

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

VULMARA GALHO DOS SANTOS

**A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NO PROCESSO DE
(RE) CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA
DO CAMPO**

Jaguarão

2024

VULMARA GALHO DOS SANTOS

**A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NO PROCESSO DE
(RE) CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA
DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação, Curso de Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa – Campus Jaguarão, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Paula Trindade da Silva Selbach

Jaguarão

2024

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos pelo(a) autor (a) a partir do Módulo de Biblioteca do Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais).

d237p dos Santos, Vulmara Galho
A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NO PROCESSO DE (RE)
CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UMA
ESCOLA DO CAMPO / Vulmara Galho dos Santos.
95 p.

Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM
EDUCAÇÃO, 2024.
"Orientação: Paula Trindade da Silva Selbach".

1. Projeto Político Pedagógico. 2. Educação no/do campo. 3. Professores. I.
Título.

VULMARA GALHO DOS SANTOS

A PARTICIPAÇÃO DOS PROFESSORES NO PROCESSO DE (RE) CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA DO CAMPO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Dissertação defendida e aprovada em: 26 de fevereiro de 2024.

Banca examinadora:

Profª Drª Paula Trindade da Silva Selbach
Orientadora
(Unipampa/UFSM)

Profª Drª Juliana Brandão Machado
(Unipampa)

Profª Drª Jane Schumacher
(UFSM)



Assinado eletronicamente por **LUCIO JORGE HAMMES, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 28/03/2024, às 02:08, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **JULIANA BRANDAO MACHADO, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 28/03/2024, às 10:20, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **PAULA TRINDADE DA SILVA SELBACH, Usuário Externo**, em 28/03/2024, às 15:05, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **JANE SCHUMACHER, Usuário Externo**, em 19/04/2024, às 17:40, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site

[https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0)

[acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0](https://sei.unipampa.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador 1370465 e o código CRC F9DB7DFD.

Dedico este trabalho à minha família que soube estar comigo em cada momento, entendendo minha ausência.

AGRADECIMENTOS

A Deus por ter me dado saúde, força e coragem para superar as dificuldades que passei durante o curso.

À Universidade pela oportunidade de realizar o mestrado.

À Prof.^a Dra. Paula Trindade da Silva Selbach, pela paciência nas orientações, por acreditar em minha capacidade e com grande amorosidade incentivar-me o desenvolvimento desta pesquisa, compartilhando sua grande sabedoria.

Aos membros da banca examinadora Prof.^a Dra. Jane Schumacher, Prof.^a Dra. Juliana Brandão Machado e Prof. Dr. Lucio Jorge Hammes.

A todos os meus amigos pela amizade e pelo auxílio.

À minha família pelo carinho, incentivo e apoio incondicional.

A todos os colegas que fizeram parte dessa caminhada.

Aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

“Ninguém educa ninguém, como tampouco
ninguém se educa a si mesmo: os homens
se educam em comunhão, mediatizados
pelo mundo”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo aborda a identidade da escola do campo construída a partir das experiências e das necessidades dos seus sujeitos, proporcionando a toda comunidade escolar a participação efetiva no processo de construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP). A escola em estudo está localizada em um assentamento de agricultores, no interior do município de Arroio Grande (RS). O objetivo desta pesquisa é compreender a participação dos professores na reconstrução do projeto político-pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental 11 de Setembro – 1ª Conquista. Ainda, busca-se entender como se deu essa participação no documento atual; refletir como eles contribuem para a reconstrução permanente do documento; e analisar os obstáculos e as possibilidades na construção do PPP da escola do campo. Dialogando com a comunidade, visto que uma escola do campo requer um olhar específico para a realidade do local onde a escola está inserida. Frente a essas reflexões, percebe-se que as escolas do campo requerem um olhar mais atento e com respeito para sua identidade e características de escola rural. A metodologia utilizada na pesquisa foi a intervenção pedagógica de campo de cunho qualitativo, desenvolvida com a direção e os professores da escola. Reitera-se com os resultados obtidos que o PPP é um documento identitário da escola e poucos atribuem o devido valor e importância em construir esse documento nas escolas do campo, mais especificamente, a escola 11 de Setembro, por servir como bússola orientadora para atender as necessidades da comunidade local de acordo com sua realidade. Considera-se, ainda importante, que para a construção do PPP sejam observadas as seguintes palavras: participação, respeito, envolvimento da comunidade, cooperação, coletivo, contexto da clientela e realidade.

Palavras-chave: Projeto Político-Pedagógico; educação no/do campo; professores.

RESUMEN

El presente estudio aborda la identidad de la escuela rural construida a partir de las experiencias y necesidades de sus sujetos, brindando a toda la comunidad escolar una participación efectiva en el proceso de construcción del Proyecto Político-Pedagógico (PPP). La escuela en estudio está ubicada en un asentamiento campesino, en el interior del municipio de Arroio Grande (RS). El objetivo de esta investigación es comprender la participación de los docentes en la reconstrucción del proyecto político-pedagógico de la Escola Municipal de Ensino Fundamental 11 de Setembro – 1ª Conquista. Además, buscamos comprender cómo se produjo esta participación en el presente documento; reflexionar sobre cómo contribuyen a la reconstrucción permanente del documento; y analizar los obstáculos y posibilidades en la construcción de la APP de escuela rural. Diálogo con la comunidad, ya que una escuela rural requiere de una mirada específica a la realidad del lugar donde se ubica la escuela. A la vista de estas reflexiones, queda claro que las escuelas rurales requieren de una mirada más atenta y respetuosa a su identidad y características de escuela rural. La metodología utilizada en la investigación fue una intervención pedagógica de campo cualitativa, desarrollada con la dirección y docentes de la escuela. Se reitera con los resultados obtenidos que el PPP es un documento de identidad escolar y pocos le atribuyen el debido valor e importancia a la construcción de este documento en las escuelas rurales, más específicamente en la escuela 11 de Septiembre, ya que sirve como brújula orientadora para satisfacer las necesidades de la comunidad local según su realidad. También se considera importante que para la construcción del APP se observen las siguientes palabras: participación, respeto, involucramiento comunitario, cooperación, colectivo, contexto del cliente y realidad.

