e época de chuvas. Muitos deles, mesmo saindo mais cedo, chegam em casa depois das 19:30 hs (DOCENTE GAMA⁵, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

Um outro professor colaborador de nossa pesquisa também destacou que: “Algumas comunidades rurais chegam a ficar totalmente sem acesso” (DOCENTE GAMA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

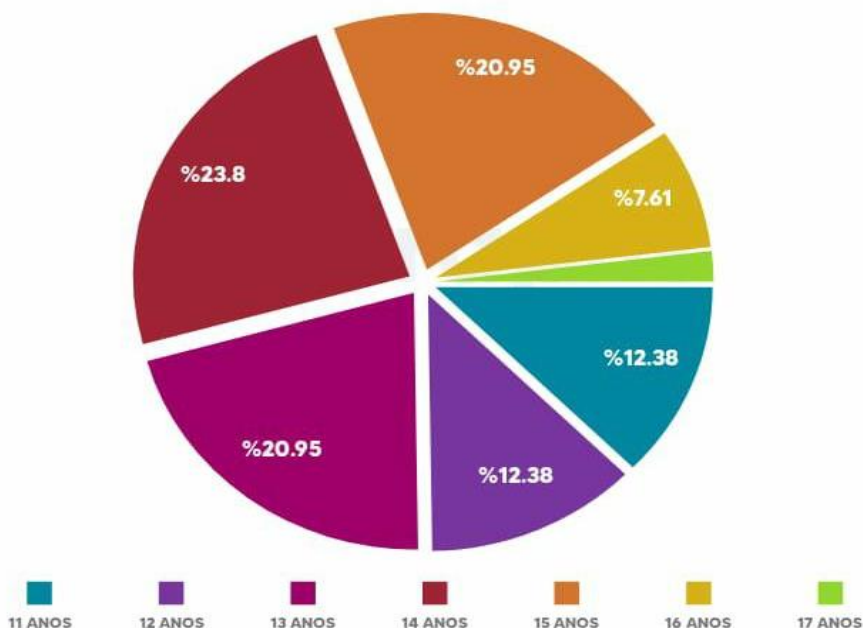
Quando questionados sobre como descreveriam o público atendido na referida escola, um dos docentes respondeu que “O público discente tem em sua maioria, alguns déficits de aprendizagem em questões básicas para a compreensão dos conteúdos tradicionais. A maior parte deles possuem alta dificuldade com a leitura, escrita e com as operações básicas de Matemática.” (DOCENTE DELTA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

O **Gráfico 2** logo abaixo, apresenta a faixa etária dos estudantes participantes da pesquisa.

³ Nome fictício, de forma a manter o sigilo da identificação do docente participante da pesquisa.

⁴ A coleta de dados com os docentes ocorreu um pouco mais à frente, no ano de 2021. Devido ao momento crítico e as suspensões das aulas durante a pandemia da COVID-19, a coleta deu-se via *google forms*.

⁵ Nome fictício, de forma a manter o sigilo da identificação do docente participante da pesquisa.

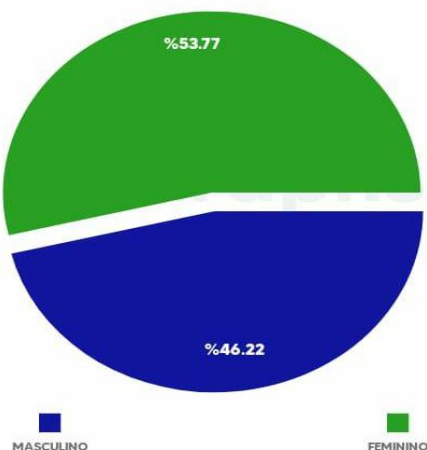
Gráfico 2 - Idade dos Estudantes

Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Constata-se que a maioria dos estudantes, isto é, 23,8% estão na faixa etária dos 14 anos de idade seguidos pelo quantitativo de estudantes entre 13 e 15 anos, totalizando um percentual de 20,95%. Sequencialmente encontram-se os estudantes com as idades entre 11 e 12 anos, representando os 12,38% dos participantes da pesquisa. As idades entre 16 e 17 anos representam 7,61% e 1,93%, respectivamente.

Durante a pesquisa de campo, pôde-se constatar uma razoável quantidade de estudantes fora da faixa escolar, principalmente nos Anos Finais do Ensino Fundamental, onde a expectativa é de que o estudante conclua até os 14 anos de idade essa fase escolar.

Já em relação ao quantitativo de estudantes que participaram da pesquisa, a maioria foi do sexo feminino (**Gráfico 3**).

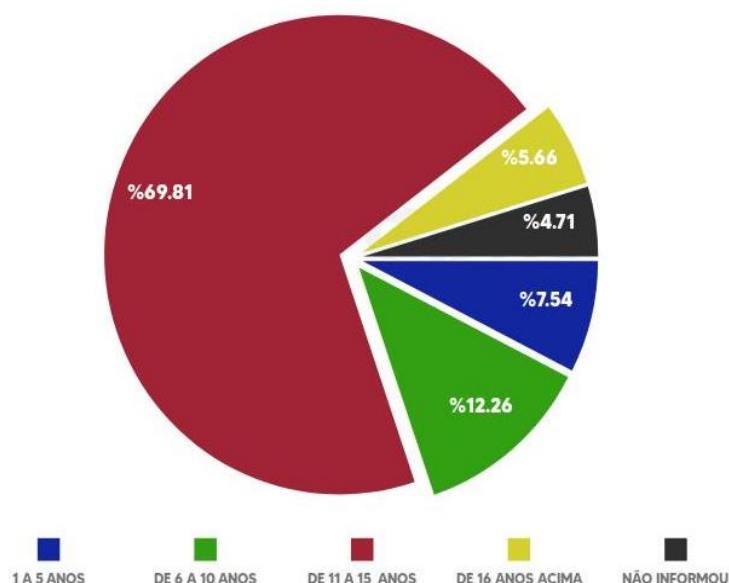
Gráfico 3 - Organização dos Estudantes por Sexo

Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Os dados do **Gráfico 3** apresentam que 53,77% dos estudantes pesquisados são do sexo feminino e 46,22% são do sexo masculino. Os questionários foram aplicados no ano de 2019. O elemento de matrícula do referido ano apresentava um total de duzentos e quinze (215) estudantes matriculados do Sexto (6º) ao Nono (9º) Ano do ensino Fundamental. Deste total, cento e dez (110) eram mulheres e cento e cinco (105) eram homens.

A pesquisa foi realizada com cento e seis (106 estudantes). Apesar dos dados demonstrarem um equilíbrio entre homens e mulheres matriculadas, no ato da aplicação dos questionários, as mulheres se mostraram um pouco mais interessadas em responder a pesquisa. Alguns meninos participantes iniciaram as escritas, mas não concluíram, outros optaram por não participar.