Palabras clave: Proyecto Político-Pedagógico; educación en/desde el campo; profesores.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Mapa município Arroio Grande.....	32
Figura 2 –	Bandeira do município de Arroio Grande.....	32
Figura 3 –	Imagem aérea do município Arroio Grande.....	33
Figura 4 –	Bandeira da Escola.....	35
Figura 5 –	Escola 11 de Setembro - 1ª Conquista.....	36
Figura 6 –	Reunião de discussão do PPP da escola.....	42
Figura 7 –	Palavras da Nuvem.....	54
Figura 8 –	Palavras da Nuvem.....	57
Figura 9 –	Palavras da Nuvem.....	63
Figura 10 –	Pátio da escola temporária.....	67
Figura 11 –	Palavras da Nuvem.....	67
Figura 12 –	Café colonial.....	68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Equipe diretiva, corpo docente e funcionários.....	38
Quadro 2 – Plano de ação.....	46

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CIEE	Centro de Integração Centro Escola
CME	Conselho Municipal de Educação
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA	Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PAA	Programa de Aquisição de Alimentos
PNE	Plano Nacional da Educação
PNEA	Política Nacional de Educação Ambiental
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SME	Secretaria Municipal de Educação
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	19
2.1 Concepções de educação no/do campo.....	19
2.2 Educação do campo, diretrizes e legislação.....	22
2.3 Projeto Político-Pedagógico x Gestão Democrática.....	24
2.4 Projetos Político-Pedagógico e escola do campo.....	26
2.5 Formação de professores.....	27
3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	30
3.1 Contexto do município.....	30
3.2 Contexto da escola.....	33
3.3 Características dos participantes.....	38
4 CONSTRUINDO OS CAMINHOS DA INTERVENÇÃO.....	40
4.1 Diagnóstico.....	43
5 OS ENCONTROS COMO ESPAÇO DE APERFEIÇOAMENTO.....	47
5. 1 1º Encontro: a participação na construção de um PPP.....	47
5. 2 2º Encontro: Políticas de Formação de Educadores do Campo..	55
5. 3 3º Encontro: Concepção de Educação do Campo.....	58
5.4 4º Encontro: Proposições do PPP para escolas do campo.....	64
6 ANÁLISE REFLEXIVA DOS ENCONTROS.....	69
7. AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO.....	75
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	78
REFERÊNCIAS.....	81
APÊNDICES.....	85

1 INTRODUÇÃO

A identidade da escola é construída a partir das experiências e das necessidades dos seus sujeitos, assim como de todo o meio onde está inserida. Espera-se do processo de reconstrução do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de um educandário, propiciar a toda a comunidade escolar a sua participação efetiva, pois ele deve dialogar com os interesses e anseios da comunidade da qual faz parte.

Como destaca Veiga (2004), o PPP contribui para a construção e a consolidação da identidade da escola, além de possibilitar que todos vivenciem na instituição suas múltiplas dimensões: social, administrativa e político-pedagógica.

O foco deste trabalho é a escola do campo, devido às suas peculiaridades, compreende-se que também requer um olhar mais atento para sua especificidade de escola da área rural, para ser respeitada no momento da construção do seu PPP.

Neste estudo, é preciso atentar-se para as diferenças entre escola urbana e rural, pois algumas características têm uma enorme diferença no momento de construir as relações de ensino-aprendizagem. Também ao fato de a escola participante estar localizada em uma área de assentamento no interior do município de Arroio Grande (RS).

As áreas de assentamento são formadas a partir da desapropriação de determinado latifúndio improdutivo e da distribuição de posse da terra pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) para produtores rurais. Diante disso, a construção coletiva PPP ganha importante conotação para reafirmar o compromisso da educação com a população que habita a zona rural.

As inquietações que impulsionaram a escolha desta discussão provêm da relação com o campo, enquanto residente e por muitos anos ter frequentado escolas nesses espaços rurais, bem como, quando tive a oportunidade, através do Centro de Integração Empresa Escola (CIEE), de atuar como professora na Escola Dona Margarida Maiche Sallaberry, no período de 2009 a 2010 numa turma de 2º ano, hoje E.M.E.F. 11 de Setembro – 1ª Conquista.

A partir dessas vivências, questiono sobre o PPP, principalmente quando se trata de uma escola do campo e a partir destas reflexões, justifico o estudo. Como filha de agricultor e trabalhador do campo, aprendi a apreciar e “valorizar” a educação. A trajetória escolar da minha infância, até os anos iniciais, foi a escola isolada, a escola

do meio rural, a qual ofertava apenas o ensino fundamental incompleto, com turma multisseriada. O desejo de estudar sempre morou em mim, mesmo quando não podia, pois, não existia transporte rural para cursar o ensino médio na cidade.

Alguns anos depois, após muita luta, em 1999, recebi um lote de terra do INCRA, e com a implementação do transporte para as comunidades rurais pela prefeitura de Arroio Grande, minha vontade de seguir os estudos aumentou, pois possuía apenas o ensino fundamental, assim concluí o ensino médio na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Após terminar o ensino médio, fiz dois vestibulares, sendo um para Universidade Federal de Pelotas (UFPel) para ingresso no curso de Biologia, no ano de 2005, mas não obtive aprovação. No final do mesmo ano, na Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) Campus Jaguarão, quando ingressei no curso de Pedagogia em 2006.

No curso, percebi o espaço da universidade pública oferecendo diversas oportunidades que marcaram e marcam profundamente minha concepção de vida, como profissional e como pessoa. Lugar que, de certa maneira, redimensionou meus saberes acadêmicos, vislumbrei, então, a formação reproduzida, na prática social, que anunciada nos meus desejos e interesses futuros de pesquisa, manifestada na postura, nas atitudes e na trajetória da vida.

Minha formação é licenciatura em Pedagogia e pós-graduação Lato Sensu em Educação Especial e Práticas Inclusivas, Prática Pedagógica interdisciplinaridade com ênfase em Supervisão e Orientação Educacional e Psicopedagogia Institucional. Atualmente, sou professora da rede municipal de Jaguarão e da rede estadual do município de Arroio Grande.

Com base na minha formação, na experiência docente e no diálogo com colegas inseridas na educação básica, percebi que muitas vezes a elaboração do PPP é vista apenas como algo burocrático, para satisfazer uma exigência legal. Essa noção precisa ser problematizada e discutida, pois o PPP também visa dar um novo significado à vida e à atuação da escola, à medida que se dá essa necessidade de estruturar propostas que norteiam as práticas educacionais voltadas à realidade, onde os sujeitos que dela fazem parte estão inseridos.

Com vistas a dar continuidade aos anseios e expectativas desses sujeitos, questiono: Como a E.M.E.F. 11 de Setembro – 1ª Conquista, localizada no

Assentamento Novo Arroio Grande (RS), organiza a participação dos professores para a construção do Projeto Político-Pedagógico da escola do campo?

Assim, é importante destacar como ocorre a participação dos professores no processo de construção do PPP, pois é necessário que a escola tenha uma gestão democrática, somente assim que se viabiliza a participação dos profissionais ou qualquer que seja o sujeito constituinte dos educandários. Essa livre participação da gestão, professores, funcionários, pais, alunos e comunidade no momento da construção/redação do PPP, se traduz em uma gestão democrática que vai na contramão de movimentos e/ou sociedades autoritárias.

Nesse contexto, Gadotti (2001) deixa bem claro que o projeto da escola não é responsabilidade apenas de sua direção. Ao contrário, numa gestão democrática, a direção é escolhida a partir do reconhecimento da competência e da liderança de alguém capaz de executar um projeto coletivo. Portanto, a direção tem que saber direcionar a construção do PPP envolvendo todos os sujeitos que dela fazem parte.

A participação da comunidade escolar é um dos elementos imprescindíveis da gestão democrática, que deve permear todo o processo de construção e/ou ressignificação do projeto respaldado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional (LDBEN), Lei n. 9394/96, que em seu texto redacional reconhece a diversidade do campo, estabelecendo as orientações para atender a essa realidade.

O artigo 28 da LDBEN propõe, que na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação e às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: "I - conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; [...] III - adequação à natureza do trabalho na zona rural" (Brasil, 1996). Tais princípios são reforçados no Decreto n. 7352/2010, que dispõe em seu artigo 2 sobre os princípios da Educação do Campo, destaca-se:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia; II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho (Brasil, 2010, p. 1).

Considerando tais questões, o objetivo é compreender o processo de participação dos professores na construção do PPP da E.M.E.F. 11 de Setembro – 1ª Conquista, localizada no município de Arroio Grande (RS).

Assim, busca-se entender como se deu a participação dos professores no documento atual; refletir como os professores contribuem para a construção permanente deste documento; e analisar os obstáculos e as possibilidades na construção do PPP da escola do campo que envolva os seus docentes e a comunidade em geral.

Os objetivos práticos desta pesquisa são: oportunizar espaços de diálogo e reflexão para o fortalecimento da importância de um PPP com a concepção de educação do campo na escola; e refletir com os envolvidos na pesquisa de que é necessário um planejamento de forma participativa, evidenciando a participação de toda a comunidade escolar nesse processo.

O presente estudo teve como metodologia a pesquisa de intervenção pedagógica de campo de cunho qualitativo, desenvolvida com a direção e os professores da escola. Segundo Minayo (2001), a metodologia qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, correspondendo a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

De acordo com a concepção de Damiani *et al.* (2013, p. 58) a pesquisa do tipo intervenção pedagógica:

[...] são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências [...] as pesquisas do tipo intervenção pedagógica são aplicadas, ou seja, têm como finalidade contribuir para a solução de problemas práticos.

Sendo assim, o texto deste trabalho está estruturado em introdução, referencial teórico, contextualização e construção da intervenção, aplicação e encontros da pesquisa, análise reflexiva dos encontros e avaliação da intervenção, considerações finais, referências e apêndices.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste tópico, discute-se a educação do campo na visão de autores como, Hage (2014), Arroyo e Fernandes (1999), Arroyo (2009), Caldart (2002, 2004) e Souza (2006); Diretrizes e Legislação para a educação do campo, Pinheiro (2007) LDBEN (Brasil, 2001), Resolução CNE/CEB n. 01 (Brasil, 2002), Decreto n. 7.352 (Brasil, 2010); Projeto Político-Pedagógico x Gestão Democrática Gadotti (1994, 1998), Veiga (2004); Projeto Político-Pedagógico e escola do campo, Demo (1998). No decorrer da pesquisa está o pensamento desses autores a respeito do tema proposto, quais suas ideias e como se relacionam a este trabalho.

2.1 Concepções de educação no/do campo

Nas últimas décadas, depois de muita luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e da discriminação que se originou com os integrantes desse movimento. No país, emerge a necessidade de estabelecer uma educação voltada para a realidade dos sujeitos que habitam no campo, como na escola 11 de Setembro - 1ª Conquista. Esses sujeitos, que passam a manifestar-se com maior relevância a partir da organização dos movimentos sociais do campo, são compreendidos como pequenos agricultores, sem-terra, empregados rurais, dentre outros.

Segundo Hage (2014, p. 1) a educação do campo é “definida coletivamente pelos próprios sujeitos do campo”. O autor manifesta que essa educação se realiza “com os sujeitos do campo” e não para eles e muito menos sem eles. Onde estará retratada sua realidade, cultura, organização social, dentre outros aspectos.

Para Freire (2004, p. 30), “[...] a ação política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, “ação cultural” para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles”. Nesse sentido é possível dizer que a educação do campo deve estar pautada no esforço de luta pela liberdade que deve ser construída em grupo, pensando nos ideais daqueles que vivem no campo.