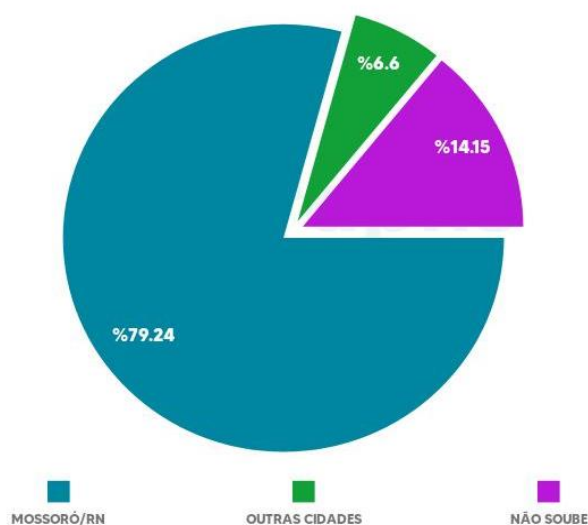
No que tange ao tempo em que residem em suas comunidades o **Gráfico 4** a seguir apresenta as seguintes situações:

Gráfico 4 - Total de Anos em que os Estudantes Residem na Comunidade

Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Sobre o tempo em que residem em suas comunidades, os dados demonstram que os estudantes que residem à bastante tempo, cerca de 11 a 15 anos, estes representam um percentual significativo de 69,81% dos estudantes. Já aqueles que residem entre 06 a 10 anos, formam um percentual de 12,26%. Em sequência aparecem os que residem entre 1 a 5 anos (7,54%); os estudantes que residem a cerca de 16 anos em sua localidade representam 5,66% do total. Os estudantes que não informaram representam 4,71%. Pode-se afirmar que a grande maioria desses estudantes são nascidos na zona rural, onde permanecem até então. Alguns costumam migrar com suas famílias de sua localidade de origem para outras comunidades, também rurais, boa parte assentamentos de Reforma Agrária já existentes, o que caracteriza o fato de alguns afirmarem que moram há poucos anos em suas comunidades atuais.

Dando prosseguimento o **Gráfico 5** a seguir evidencia o local de nascimento dos estudantes de forma a identificar suas localidades de origem.

Gráfico 5 - Local de Nascimento dos Estudantes

Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

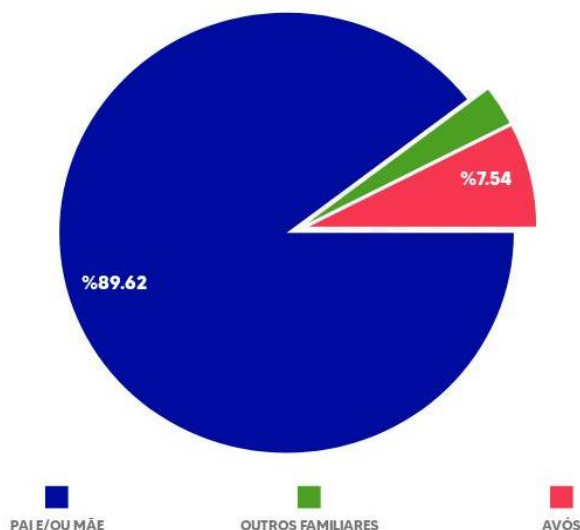
Um número expressivo de estudantes nasceu em Mossoró (79,24%). Um índice também relevante foi o de estudantes que não souberam responder com 14,15% e os dados indicam que aproximadamente 6% dos estudantes citaram outras cidades. Esses dados evidenciam, por um lado, a ausência do ensino da Geografia e da História locais, com temas que abordem o lugar de vivência dos estudantes e a presença de suas famílias nas comunidades. Em consonância com essa discussão, Moraes, Moraes (2016, p. 7) cita que

Nesse contexto, como contribuição para o fortalecimento dos sujeitos e da educação do campo, o ensino de Geografia pode auxiliar, também, no fortalecimento da identidade e das memórias coletivas dos sujeitos que no campo criam e reproduzem suas existências. Porém, como compreender esse fortalecimento no contexto daqueles que são/estão no campo? Um caminho pode ser através da valorização das vivências construídas no processo de resistência e de construção da identidade campesina, na luta pela terra, na (re)produção das suas práticas espaciais e, até mesmo, na construção de novas referências identitárias e de (re)territorialização. O ensino de Geografia pode auxiliar nesse processo.

Outro ponto relevante são os estudantes que declararam haver nascidos em outras localidades, fato justificável por a comunidade do Jucuri se tratar de um polo que agrega vários assentamentos de reforma agrária, assentamentos estes ocupados, em boa parte, por famílias que vieram de outros municípios e também de Mossoró e fixaram suas identidades e (r)existências nesse espaço geográfico.

Com o objetivo de compreender o meio familiar dos estudantes pesquisados, o **Gráfico 6** evidencia os membros familiares com os quais os estudantes pesquisados residem.

Gráfico 6 - Membros Familiares com os quais os Estudantes Pesquisados Residem



Fonte: Pesquisa de Campo (2019)

O índice de estudantes que moram com pai e/ou mãe é bastante expressivo, chegando a 89,62%, enquanto os que moram com os avós representam 7,54% dos pesquisados. O número de estudantes que informaram morar com outros familiares é de 2,84%. Apesar de a maioria dos estudantes residir com o pai e/ou a mãe, ainda é significativo o quantitativo daqueles que residem com os avós e outros familiares. Isso é um dado que precisa ser levado em consideração na prática pedagógica dos docentes nessa comunidade. Os autores Morais e Morais ressaltam que

Diante do desafio cotidiano da Educação do Campo, em construir uma lógica pedagógica que se centre no sujeito coletivo e não apenas na escola, fica evidente a importância das relações simbólicas construídas no território ao qual esse sujeito pertence, o contexto social no qual ele vive e o movimento no qual ele apoia sua afirmação enquanto sujeito (2016, p. 6).

Nesta perspectiva, a prática pedagógica no sentido da contextualização, pode corroborar com a construção de significados, buscando trazer o contexto das vivências dos estudantes para a sala de aula.

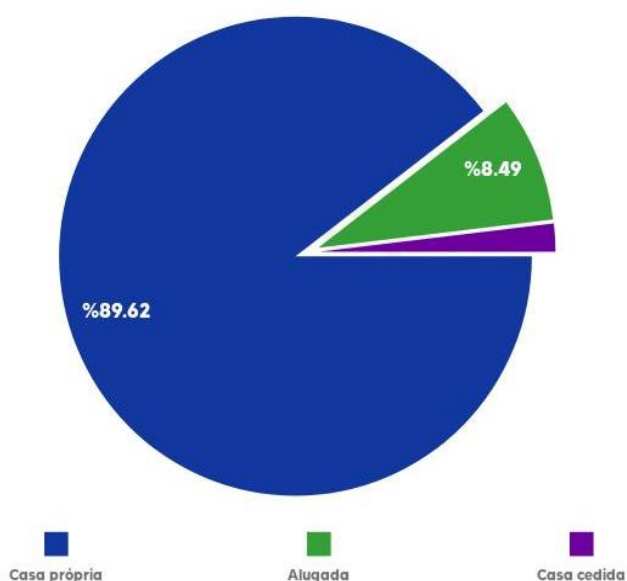
Um fator que desperta bastante atenção na pesquisa é que apesar do alto índice de estudantes que declararam morar com seus pais, se contrapõe ao acompanhamento dos pais e/ou responsáveis na vida escolar dos mesmos. Em dados colhidos com a gestão e com os professores pesquisados, 100% dos docentes afirmaram que somente uma pequena parte de pais e /ou responsáveis buscam acompanhar a rotina de atividades escolares dos seus filhos. De acordo com um docente colaborador da pesquisa,

O acompanhamento feito pelas famílias dos estudantes desta escola, tem visado mais os estudantes com necessidades especiais e os estudantes com sérios problemas de indisciplina, onde são realizadas conversas individuais com pais e posteriormente feito o encaminhamento ao Conselho Tutelar. Geralmente não se tem resultados positivos, pois os problemas de indisciplina continuam, se não do mesmo jeito, mas não foram solucionados (DOCENTE DELTA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

Sobre a importância da relação família-escola, outro docente pesquisado cita: “Quanto mais a família está presente na vida escolar do estudante, mais este se mostra receptivo aos conteúdos apresentados em sala de aula e a realização de atividades relacionadas ao ambiente escolar.” (DOCENTE GAMA, Escola municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

O panorama sobre a situação de moradia dos estudantes e suas famílias será traçado no **Gráfico 7** subsequente.