A própria história educacional brasileira mostra o descaso da implantação de uma política pública voltada à população do campo, sempre deixando em segundo plano e não dando a devida valorização dessa realidade. Ainda, utiliza-se um modelo curricular urbano nas escolas do campo (Arroyo; Fernandes, 1999).

Segundo Gritti (2003, p. 24) “historicamente, a escola isolada tem sido a escola do meio rural, ou seja, essa escola pensada para o homem rural e não pelo homem rural, melhor dizendo, para o homem rural que deve pensar e agir como homem urbano”.

Historicamente, a trajetória da educação rural também foi marcada pela precariedade e atraso que, ao longo do tempo, pode ser visto como uma espécie de resíduo no sistema educacional. Em muitos momentos, a educação rural se limitou à transmissão do conhecimento pronto, sem a participação do sujeito do campo, ou seja, se caracterizava como uma mera transmissora, passiva, do que era produzido no ambiente urbano. Nesse sentido, utiliza-se para o aluno da zona rural a mesma metodologia das escolas da cidade, ou seja, tornando o campo uma continuação do mundo urbano (Arroyo; Fernandes, 1999).

A Educação do Campo nasceu na contraposição à Educação Rural, ela é a manifestação dos desejos, anseios e sonhos dos trabalhadores sofridos e injustiçados deste país, vítimas do capitalismo. No final do século XX, surge o MST, em sua pauta de defesa da classe popular, está, entre outros assuntos, o acesso à educação, fortalecendo assim o diálogo e a valorização dos diversos grupos de pessoas que moram no campo, por uma educação voltada à sua realidade, como afirma Caldart (2004, p. 21):

Não podemos considerar somente o pequeno agricultor, pois existem outros sujeitos entre eles, quilombolas, povos indígenas, pescadores, camponeses, assentados, reassentados, ribeirinhos, povos da floresta, caipiras, lavradores, roceiros, sem-terra, agregados, caboclos, meeiros, boia-fria, e *outros grupos mais.*

A educação do campo é um exemplo cristalizado, um dos produtos, que a luta política dos sujeitos do campo, obtiveram, isto é, o resultado da luta de homens e mulheres que resistiram ao controle dos ruralistas e não aceitaram o modelo de educação outrora oferecido. Essa educação faz parte da construção de um novo projeto societário que visa a emancipação dos cidadãos do campo a partir da valorização da sua terra, suas crenças e modos de viver. Em 2001, com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, é importante destacar que:

A Educação do campo, tratada como Educação Rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido,

mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (Brasil, 2001, p. 1).

Após anos de resistência, os trabalhadores tiveram diversas conquistas, o que trouxe possibilidades para a elaboração de propostas no PPP das escolas do campo, conforme a identidade de cada uma. A proposta de educação do campo visa uma formação de sujeitos autônomos, imbuídos de cultura e valores capazes de lutar por uma educação na perspectiva dos trabalhadores e dos camponeses. O delineamento dessa educação decorreu de anos de luta dos trabalhadores, resultando, portanto, em um projeto legítimo e que legitima uma nova pedagogia para os Oprimidos do Campo.

Nesse sentido, Arroyo (2009, p. 27) enfatiza que: “não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, com um Projeto Político-Pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo”.

Os avanços, nos últimos anos, em relação às políticas de educação do campo foram sobre pressão dos movimentos sociais, principalmente do MST, sindicatos, federações dos trabalhadores da agricultura familiar, entre outros. Todos lutam por uma educação verdadeiramente voltada para o campo e sua realidade. Esses movimentos lutam pela construção de um processo educacional legítimo para o povo do campo e não uma atualização de um modelo urbano e importado (Caldart, 2004).

Então, a definição de campo trazida por Caldart (2002), é a definição de um campo homogêneo do agronegócio e do capital, mas é no campo da pluralidade de sujeitos, das percepções da vida e para a vida que decorrem das múltiplas inserções na luta pela sobrevivência. A educação do campo nasceu do pensamento, desejos, interesses dos sujeitos do campo, que nas últimas décadas intensificaram a sua luta, articulação dos movimentos sociais, para ter acesso à permanência na terra, condições de existência, de construção de identidades com os sujeitos do campo.

De acordo com Freire (2004, p. 19), “o compromisso, próprio da existência humana, só existe no engajamento com a realidade, de cujas ‘águas’ os homens verdadeiramente comprometidos ficam ‘molhados’ e ‘ensopados’”, o que remete ao entendimento de que é através da educação que os oprimidos e opressores devem pensar que esta educação deve estar associada e voltada à realidade dos sujeitos a quem se destina.

A partir desse pressuposto, é que se discute a construção de proposta ou matriz curricular para escola, tendo como principal instrumento articulador da aprendizagem, a revitalização e apropriação da identidade do povo camponês, à cultura, ao modo de entender os propósitos da vida, à seriedade em suas crenças, que favorecem suportes fomentadores da mudança de paradigma (Souza, 2006).

Nesse contexto é importante que tenhamos conhecimento sobre políticas públicas que dizem respeito à educação do campo, pois foi, aos poucos, considerada como tal, ou seja, voltada à população que vivia no campo. Para melhores esclarecimentos destacamos abaixo as diretrizes e legislação para a educação do campo.

2.2 Educação do campo, diretrizes e legislação

Em 1930, não existia uma concepção de educação do campo, mas de uma educação rural que se configurava em um conjunto de políticas definidas e elaboradas para disciplinar e preparar mão de obra para as fábricas. A partir de 1940, a educação brasileira incorporou a matriz curricular urbanizada e industrializada, caracterizou interesses econômicos, sociais, culturais e educacionais das elites.

A Constituição de 1947 propõe que a educação rural seja de responsabilidade de empresas privadas, industriais, comerciais e agrícolas para ministrarem o aprendizado de trabalhadores em forma de cooperação e exclui essa responsabilidade que era apenas de empresas agrícolas (Pinheiro, 2007).

Na Constituição de 1967 e na Emenda Constitucional de 1969, fica estabelecida a obrigatoriedade das empresas com o ensino primário, mas garante a gratuidade para empregados e filhos menores de 14 anos. Isso explica porque até 1970 nosso país tinha uma educação do campo, sob os cuidados das iniciativas privadas (Pinheiro, 2007).

Em 1932, já estava presente a ideia de criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), que já era percebido no ideário dos Pioneiros da Educação. O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” buscava a modernização do país por meio da educação. Nele é demonstrado o descontentamento por parte dos trabalhadores rurais com o sistema educacional. Nesse manifesto, além de convocar a organização da educação em âmbito nacional, ainda propunha um programa que se configurava como um Sistema Nacional de Educação (Pinheiro, 2007).

Na Constituição de 1988, foi promulgada a educação como direito de todos e dever do Estado. Mesmo sem ter especificamente na carta sobre a educação do campo, abriu espaço para as constituições estaduais e LDBEN “o tratamento da educação rural no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças” (Brasil, 2001).

Em 2002, foi aprovada a Resolução CNE/CEB n. 01 de 3 de abril, às Diretrizes Operacionais da Educação do Campo; consolidada um marco histórico para a educação brasileira e em especial para a educação do campo. Todavia, a lentidão faz com que as políticas de direito não alcancem proporções significativas e se efetivem concretamente na escola do campo de toda sociedade brasileira.

De acordo com o Ministério da Educação (Brasil, 2012, p. 5) “um marco na consolidação da educação do Campo é a instituição do Decreto n. 7352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)”.

Segundo o MEC (Brasil, 2012), o decreto destaca os princípios da educação do campo, como o respeito à diversidade, à formulação de PPP específicos ao desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação e à efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo, o que marca um avanço para a educação do campo.

Outro avanço é observado na Lei n. 9394/96 de Diretrizes Operacionais da Educação do Campo da identidade da escola, as propostas pedagógicas das escolas do campo estão respaldadas nos artigos 23, 26 e 28. O respeito às diferenças e o direito à igualdade e do cumprimento imediato e pleno de seu estabelecimento, referentes ao currículo, calendário, contemplando a diversidade do campo em todos seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos e outros.

A Resolução de n. 2, de 28 de abril de 2008, chamada de Diretrizes Complementares, disciplina os sistemas no cumprimento de questões estruturais para a viabilização da educação do campo. Os dispositivos legais que foram apresentados, em sua maioria, apontam para a democratização da educação do campo, pois foram elementos conquistados pelos movimentos sociais organizados, principalmente em torno da articulação nacional.

O Projeto Político-Pedagógico é um dos documentos mais importantes para que uma escola consiga construir uma educação democrática, zelando para que todos

tenham oportunidade de participar da sua gestão. Sendo assim, o próximo tópico será destinado à discussão do PPP e da Gestão Democrática.

2.3 Projeto Político-Pedagógico e Gestão Democrática

A palavra projeto, de acordo com Gadotti (2001), vem do verbo projetar, lançar-se para frente, dando sempre a ideia de mudança e de movimento. Os termos político e pedagógico estão intrinsecamente ligados. O termo político tem um sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade, no caso da educação do campo. O termo pedagógico indica as possibilidades e efetivação da intencionalidade da escola que é a formação do ser.

Gadotti (1998, p. 14) afirma que “até muito recentemente, a questão da escola limitava-se a uma escolha entre ser tradicional e ser moderna. Essa tipologia não desapareceu, mas não responde a todas as questões atuais da escola. Muito menos à questão do seu projeto”. Ou seja, o autor define que:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (Gadotti, 1994, p. 579).

Portanto, o PPP é considerado um plano de mudança da realidade, de melhoria do trabalho pedagógico, no currículo, na metodologia, no processo de avaliação, na forma de participação dos pais, nas relações interpessoais e, principalmente, na concepção de educação que a escola defende. A participação da comunidade escolar é um dos elementos imprescindíveis da gestão democrática que deve permear todo o processo de construção e/ou ressignificação do PPP. Nesta perspectiva explica Veiga (2013, p. 14) menciona que:

O projeto político-pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o Projeto Político-Pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade.

A elaboração do PPP, além de ser um instrumento burocrático, deve ser o norteador do trabalho pedagógico da escola, para buscar propostas que orientem as práticas pedagógicas, considerando o sujeito em sua totalidade inserido no contexto escolar. Portanto, a elaboração do Projeto Político-Pedagógico, de acordo com Vasconcellos (2004, p. 21) “[...] vai articular, no interior da escola, a tensa vivência da descentralização e, através disto, permitir o diálogo consistente e fecundo com a comunidade e com os órgãos dirigentes”.

Significa que o PPP é o documento orientador das ações e decisões, mas, ao mesmo tempo, deve ser algo que possibilite o diálogo entre todos, gestores, professores e comunidade para atingir as metas desejadas. A autonomia e a gestão democrática das escolas fazem parte da essência da educação, é uma condição do PPP. Primeiramente, necessita-se uma modificação na mentalidade da comunidade de que o Estado é apenas o regulador burocrático. Nesse tipo de gestão, todos os membros da comunidade, tais como: pais, alunos, professores e funcionários devem assumir a responsabilidade na elaboração do PPP (Gadotti, 1998).

Conforme o exposto, fica claro que para ter um PPP que atenda aos anseios dos que fazem parte da escola, ela também deve considerar que esse documento é a alma da escola, o retrato dela. Portanto, como afirma Vasconcellos (2004) que o PPP expressa e guia o andamento das atividades escolares, ou seja, sistematiza e aperfeiçoa todas as ações que serão realizadas futuramente.

Vasconcellos (2004, p. 169) destaca ainda que o “[...] Projeto Político-Pedagógico é um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação”.