Gráfico 7 - Situação de Moradia da Família do Estudante.



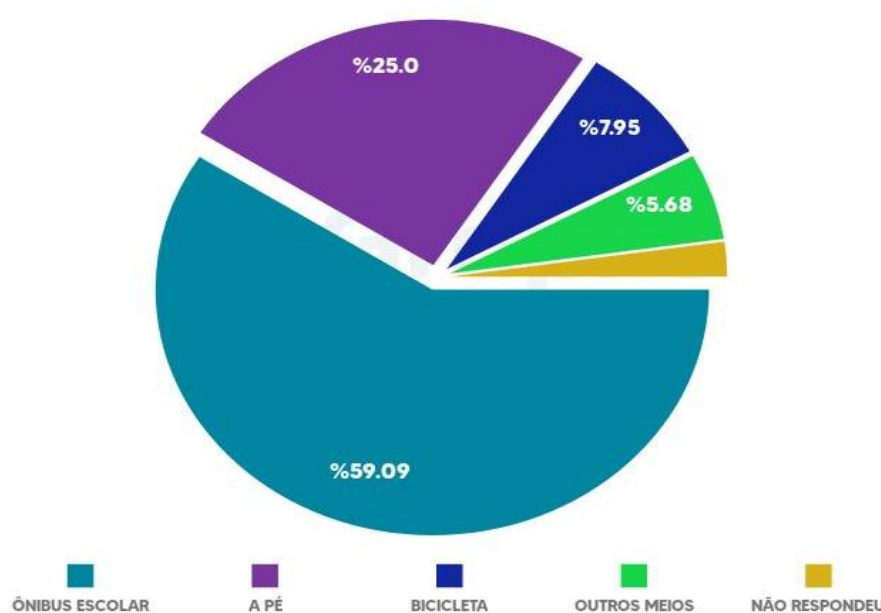
Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Os dados demonstram que 89,62% dos estudantes responderam que suas famílias moram em casa própria e que 8,49% informaram que sua família mora em casa alugada, enquanto 1,89% aproximadamente responderam que a casa é cedida. Conforme já citado anteriormente, Jucuri é uma comunidade polo que agrega em seus arredores várias comunidades, dentre estas assentamentos de reforma agrária. Diversos moradores desses assentamentos com o decorrer dos anos já receberam os chamados títulos da terra, o que torna a propriedade sua por direito. A comunidade do Jucuri é habitada em sua maioria por moradores antigos, cujas famílias foram se expandindo e construindo suas identidades no próprio local de origem, o que veio a somar com o índice de moradias próprias.

Com o advento da expansão de comunidades e assentamentos, alguns moradores do Jucuri migraram para as áreas assentadas, e outras pessoas de outros municípios foram chegando e alugando essas moradias. A mesma dinâmica se deu em assentamentos. Nem todos que conquistaram seus pedaços de terra permaneceram nele e por não poderem vender por se tratarem de terras decorrentes de Reforma Agrária realizada pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), foram cedendo essas moradias para outras pessoas.

A seguir, o **Gráfico 8** apresenta quais os meios de transportes são utilizados pelos estudantes para chegarem até a escola Municipal Ricardo Vieira do Couto.

Gráfico 8 - Meios de Transportes e Formas de Locomoção Utilizados pelos Estudantes para Chegarem à Escola



Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Os estudantes que utilizam o ônibus como transporte para chegarem à escola representam 59,09%. Já 25% responderam que vão a pé até; outros 7,95% informaram que vão à escola utilizando-se de bicicleta; 5,68% responderam que utilizam outros meios e 2,28% não responderam a essa questão. O alto índice de estudantes que dependem do transporte escolar para terem acesso à escola se dá devido a significativa parcela de estudantes que são de outras comunidades. Devido ao fato das comunidades serem distantes do Jucuri, o ônibus se desloca cedo para realizar o trajeto. São todas com acesso de estrada carrocável, o que torna o trajeto demorado e cansativo, segundo os estudantes. Santos (2017) destaca que, dentre os problemas a serem sanados

No âmbito das políticas públicas para a educação do Campo existem inúmeros problemas que precisam ser urgentemente encarados e resolvidos: 1) localização geográfica das escolas, em sua grande maioria, distantes da residência dos estudantes. 2) precariedade dos meios de transporte e das estradas (p. 213).

Outro agravante para o acesso dos estudantes, é o período chuvoso, que deixa as estradas com o acesso comprometido. O transporte escolar neste período não consegue chegar à todas as comunidades. Alguns estudantes citaram ainda que algumas vezes durante o ano letivo perdem dias de aula, devido falta de pagamento do transporte por parte dos órgãos responsáveis ou até mesmo quando o transporte quebra.

Segundo dados colhidos com os docentes, estes consideram esses aspectos em suas avaliações e buscam realizar revisões dos conteúdos trabalhados e desenvolverem tarefas extras para os estudantes que perderam as aulas devido a falta de acesso do transporte.

O percentual de estudantes que informaram utilizarem outros meios de transporte ou que se dirigem a pé, residem na própria comunidade ou em comunidade mais próxima da instituição e conseguem chegar sem necessitar do ônibus escolar.

Em relação à abordagem sobre os pesquisados possuírem ou não acesso à internet e onde usufruem dessa tecnologia, 98,11% responderam possuir acesso, ao passo que 1,89% indicaram que não. 97,14% responderam ter acesso à internet em suas próprias casas. 2,86% responderam não disponibilizarem deste recurso próprio.

Os referidos dados foram colhidos pouco antes do início da pandemia da COVID 19, dado este que desperta atenção em saber como ficou o ensino durante a pandemia, onde as aulas presenciais foram suspensas como medida de proteção e de tentativa de diminuir a disseminação do vírus.

As aulas mundialmente passaram a ser virtuais/remotas, o que despertou inquietação e preocupação aos pais dos estudantes em relação ao ensino-aprendizagem de seus filhos. Apesar dos dados colhidos na pesquisa apresentarem que o maior percentual de estudantes possui acesso à internet, os professores entrevistados em 2021, ainda em período de pandemia, citaram enfrentar dificuldades em relação ao ensino remoto.

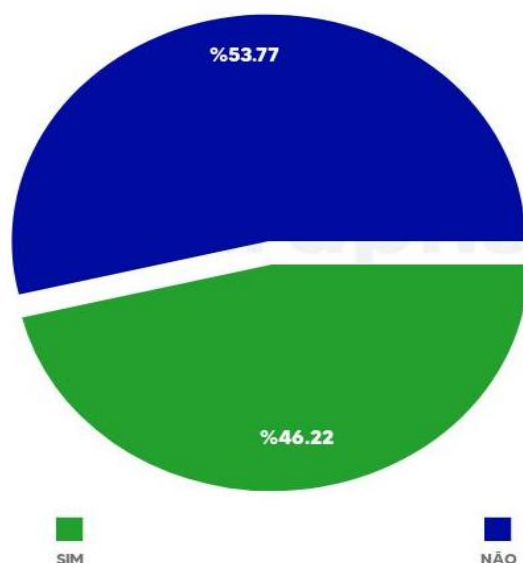
Nos dados colhidos, os estudantes citaram que maior parte do seu tempo livre em casa, utilizam a internet como fonte de informação. Contudo a resposta mais citada em relação aos conteúdos que buscam não foram relacionadas aos estudos e sim as redes sociais e jogos virtuais.

Em relação ao índice de estudantes que afirmaram não ter acesso à internet, a equipe pedagógica desenvolveu ao longo do ano letivo atividades em materiais impressos, cujos pais e/ou responsáveis recebiam na secretaria da escola e levavam para seus filhos cumprirem as atividades, com um prazo estabelecido para entrega.

De acordo com informações colhidas na secretaria escolar, o material impresso também era destinado aos estudantes que mesmo tendo acesso à internet não acompanhavam as aulas remotas. O material passava por avaliações dos professores e acrescentadas notas em relação ao desempenho dos estudantes. Ao final do ano letivo a escola realizou uma espécie de provão com os estudantes que não tiveram uma participação satisfatória.

Uma vez traçado o perfil socioespacial do estudante, partiremos para a exposição dos dados levantados a respeito da relação dos estudantes com a escola. Assim, o **Gráfico 9** a seguir apresenta as opiniões dos estudantes acerca do desenvolvimento de atividades voltadas para a realidade do campo.

Gráfico 9 - Opiniões dos Estudantes Acerca do Desenvolvimento de Atividades Voltadas para a Realidade do Campo, na Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto

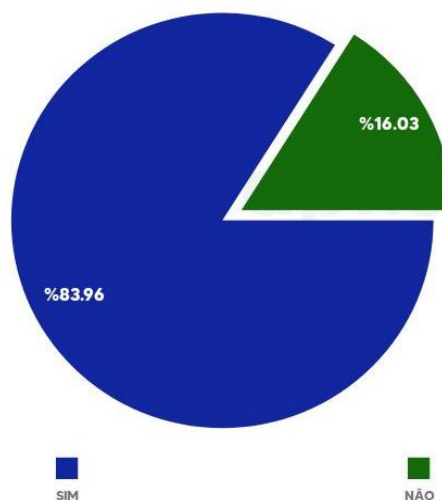


Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Perguntamos aos estudantes se a escola desenvolve atividades ou projetos voltados para suas realidades no campo: 53,77% dos entrevistados responderam que não; já 46,22% responderam que sim, demonstrando um equilíbrio entre as opiniões. No entanto, citaram como exemplo somente o projeto do cultivo de hortas orgânicas desenvolvido durante um determinado tempo na instituição e oficinas sobre o descarte correto do lixo. Os dados demonstram que se faz necessário superar essa visão ideológica que ainda predomina nas escolas, visão esta que nega a valorização do contexto social e cultural dos sujeitos do campo, a não aceitação de projetos hegemônicos instituídos pelo município, como afirma Souza (2018, p. 77) “Significa superar a visão ideológica dominante que têm diminuído a cultura e o trabalho dos povos que vivem no campo e os têm despojados de seus direitos sociais.”

Dando prosseguimento, o **Gráfico 10** dispõe sobre a indagação; você é feliz por estudar em uma escola localizada na zona rural?

Gráfico 10 - Manifestação dos Estudantes Quanto se São ou Não Felizes em Estudar em uma Escola Situada na Zona Rural

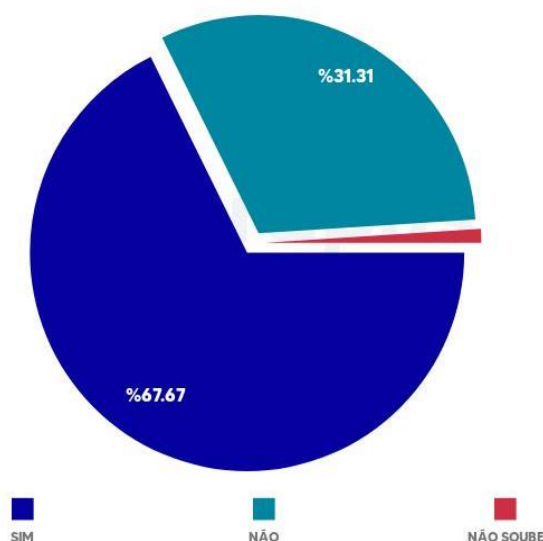


Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Os dados apresentam que 83,96% dos estudantes se dizem felizes ao estudar na zona rural, enquanto 16,03% responderam que não. Os que afirmaram positivo citaram que gostam porque estudam nela há muito tempo, porque gostam dos professores. Já aqueles que não gostam, citaram que gostariam que o espaço disponibilizasse de mais recursos, como um espaço de lazer adequado, pois este dispõe somente de um um mini campo de areia em seu espaço interno. Para realizarem as atividades da disciplina de Educação Física, os educadores juntamente com os estudantes se deslocam para uma quadra de esportes da praça pública do outro lado da rua. Os estudantes relataram ainda que gostariam que houvessem outras metodologias de ensino.

Como complemento dessa pergunta o **Gráfico 11** a seguir traz a opinião dos estudantes pesquisados sobre se estes possuem a vontade de estudar em uma escola localizada na cidade.

Gráfico 11 - Manifestação dos Estudantes Quanto se Gostariam ou Não de Estudar em uma Escola Situada na Zona Urbana



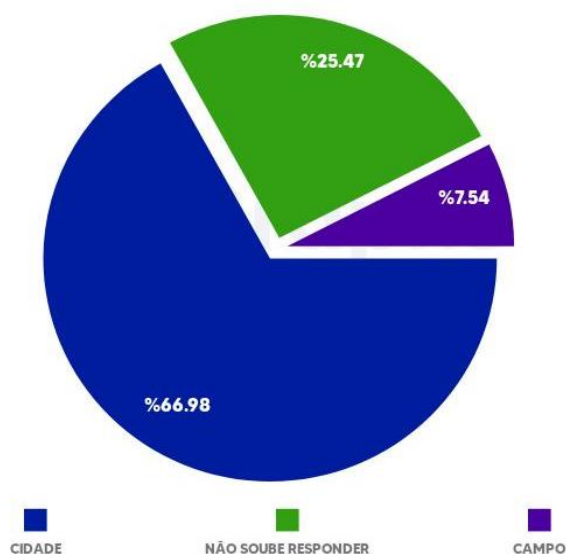
Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Um índice de 67,67% dos estudantes responderam que sentem o desejo de estudarem em uma escola na cidade, ao passo que 31,31% responderam que não. Observa-se como um aspecto curioso o alto índice de estudantes que, apesar de citarem anteriormente se considerarem felizes em estudar em uma escola situada na zona rural, este dado se contrapõe em relação ao desejo de estudarem em uma escola urbana, pois segundo o entendimento deles, os espaços educativos urbanos recebem mais atenção e mais recursos direcionados para estes do que as escolas da zona rural.

De acordo com os dados obtidos, os estudantes acreditam que as escolas da cidade são melhores tanto no que se refere a estrutura física quanto a oferta de recursos metodológicos. Ainda indagados sobre quais aspectos os faziam pensar assim, os estudantes citaram que as escolas da cidade são maiores, mais bonitas e possuem muito mais coisas do que a escola que estudam.

O **Gráfico 12** apresenta a opinião dos estudantes com relação se existem mais políticas públicas para as Escolas do Campo ou da Cidade.

Gráfico 12 - Manifestação dos Estudantes sobre Políticas Públicas para as Escolas do Campo e da Cidade



Fonte: Pesquisa de Campo (2019).

Para 66,98% dos estudantes, as cidades recebem mais políticas públicas do que o campo; Já para 25,47% dos entrevistados, no campo existem mais políticas públicas que na cidade e 7,54% não souberam responder. A referida questão despertou curiosidade nos estudantes durante a aplicação do questionário. Foi perceptível que praticamente a maioria dos estudantes pesquisados não sabiam a que o termo políticas públicas se refere. A questão foi explicada em todas as turmas de forma geral e de forma particular, quando alguns chamavam e pediam novamente para reler a questão.

Contudo, mesmo sem possuírem entendimento claro sobre políticas públicas e investimentos na educação, nota-se que os estudantes colaboradores do estudo, sentem a diferença no tocante aos destinaamentos de políticas públicas por parte do Estado para o campo, como relata Santos (2009, p. 23, apud SOARES, 2001, p. 1) “não se trata do Estado minimizado simplesmente. Trata-se do Estado minimizado para algumas áreas das políticas públicas, especialmente aquelas cujos beneficiários são as classes trabalhadoras que delas necessitam.”