Para Veiga (2004), a construção do PPP é dinâmica e reflexiva, não apenas um modesto documento definitivo e acabado, mas também está em um constante movimento de reconstrução. O autor ainda considera que a elaboração do projeto deve ser coletiva com a definição baseada na democracia e participação de todos.

Portanto, vale ressaltar a importância dessa participação de todos os elementos que fazem parte da escola na elaboração desse documento, o qual irá orientar todas as ações necessárias para o bom andamento da escola, bem como servirá de base para todas as ações pedagógicas.

Considera-se que o foco do estudo é sobre o Projeto Político-Pedagógico de uma escola do campo, o próximo tópico é destinado a considerações e quais pontos devem ser importantes em sua elaboração, sempre levando em conta a população ao qual está sendo destinado.

2.4 Projetos político-pedagógico e escola do campo

Considerando as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo de 2002, elaborado com base na LDB n. 9394/96, tem como proposta direcionar e garantir as escolas que estão no meio rural a partir das suas realidades. Também expressa princípios norteadores que “visam adequar o projeto institucional das escolas do campo” (Brasil, 2002). As legislações vigentes são importantes para que se elabore o PPP considerando todos esses aspectos.

O projeto da escola ocupa um espaço de constantes decisões e discussões. Sendo assim, a participação, as resistências, os conflitos e as divergências são atos extremamente políticos, pois o exercício dessas ações envolve relações com debates, sugestões ou opiniões, sejam elas contra ou a favor. Demo (1998, p. 248) afirma que:

Existindo projeto pedagógico, próprio, torna-se mais fácil planejar o ano letivo, ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular, aprimorar expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégicos, como: diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas, atingir posição de excelência.

O Decreto n. 7352, de 4 de novembro de 2010, define que as políticas de educação do campo, dentre os princípios estabelecidos, há a valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos políticos vinculados à realidade dos educandos, incluindo a sua relação com o espaço e tempo.

A construção e/ou resignificação do PPP perpassa por uma prática democrática que respeite as especificidades dos sujeitos que vivem no campo e compreenda que os saberes, os fazeres camponeses são alicerces da construção

política pedagógica do projeto transformador da educação do campo. Tudo ocorre de forma vertical, isto é, as receitas já vêm prontas. Segundo Caldart (2004, p. 3):

Outro fundamento da construção deste projeto político e pedagógico é o diálogo com a teoria pedagógica. Não foi a pedagogia que inventou a Educação do Campo, mas ela não se constitui como um projeto de educação sem o diálogo com a teoria pedagógica, com as questões universais da pedagogia e da educação (Caldart, 2004, p. 03).

O currículo é construído a partir da forma dominante de conceber a sociedade, ou seja, em sua elaboração não contempla o agricultor, o seu mundo, suas experiências e sua cultura. O currículo das escolas rurais tem se caracterizado pelo distanciamento das formas de trabalho dos agricultores. Entendendo que se evidencia o descaso ao se imitar a escola urbana, mesmo que a lei em vigor afirme: que os processos educativos devem se diferenciar e a educação rural não pode ser “sucateada”, como menciona Gritti (2003, p. 134):

A contemplação de uma cultura urbana no currículo da escola primária rural, em detrimento das manifestações culturais presentes no meio rural, é demonstração de que a cultura dominante em nossa sociedade é aquela ligada ao setor urbano-industrial.

Além dos problemas já citados, destaca-se: a falta de infraestrutura nas escolas, docentes com a visão urbana, falta de renovação pedagógica, currículo e calendário escolar alheios à realidade do campo, uma visão de agricultura patronal, falta de formação continuada para os docentes, valorização do urbano como superior e moderno, e o campo como atrasado. É preciso romper com o processo de discriminação e, conseqüentemente, fortalecer a identidade cultural do campo, garantir o atendimento diferenciado para uma pedagogia apropriada do campo.

Outro fator importante na elaboração do Projeto Político-Pedagógico diz respeito à formação dos professores, que devem estar preparados para participar de forma consciente da importância desse documento para suas práticas pedagógicas, portanto, o item seguinte abordará sobre a importância dessa formação.

2.5 Formação de professores

Quanto à formação dos professores, pode-se destacar que tem se constituído um dos campos científicos mais desafiadores da atualidade. Para Rosa, Nascimento-Silva e Barros (2022, p. 14) “a formação de professores é um tema estratégico que

vem ganhando notoriedade nas últimas décadas. Isso porque tem se destacado como processo mediador para uma educação de qualidade”. Os autores destacam que “o professor é o sujeito efetivo em sala de aula e é através de suas práticas que a condução do processo ensino-aprendizagem pode se dar com maior ou menor sucesso”.

Nesse sentido, Cordeiro (2018) diz que os professores precisam ser motivados e orientados com formação continuada, a fim de possibilitar novas práticas educativas. Essas práticas devem estar alicerçadas em discursos que atendam as orientações da educação brasileira, principalmente relacionada à educação do campo.

Para Bezerra e Silva (2018) a formação é um instrumento essencial que faz o professor se apropriar das políticas, legislações, discussões dos conceitos, dos saberes e das práticas da área de atuação. Porém, quando diz respeito à educação do campo, essa formação ganha uma relevância maior, pois é por meio dela que são garantidos os conhecimentos específicos necessários para atuarem nas escolas do campo.

De acordo com Bezerra e Silva (2018), a falta de formação de professores, seja inicial ou continuada, representa a influência no processo de apropriação dos saberes sobre a política que envolve a educação do campo, pois essa formação é que permite que as ações se concretizem. Os teóricos também destacam que sem uma boa formação, os professores das escolas do campo, não conseguem evoluir em discussões e conhecimentos relevantes para a escola e seus sujeitos.

Para Freire (1991, p. 80), a formação de professores “requer a compreensão da própria gênese do conhecimento, ou seja, de como ocorre o processo de conhecer, o programa de formação dos educadores é condição para o processo de reorientação curricular da escola”. Vale destacar que o sujeito da prática é o próprio professor, que ao criar e recriar sua prática deve observar a realidade onde a escola está inserida e qual o sujeito que faz parte dela.