Após a explanação dos dados levantados junto aos estudantes, onde elencou-se os pontos considerados mais relevantes em relação a realidade socioespacial dos estudantes e seus apontamentos em relação aos objetivos da pesquisa, se traçará a seguir a mostra coletada com os docentes participantes da instituição, partindo de uma breve discussão sobre o perfil profissional dos mesmos.

4.2 Perfil dos Professores

Foram aplicados questionários com três professores que lecionam na escola locus da presente pesquisa. Duas professoras e um professor, idades entre 38 a 53 anos, todos naturais de Mossoró/RN, dois residem em Mossoró e um na comunidade rural de Jucuri. São formados em Física, Geografia e Letras, graduados pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), com aproximadamente de 10 a 24 anos de exercício da carreira.

Perguntou-se aos entrevistados se participam ou se já participaram de formação continuada; 100% responderam que sim e citaram o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e formação relacionada às novas tecnologias educacionais. Sobre as informações se houveram outros investimentos em suas formações, os docentes de forma unânime afirmaram que sim, cursaram pós-graduação, especialização e um deles doutorado em andamento. 67,7% dos entrevistados já lecionaram e ainda lecionam em escolas urbana; o mesmo número afirma lecionar em mais de uma escola, de forma a complementarem suas rendas.

Levantou-se o questionamento aos docentes pesquisados sobre o que é a Educação do Campo em suas concepções. “É uma educação voltada para aprendizagem de pessoas em moradia rural atendendo as suas necessidades locais.” (DOCENTE ALPHA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021). O segundo afirma que “é uma educação que está em conexão com a vivência e as condições que os estudantes da zona rural estão inseridos.” (DOCENTE DELTA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2020). Ainda um deles citou que

Educação no/do Campo é uma educação voltada para os moradores do campo, com o objetivo de desenvolver um olhar especial para os mesmos, alinhando-os a educação da zona urbana sem, contudo, separá-las, mais tornando a educação um direito e um dever de todos, sem distâncias, observando as particularidades (DOCENTE ALPHA⁶, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

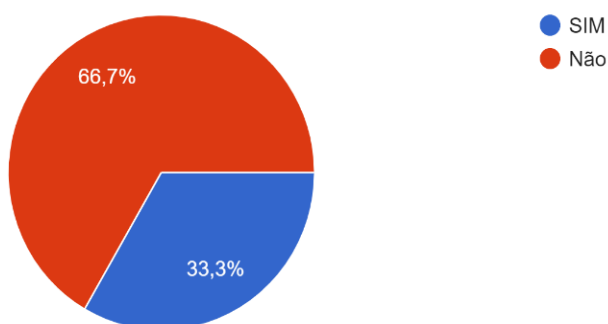
Diante do exposto, é possível perceber que a temática da Educação do Campo para os entrevistados é algo que não está muito claro em suas concepções, pois surgiram questionamentos acerca da mesma, bem como respostas vagas sobre. Um dos docentes pesquisados chegou a relatar que “essa Educação do Campo é algo muito distante, me parece

⁶ Nome fictício, de forma a manter o sigilo da identificação do docente participante da pesquisa.

uma boa proposta, porém algo muito difícil de ser alcançado” (DOCENTE GAMA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

Perguntou-se aos entrevistados se estes possuem conhecimento acerca das políticas públicas educacionais direcionadas para estudantes do campo (**Gráfico 13**).

Gráfico 13 – Manifestação dos Docentes Acerca das Políticas Públicas Direcionadas para Estudantes do Campo



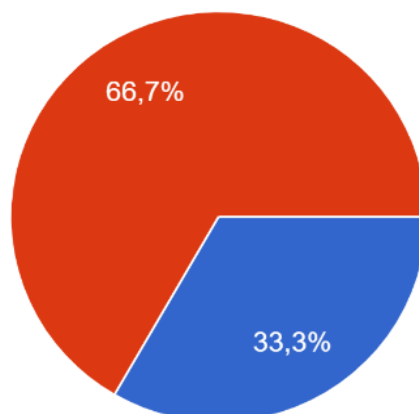
Fonte: Pesquisa de Campo (2021).

Indagados se conheciam as temáticas da Educação do Campo e as Políticas Públicas à ela direcionadas, surgiram respostas vagas. Dois dos docentes investigados afirmaram não conhecer tais práticas. Enquanto o terceiro docente citou conhecer “material didático voltado à Educação do Campo, Formação Continuada para professores, merenda escolar comprada dos produtores da região e o transporte escolar” (DOCENTE GAMA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

Em relação a opinião dos professores sobre a implementação dessas políticas na escola, 100% afirmaram que há a implementação; porém, citaram a presença de estagiários da Licenciatura em Educação do Campo neste espaço, fato que demonstra o desconhecimento dos docentes acerca de políticas públicas voltadas à Educação do Campo, uma vez que consideram a presença de estagiários da Licenciatura em Educação do Campo, que já frequentaram a referida escola como uma política pública.

Levantou-se a seguinte indagação: nesta escola (Ricardo Vieira do Couto) existem propostas educacionais que articulem a execução de um projeto educativo voltado para o desenvolvimento sustentável do campo? O **Gráfico 14** discorre sobre as respostas e obtidas.

Gráfico 14 - Projetos Educativos Voltados para o Desenvolvimento Sustentável do Campo



Fonte: Pesquisa de Campo (2021).

Um índice de 66,7% dos professores responderam que sim, existem propostas educacionais, enquanto 33,3% responderam que não. Nesse mesmo sentido, uma parcela considerável de estudantes afirmaram que a escola desenvolve projetos e atividades voltadas para a realidade do campo. Apesar disso, tanto os estudantes quanto os professores citaram como única atividade desenvolvida um Projeto de cultivo de hortas orgânicas do Programa Mais Educação, que atuou dentro da escola. O projeto durou cerca de dois anos.

Em relação à existência de propostas educacionais e de projetos que articulem a prática do desenvolvimento sustentável do campo, apenas um docente afirmou que na escola existe sim e citou somente o projeto de horta orgânica e de descarte adequado do lixo na zona rural, desenvolvido durante dois anos na escola. A escola não desenvolve atividades diferenciadas ou contextualizada com a realidade dos estudantes oriundos de comunidades rurais e assentamentos de Reforma Agrária.

Dando prosseguimento as discussões, indagou-se se a escola desenvolve atividades que contemplem às representações sociais e culturais dos estudantes. Para 66,7% dos entrevistados sim; já para 33,3% não existem tais formas. Em resposta a esse questionamento citou-se somente que são realizadas atividades escolares que envolvem a participação das famílias e comunidade local.

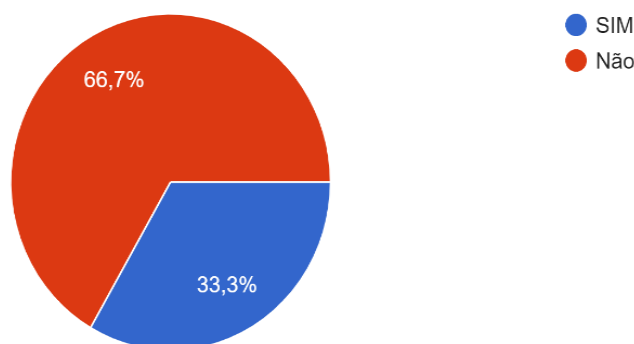
Em contra partida do questionamento se existem diferenças entre as políticas públicas direcionadas ao campo e a cidade em suas concepções, 66,7% dos docentes pesquisados, afirmaram que sim, que existem diferenças, e citaram como a principal delas a falta de

formação adequada dos docentes à realidade do campo, visto que os professores que lecionam nas escolas do campo tem formação geral. Para 33,3% não existem diferenças.