Ainda, Freire (2004, p. 90) destaca que “a educação para a libertação é um ato de conhecimento e um método de ação transformadora que os seres humanos devem exercer sobre a realidade”. Portanto, é necessário que esta formação priorize e leve o professor a buscar uma prática pedagógica voltada para a realidade dos sujeitos no contexto escolar.

Para Souza (2018) a formação do educador é um dos pilares mais importantes para a adequação dos métodos de ensino praticados pelos professores, por isso, a formação docente busca um alinhamento entre o preparo dos profissionais da educação no contexto científico e a prática pedagógica do saber na sala de aula. Por fim, Veiga (2013) afirma que a formação continuada dos professores é um direito, uma vez que possibilita o desenvolvimento profissional articulado com as escolas e seus projetos.

A seguir partimos para a contextualização da intervenção, destacando o contexto do município onde a escola está inserida e as características dos participantes da pesquisa.

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA INTERVENÇÃO

Este capítulo apresenta considerações sobre o contexto do município de Arroio Grande, como a localização geográfica e a população, enfatiza-se também os principais assentamentos da Reforma Agrária na localidade. No decorrer do capítulo, discorreremos sobre o cenário da escola no Assentamento Novo Arroio Grande, da necessidade de uma escola no local e como foi o processo de implantação a partir da iniciativa dos assentados.

O surgimento da escola ocorre também devido à necessidade de uma educação próxima à realidade e às raízes das famílias ali assentadas, buscou-se junto ao governo municipal recursos para a criação da escola que começou a funcionar na sede da fazenda, por fim, discorreremos sobre as características dos participantes da pesquisa.

3.1 Contexto do município

Em 1803, foi criado o município de Arroio Grande, pelo avô do Barão de Mauá, Manuel Jerônimo de Souza. Em 1812, Manuel de Souza Gusmão, filho de Manoel Jerônimo, e sua esposa D. Maria Pereira das Neves, como pagamento de uma promessa à Nossa Senhora da Graças, doaram um terreno localizado à margem esquerda do “Arroio Grande”, para a construção de uma igreja em troca de um milagre.

Na época, antes da construção, havia divergência entre os futuros habitantes quanto ao lugar em que, definitivamente, deveria ser fundada a cidade. Alguns opinaram que fosse à margem direita, outros à margem esquerda. Para resolver a situação, combinou-se que o povoado seria erguido ao lado da construção da primeira igreja.

Os habitantes da margem esquerda venceram a disputa, assim, mandaram construir um rancho, com paredes de pau a pique, com uma distância de sete quilômetros aproximadamente. O rancho foi colocado em uma carroça puxada por bois e colocado onde mais tarde seria construída a igreja matriz.

Na margem direita, os habitantes ficaram surpresos ao escutarem os sinos da igreja da margem esquerda como anúncio da primeira missa da localidade, visto que já haviam iniciado a construção de uma igreja. Assim, nasce a paróquia de Nossa

Senhora da Graça, em Arroio Grande, em 14 de dezembro de 1815 e confirmada por D. João VI, a 15 de abril de 1821.

De acordo com Caetano (2019), Arroio Grande, onde está localizado o Assentamento Novo Arroio Grande, na fazenda Santa Rosa, está situado na planície costeira da zona sul do Rio Grande do Sul. O município é cortado no sentido norte-sul pela BR 116, com altitude média de 39 m em relação ao nível do mar. A extensão territorial do município é de 2.544,80 km. Ao norte faz limite com município de Capão do Leão e Pedro Osório, ao sul com município de Jaguarão, ao leste com a Lagoa Mirim e ao oeste com o município de Herval.

Conforme o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2016), o município possui 18.935 habitantes, com cerca de 80% da população residente na cidade. Algumas pessoas têm propriedades no meio rural, mas residem na cidade. No município existem quatro assentamentos da Reforma Agrária: Novo Arroio Grande, Santana, Assentamento Potreiro da Torre e Assentamento Potreiro Estivo.

Arroio Grande é um município que emerge assentado no latifúndio, assim, os pequenos agricultores desses assentamentos trabalham com a produção de leite, vendem seus produtos nas feiras ecológicas que acontecem mensalmente em espaço público na cidade. Ainda, na localidade, também há uma cooperativa de peixe, localizada no subdistrito de Santa Izabel do Sul, no interior do município, pertencente aos pescadores da região. Como Arroio Grande é um município que emerge assentado no latifúndio, são os proprietários da terra que vão se constituir como um grupo hegemônico na definição e condução do projeto de desenvolvimento (Figuras 1, 2 e 3).

Figura 1 – Mapa município Arroio grande



Fonte: IBGE, 2016.

Figura 2 – Bandeira do município de Arroio Grande



Fonte: Wikipédia (2004).

Figura 3 - Imagem aérea do município Arroio Grande



Fonte: Wikipédia (2004).

O próximo tópico é destinado a apresentação do contexto da escola, no qual se destaca com a conquista da tão sonhada terra, fruto de muita luta e resistência para a comunidade. Momento que os assentados conquistaram o direito de seus filhos estudarem em uma escola localizada no próprio assentamento, pois na localidade não existia uma escola que pudesse atender às necessidades e os anseios dos moradores.

3.2 Contexto da escola

Em função da luta dos movimentos sociais, em especial do MST, a necessidade da Reforma Agrária tornou-se pública no Brasil, assim, surge a possibilidade de as famílias camponesas trabalharem na terra, conforme previsto na legislação.

É no âmago desse processo, que a conquista da antiga fazenda Chasqueiro/Santa Rosa, localizada no município de Arroio Grande, se concretizou. No ano de 1997, fruto de uma luta de um ano e nove meses nos acampamentos dos sem-terra, essa antiga fazenda se tornou um assentamento rural que hoje é conhecido como Assentamento Novo Arroio Grande.