O mesmo percentual de docentes se manifestou sobre a existência ou não por parte da escola de projetos voltados para a contextualização do ensino com o campo. Contudo, citou-se, novamente, o projeto hortas orgânicas.

Em um dos questionamentos elencados, indagou-se se em suas concepções quanto professores, se há diferenças nas metodologias utilizadas na escola urbana e na escola do campo. O **Gráfico 15** discorrerá sobre a abordagem deste ponto.

Gráfico 15 - Diferenças entre Metodologias Utilizadas na Escola Urbana e na Escola do Campo, Segundo os Professores Pesquisados



Fonte: Pesquisa de Campo (2021).

Para 66,7% há diferenças; ao passo que para 33,3% não há. Como recursos metodológicos diferentes foi citado apenas que “a escola na área urbana tem muito mais recursos e acesso a tecnologias do que as escolas rurais.” (DOCENTE ALFHA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

Quanto aos meios pedagógicos e/ou recursos tecnológicos que estimulem a autonomia e a colaboração dos estudantes para o desenvolvimento social, identificamos que 66,7% usam, enquanto que 33,3% não. Esses meios pedagógicos utilizados são: mídias digitais, datashow, televisão, equipamentos de sons e celulares, livros didáticos e paradidáticos, entre outros. De acordo com um docente,

Existem aulas em que é necessário reunir grupos para desenvolvimento de trabalhos específicos relacionados aos conteúdos do currículo formal, associando com temas transversais que fazem parte do contexto social onde

os estudantes estão inseridos (DOCENTE GAMA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

Em relação ao desenvolvimento de projetos pedagógicos que valorizem os diferentes saberes dos estudantes dentro do processo educacional destes, foram citados a realização de projetos relacionados a produção de materiais que retratam as condições socioambientais da comunidade e de métodos de exploração do solo e da água nas áreas onde os estudantes residem. De acordo com Franco (2016), onde o autor pontua que

Quando se afirma que as práticas pedagógicas são práticas que se realizam para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo, argumenta-se a favor de outra epistemologia da Pedagogia: uma epistemologia crítico-emancipatória, que considera ser a Pedagogia uma prática social conduzida por um pensamento reflexivo sobre o que ocorre nas práticas educativas, bem como por um pensamento crítico do que pode ser a prática educativa (p. 537-538).

Neste sentido, faz-se primordial a organização do pensamento crítico sobre o que de fato se designa como projetos pedagógicos na visão dos colaboradores do estudo. Um dos participantes da pesquisa pontuou que “[...] Já realizei um Projeto de Leitura Anual, que desenvolve a habilidade de trabalhar em grupos desenvolvendo as competências de cada um, onde a interação e a socialização andam juntos” (DOCENTE GAMA, Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto, 2021).

Com base nos dados colhidos, pôde-se constatar que apesar dos docentes pesquisados citarem o desenvolvimento de projetos, propostas pedagógicas e metodológicas que colaborem com o desenvolvimento social e local dos estudantes, percebe-se que ainda muito há a se avançar nessas concepções. Apesar da importância destacada pelos pesquisados em relação aos projetos desenvolvidos nesse espaço educativo, estes não casam de fato com uma perspectiva de uma educação diferenciada respaldada na realidade campesina.

Por fim, os resultados, análises e constatações abordados nesse capítulo tiveram como objetivo debater as concepções dos estudantes e docentes em relação às políticas públicas existentes e das práticas pedagógicas desenvolvidas ou não na referida instituição educativa, bem como seus entendimentos acerca da questão da Educação do Campo. Feito isso, passaremos às Considerações Finais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que o objetivo principal deste trabalho foi analisar a realidade socioespacial de uma escola situada na zona rural de Mossoró, as políticas públicas a ela relacionadas e as propostas pedagógicas direcionadas a estudantes do campo, chega-se à conclusão de que o espaço investigativo, apesar de situado em uma zona rural, um espaço denominado como campo, não apresenta diferenciações do ensino urbano. Exemplo disso são as metodologias mais utilizadas pelos docentes, cujas aulas expositivas predominam com base no livro didático.

A Educação do Campo no âmbito das políticas públicas enfrenta muitos desafios que gritam pela urgência de soluções. Dentre estas pode-se citar a precariedade de recursos destinados à manutenção das escolas do campo, de sua estrutura física e de recursos metodológicos que dinamizem o ensino-aprendizagem. A localização geográfica das escolas, que estão situadas distante dos locais que residem uma parcela significativa dos estudantes. Outro aspecto relevante observado foi a precariedade do transporte escolar e das estradas que dão acesso à escola e as comunidades entre si, fator este que ocasiona viagens cansativas de ida e de volta.

No tocante às políticas públicas para a Educação do Campo e como estes aspectos se encontram (ou não) presentes neste espaço investigado, pôde-se perceber através dos resultados da pesquisa que a realidade educativa para alunos do campo continua muito precária. O pouco citado pelos colaboradores em relação às políticas e ações educacionais não chegam de fato a contemplar um ensino diferenciado, contextualizado com a realidade do público atendido no espaço investigativo.

Diante do contexto, na realidade, percebe-se que as propostas pedagógicas citadas pelos sujeitos pesquisados são adequações, no sentido de adaptar algo que fuja do ensino padrão estabelecido, dos conteúdos do livro didático, como por exemplo a experiência alternativa do cultivo das hortas, desenvolvido na escola por um curto período.

É notável que as propostas pedagógicas e metodológicas desenvolvidas nesse espaço educacional não diferem do ensino no espaço urbano. Apesar dos docentes pesquisados frisarem a importância dos projetos educacionais citados e desenvolvidos nesse espaço educativo, e o são em suas particularidades, mas de fato estes não estão relacionados com uma perspectiva de uma educação diferenciada respaldada na realidade campesina.

Boa parte dos estudantes que responderam a pesquisa, mostraram-se com dificuldades

de leitura, escrita, interpretação e coerência em relação ao entendimento das perguntas, necessitando de auxílio tanto da pesquisadora quanto do professor presente no momento da realização destes para a compreensão das mesmas. Essa realidade perpassou por todas as salas pesquisadas.

Sabe-se que a educação no espaço rural muito há a progredir. Considera-se notório essa lacuna no que tange às políticas públicas voltadas para o desenvolvimento educacional dos sujeitos do campo. Os fatores que fomentaram o tema desta obra trouxeram consigo o anseio de vislumbrar novos caminhos e investimentos para a Educação do/no Campo, em especial o observado neste local investigado, como investimento dos governantes na estruturas física desse espaço educativo, iluminação, circulação de ar apropriada, carteiras, além de materiais pedagógicos que facilitem o ensino-aprendizagem dos discentes.

O espaço físico, de acordo com os docentes, apesar de ser amplo, a condição estrutural prédio, equipamentos, carteiras, cadeiras, materiais de expediente e equipamentos de informática estão precários. Foi possível identificar empiricamente que todas as salas precisam de reformas, equipamentos de climatização, pois são muito quentes, além dos móveis estarem em péssimo estado.

É de grande importância que hajam maiores investimentos direcionados às escolas do campo por parte do poder público, como implementação e melhorias nas estradas e no transporte escolar, que garantam a frequência e a segurança dos estudantes, segurança alimentar, através de uma merenda de qualidade, concursos públicos que contemplem a área de formação de educadores do campo, visto que apesar dos avanços alcançados com as Licenciaturas, ainda existe uma forte resistência a ser enfrentada com o poder público nesse sentido. Outro elemento de suma importância é a adequação dos conteúdos curriculares à realidade do campo, aspecto esse que está intimamente ligado às políticas de formação e capacitação docentes, a preparação efetiva do professor para compreender que este terá que desenvolver um outro fazer pedagógico com base na realidade dos sujeitos do campo.

Com investimentos na Educação do/no Campo, seus sujeitos poderão ter uma organização de vida no seu próprio espaço geográfico, o que certamente contribuirá para formação da identidade e da resistência dos povos camponeses, contribuindo para uma educação de qualidade. Faz-se necessário concretizar os debates, as políticas e as ações para a Educação do Campo, reafirmando que estes tem sua origem nos Movimentos Sociais camponeses, que trouxeram e trazem consigo o desejo de conquista de seus direitos e de políticas públicas específicas para seus sujeitos. Nesse sentido, espera-se que os resultados obtidos através da realização deste trabalho possam contribuir para reflexão acerca da

realidade social e educacional campesina.

O desenvolvimento dessa escrita acadêmica, proporcionou para além dos conhecimentos adquiridos em todo seu percurso, um olhar ainda mais aguçado e crítico em relação à temática trabalhada. Percebe-se que esta é bem mais ampla do que o imaginário do projeto de pesquisa inicial poderia prever. Possui em sua essência um leque de perspectivas a serem abordadas.

A pesquisa trouxe consigo, respostas para a problemática apresentada, e foi de grande valia para a formação docente da pesquisadora, pois propiciou experiências ricas e trocas de conhecimentos com os sujeitos envolvidos. Muitos foram os desafios vivenciados nesse trilhar. Contudo, o desdobramento da pesquisa no contexto investigado, mostrou que, muitos são os entraves a serem enfrentados para a efetivação de uma educação específica, contextualizada para as escolas do campo e seus sujeitos, mas o acreditar nessa possibilidade de forma positiva, quanto futura docente do campo se faz imprescindível.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. L. O; MEDEIROS, E. A. de. Formação Inicial de Professores da Educação do Campo: a experiência do PRONERA/UERN em narrativas (auto) biográficas. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, vol. 22, n. 3, 2018. DOI: <https://doi.org/10.22633/rpge.v22i3.11789>. Disponível em <https://www.redalyc.org/journal/6377/637766218010/html/>. Acessado em 28 abr. 2022. p. 1124-1139.

AGUIAR, M. H. de S. L; SANTOS, J. D. F. dos. Memória e Educação: a trajetória de luta do MST pela posse da terra. **Museu pedagógico**, Bahia/BA, v. 12, n. 1, set. 2017. ISSN: 21175-54933. Disponível em <http://anais.uesb.br/>. Acessado em 05 abr. 2022. p. 1570-1575.

BRASIL, Ministério da educação: **Programa Nacional de Educação do Campo PRONACAMPO**. Brasília, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/>. Acessado em 28 març. 2022 – 17 p.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei 9.394, de 1996. – Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.html. Acessado em 01 Jan. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. Disponível em https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf. Acessado em 28 març. 2022.

BASTOS, J. M; CASARIL, C. C. A formação sócio-espacial como categoria de análise aos estudos sobre rede urbana: ampliando a discussão teórica. **Geosul**, Florianópolis, v.31, n. 62, jul./ago. 2016. Disponível em <https://periodicos.ufsc.br/index.php/geosul/article/view/2177-5230.2016v31n62p271/32607>. Acessado em 02 abr. 2022. p. 271-298.

CALDART, R. S. O MST e a formação dos sem-terra: o movimento social como princípio educativo. Dossiê Desenvolvimento Rural. **Estudos avançados**. 15. 2001. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9832/11404>. Acessado em 23 març. 2022. p. 1-18.

CALDART, R. S; BENJAMIN, C. **Por uma Educação Básica do Campo**. 2001. Disponível em www.gepec.ufscar.br. Acessado em 24 març. 2022. 54 p.

CAMPOS, M. OLIVEIRA, L. M. T. de. Educação Básica do Campo. In: CALDART, R. S. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo; Expressão Popular, 2012. Disponível em <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acessado em 28 març. 2022. p. 239-246.

CATALÃO, I. A propósito da dialética socioespacial e dos movimentos sociais. **Perspectiva Geográfica**, [S. l.], v. 4, n. 4, 2000. Disponível em

<https://saber.unioeste.br/index.php/pgeografica/article/view/3633>. Acessado em 02 abr. 2022. p. 27-40.

DIAS, F. M. F. A utilização do conceito e método da formação socioespacial quanto ao estudo das pequenas cidades. **Revista Para Onde!? Porto Alegre**, v.11, n.1, 2019. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/paraonde>. Acessado em 02 Abr. 2022. p. 09-16.

FERNANDES, B. M. O MST e as reformas agrárias do Brasil. **Boletim DATALUTA**. 2008. Disponível em <http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/OUTROS/04mancano.pdf>. Acesso em 22 març. 2022. P. 1-10.

FREIRE, P. Carta de Paulo Freire aos Professores. **Estudos Avançados**. 2001, v. 15, n. 42. Epub 16 mar 2005. ISSN 1806-9592. <https://doi.org/10.1590/S0103-40142001000200013>. Acessado em 06 abr. 2022. p. 259-268.

FERNANDES, K. Movimentos sociais e educação: uma análise da LEDOC/UFERSA. 2018. Disponível em <https://repositorio.ufersa.edu.br/>. Acessado em 30 Abr. 2022. 23 p.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Rev. bras. Estud. pedagog.** (on-line), Brasília, v. 97, n. 247, set./dez. 2016. Disponível em <https://www.scielo.br/>. Acessado em 04 mai. 2022. p. 534-551.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (Org.) **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acessado em 31 març. 2022. 116 p.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**- 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002. Disponível em <https://docente.ifrn.edu.br/>. Acessado em 28 març. 2022. 176 p.

HADDAD, S. Direito à Educação. In: CALDART, R. S. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo; Expressão Popular, 2012. Disponível em <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acessado em 28 març. 2022. p. 217-224.

KOLLING, E. J; CERIOLI, P. R; CALDART, R. S. **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília, DF. 2002. Disponível em <https://www.gepec.ufscar.br/>. Acessado em 30 març. 2022. 92 p.

LOPES, B; AMARAL, J. N; CALDAS, R. W. **Políticas Públicas**: conceitos e práticas. Belo Horizonte: Sebrae/MG, 2008. Disponível em: <http://www.mp.ce.gov.br/>. Acessado 07 out. 2021. 48 p.

LIMA, M. S. L.; PIMENTA, S. G. ESTÁGIO E DOCÊNCIA: DIFERENTES CONCEPÇÕES. **Poiesis Pedagógica**, Goiânia, v. 3, n. 3 e 4, p. 2006. DOI: 10.5216/rpp.v3i3e4.10542. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/poiesis/article/view/10542>. Acesso em: 6 abr. 2022. p. 5-24.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. Disponível em <http://www.faed.udesc.br/>. Acessado em 01 abr. 2022. 80 p.

MEDEIROS, E. A; DIAS, A. M. I; THERRIEN, J. Licenciaturas (interdisciplinares) em Educação do Campo: estudo sobre sua expansão no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.37, 2021. Disponível em <https://www.scielo.br/j/edur>. Acessado em 29 abr. 2022. 23 p.

MORAIS, E. H. M. de; MORAIS, J. L. L. de. A relação entre a Educação do Campo e Ensino de Geografia e suas contribuições para o fortalecimento do território camponês. XVIII Encontro Nacional de Geógrafos. São Luis/MA, 2016. Disponível em <http://www.eng2016.agb.org.br/>. Acessado em 30 Abr. 2022. 11 p.

MIRANDA, A. P. M. Movimentos sociais, a construção de sujeitos de direitos e a busca por democratização do Estado. **Lex Humana**, Petrópolis, nº 1, 2009. Disponível em https://app.uff.br/riuff/bitstream/1/6105/1/LH1-1_artigo10.pdf. Acessado em 02 Abr. 2022. p. 218-237.

SANTOS, R. B. dos; SILVA, M. A. da S. **Políticas públicas em educação do campo:** Pronera, Procampo e Pronacampo. Seropédica, v. 10, n. 2, Brasil, 2016. <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/1549/493>. Acesso em 23 març, 2022. 10 p.

SANTOS, C. A. dos. Educação do campo e políticas públicas no Brasil: a instituição de políticas públicas pelo protagonismo dos movimentos sociais do campo na luta pelo direito à educação. 2009. Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade de Brasília, Brasília, 2009. Disponível em <https://repositorio.unb.br/>. Acessado em 30 Abr. 2022. 109 p.

SANTOS, R. B. HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL: O protagonismo dos movimentos sociais. **Revista teias**. v. 18, n.51, out./dez. 2017. DOI: 10.12957/teias.2017.24758. Disponível em <https://www.e-publicacoes.uerj.br/>. Acessado em 31 març. 2022. p. 210-224.

SOUZA, N. P; REIS, R. M. **Educação do Campo** Prática Pedagógica. 2009. Monografia (pós-graduação Lato Sensu em Ensino de Geografia e História) - Faculdades Integradas do Vale do Ivaí, Umuarama, 2009. Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Historia/monografia/monografiareis.pdf. Acessado em 06 Abr. 2022. 57 p.

SAQUET, M. A; SILVA, S. S. da. MILTON SANTOS: concepções de geografia, espaço e território. ISSN 1981-9021 - Geo UERJ - Ano 10, v.2, n.18, 2008. Disponível em <file:///C:/Users/Tix-02/Downloads/1389-5368-1-PB.pdf>. Acessado em 02 Abr. De 2022. p. 24-42.

UFERSA. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFERSA**, 2013. Disponível em: <https://ledoc.ufersa.edu.br/wp-content/uploads/sites/52/2014/09/Educa%C3%A7%C3%A3o-no-campo-2013.pdf>. Acesso em 22 de març. 2022. 81 p.

APÊNDICE 1
QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ESTUDANTES

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, APLICADAS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**Projeto de Pesquisa: ESCOLA DO CAMPO: UMA ANÁLISE SOCIOESPACIAL, POLÍTICA E
PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA NA ZONA RURAL DE MOSSORÓ-RN**

Orientador: Prof. Dr. José Erimar dos Santos

PERFIL DO ESTUDANTE

1. Localidade:

- () P.A São Cristóvão () P.A São José () Jucuri
() Barreira vermelha () P.A Cabelo de Negro
() P.A Solidão () Comunidade Pedra Branca
() P.A Cristais () P.A Guarujá () P.A Santa Rita

2. Nome:

3. Idade:

4. Sexo: Masculino () Feminino ()

5. Há quantos anos reside na comunidade:

6. Local onde Nasceu:

7. Com quem mora?

8. Ocupação dos pais e/ou responsável

9. Qual a situação de moradia da sua família?

- () Casa Alugada
() Casa própria
() Casa cedida

10. Qual o meio de transporte que utiliza para chegar à escola?

- () Moto
() Ônibus escolar
() Carro
() Bicicleta

11. Tem acesso à internet? Se sim onde?

- () Em casa

() Na escola

() Não tenho acesso

12. Qual a fonte de informação que mais desperta seu interesse? Por quê

13. O que costuma fazer em seu tempo livre (quando não está na escola)?

PERCEPÇÃO DO ESTUDANTE

1. A escola desenvolve atividades ou projetos voltados para sua realidade no campo?

() Sim

() Não

Se sim, quais?

2. Você é feliz por estudar em uma Escola do campo?

() Sim

() Não

Por quê?

3. Você tem vontade de estudar em uma Escola na cidade?

4. Em sua opinião, existem mais políticas públicas para as Escolas do Campo ou da cidade?

Por quê?

APÊNDICE 2
QUESTIONÁRIO APLICADO AOS DOCENTES

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO SEMI-ÁRIDO - UFERSA
PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, APLICADAS E HUMANAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**Projeto de Pesquisa: ESCOLA DO CAMPO: UMA ANÁLISE SOCIOESPACIAL, POLÍTICA E
PEDAGÓGICA EM UMA ESCOLA NA ZONA RURAL DE MOSSORÓ-RN**

Orientador: Prof. Dr. José Erimar dos Santos

PERFIL DOS DOCENTES

1. Nome
2. Idade
3. Sexo: Masculino () Feminino ()
4. Local que nasceu
5. Local onde reside
6. Qual sua área de formação?
7. Em qual instituição se formou? Há quanto tempo?
8. Qual disciplina que você leciona?
- 9- Há quanto tempo atua como docente? E nesta escola?
10. Gosta de sua profissão? Por quê?
11. Após a Graduação, houve outros investimentos em sua formação?
() Sim
() Não
Se sim, quais?
12. Você participa ou já participou de formação continuada?
() Sim
() Não
Por quê?
13. Leciona ou já lecionou em Escolas da Zona Urbana? Leciona atualmente em mais de uma?

REALIDADE SOCIOESPACIAL DA ESCOLA

1. Como você descreveria o espaço físico da escola?

2. Como você identifica as características da localização em que fica a Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto?
3. Como você apresenta o público atendido pela Escola Municipal Ricardo Vieira do Couto?
4. Como ficam as estradas durante o período chuvoso? Existem condições dos estudantes chegarem a esta Escola neste período?
5. Caso os estudantes não consigam chegar para às aulas, a escola desenvolve alguma ação para que os estudantes não percam os conteúdos abordados em sala de aula?
6. O que esta escola representa para a comunidade?

POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS

1. Para você o que é educação no/do campo?
2. Você conhece as políticas públicas educacionais referentes para os estudantes do campo?
() Sim
() Não
Se sim, quais?
3. Você pode informar se existe alguma implementação destas práticas nesta Escola?
() Sim
() Não
Se sim, quais?
4. Nesta Escola existem políticas educacionais que articulem a execução de um projeto educativo voltado para o desenvolvimento sustentável do campo?
() Sim
() Não
Se sim, quais?
5. Existe alguma forma de reivindicação que esta Escola utiliza em prol dos interesses e direitos das práticas e representações sociais e culturais?
() Sim
() Não
Se sim, qual ou quais?
6. Existem diferenças entre as políticas pública direcionadas ao campo e a cidade? Como estas influenciam no desenvolvimento de sua prática pedagógica?

PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DIRECIONADAS PARA ESTUDANTES DO CAMPO

1. Como funciona a intervenção do corpo docente na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola?
2. Durante o tempo que trabalha nesta escola ou em outro espaço escolar, já participou da elaboração do PPP da mesma?
4. Qual a importância do PPP para o exercício de sua prática pedagógica?
5. Qual a metodologia mais utilizada em sala de aula? Costuma tomar por base o livro didático em suas práticas pedagógicas?
6. A escola desenvolve algum projeto voltado para a contextualização do ensino com campo? Se sim, qual?
7. Existe acompanhamento das famílias dos estudantes desta Escola? Qual a influência disso no processo de ensino/aprendizagem?
8. No seu ponto de vista, há diferenças nas metodologias utilizadas na escola urbana e na escola do campo? Se sim, quais?
9. Em suas aulas há meios pedagógicos que estimulem a autonomia e a colaboração dos estudantes para o desenvolvimento social?
() Sim
() Não
Se sim, quais?
10. Você desenvolve algum projeto pedagógico que valoriza os diferentes saberes dos estudantes dentro do processo de desenvolvimento educacional destes?
() Sim
() Não
Se sim como?