O local possui área total de 1.650 ha, com média de 20 ha por família. Foram assentadas 85 famílias, sendo 23 da região sul e 62 da região norte. Na localidade do assentamento não existia escola oficializada pelos órgãos públicos, por esse motivo no período de outubro de 1997 a abril de 1998 funcionava a Escola Itinerante. Segundo o relato de uma ex-professora e de moradores da comunidade, a Escola Itinerante nasceu da necessidade e da luta dos acampados, especialmente das crianças.

No ano de 1996 tem-se a legalização da escola itinerante no Rio Grande do Sul pelo Conselho Estadual de Educação, mesmo sendo alvo de críticas, essa escola conseguiu superar, permanecer e refletir o papel da educação para alunos que convivem no campo e pertencem ao MST. O principal objetivo desta escola é priorizar o saber não só nos lugares convencionais, mas também em marchas, paróquias, lugares improvisados embaixo de árvores, protestos agrários etc.

Camini *et al.* (2005) defende a importância das escolas itinerárias, da valorização dos diferentes saberes e como o meio de viabilizar o ensino nos movimentos do MST, devido ao contexto de transições geográficas que o grupo enfrenta em busca da sobrevivência e moradia.

O autor ainda destaca alguns fatores que são considerados no roteiro de uma escola itinerante:

Aprendemos vendo, vivendo e fazendo. Calculamos quilômetros, metros, centímetros da estrada que tínhamos que percorrer; os dias para a chegada à capital de nosso estado; quantos ônibus precisávamos para nos deslocar, quantas pessoas estão no acampamento: homens, mulheres e crianças. O que se produz nesta cidade; qual economia básica? O relevo do RS e a localização da marcha (Camini *et al.*, 2005, p. 192).

Nesta perspectiva, as escolas itinerantes oferecem a jovens e adultos a oportunidade de aprender e partilhar seus conhecimentos, pois quem vive nesses locais não têm a oportunidade de frequentar escolas convencionais pelas mudanças repentinas e isolamento geográfico das cidades.

Devido ao elevado número de crianças em idade escolar a partir da 5ª série, houve a necessidade da implantação de uma escola no próprio assentamento, pois a escola mais próxima ficava a 20 km da sede, visto que havia também o problema de transporte escolar.

Na compreensão da necessidade de uma educação próxima à realidade e às raízes das famílias assentadas, decidiram em assembleia entrar em contato com o

prefeito do município para viabilizar o funcionamento de uma escola no assentamento. Algumas crianças já estudavam na escola mais próxima e se sentiam rejeitadas pela origem da luta sem-terra, de realidades, hábitos e costumes diferentes.

Nesse sentido, a escola começou a funcionar no dia 24 de abril de 1998, com o nome de Escola Municipal Dona Margarida Maiche Sallaberry, nome de uma escola desativada da localidade. No início, a escola tinha 21 alunos que frequentavam da 1ª à 4ª série. O primeiro professor da escola foi o Professor Oscar Schuster Neto, que trabalhou por três anos na escola.

O nome “11 de setembro - 1ª Conquista”, foi escolhido por ser 11 de setembro a data do sorteio das famílias que seriam assentadas naquelas terras e 1ª conquista, por ser a primeira conquista após estarem assentadas. Em relação à bandeira foi permitida a participação controlada e tutelada na escolha da bandeira da escola, feita por meio de um concurso realizado com os alunos da 4ª série.

Quanto às cores e ao brasão, foram escolhidas após várias reuniões com os assentados, coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação, com pais, alunos e professores. Decidiram pelas cores vermelho, verde, amarelo e branco (Figuras 4 e 5).

Figura 4 - Bandeira da Escola



Fonte: Acervo da pesquisa

Figura 5 - Escola 11 de Setembro - 1ª Conquista



Fonte: Acervo da pesquisa

O vermelho representa a luta pela terra, o verde o respeito pela natureza, o amarelo as nossas riquezas e o branco a paz. Quanto ao brasão, o mapa representa a Pátria, as três crianças de diferentes raças mostram que não há discriminação e o livro à educação.

Com o passar dos anos, houve a possibilidade de extinção da escola, mas isso faria com que os alunos fossem transferidos para uma escola urbana, o que descaracterizaria a identidade da escola. Portanto, esses fatos têm papel relevante na construção do PPP da escola e na formação da identidade das escolas do campo. Atualmente, a escola tem 73 alunos matriculados do Pré-Escolar ao 9º Ano.

A partir de 2001, foi criada uma turma do ensino fundamental anos finais como extensão da E.M.E.F. Silvina Gonçalves, na sede do município, que vigorou até 2013, quando foi liberado o funcionamento na escola e a expedição de histórico em seu nome. A escola buscou estruturar-se para ser do campo, já passou por várias gestões e em certo momento ficou sem PPP, Plano de Ensino e Regimento próprio, utilizando os documentos de uma escola urbana.

O atual PPP da escola, que norteia todas suas ações, foi elaborado sem nenhuma referência fundamentada nos princípios que caracterizam uma educação do campo, pelo contrário, a proposta pedagógica, filosófica e os objetivos são todos voltados para a realidade urbana. Inclusive o calendário escolar é o mesmo utilizado pelas escolas urbanas, esse regimento foi elaborado em 2014.

Conforme o Ofício n. 3 do Conselho Municipal de Educação (CME), a Lei Municipal n. 1579 de 27 de setembro de 1993, Resolução n. 001/2008, com base no inciso IV, o artigo 10 da Lei n. 9.394/96, comunica a Secretaria Municipal de Educação através do ofício n. 6 CME, em 23 de dezembro de 2013, a fim de autorizar e credenciar os anos finais da escola, conforme a solicitação do ofício 005/2013-SME, em 7 de novembro de 2013.

O nome da escola foi alterado para 11 de Setembro -1ª Conquista, por meio do Decreto Municipal n. 380, de 31 de outubro de 2013, que afirma no seu “artigo 1º, que a partir 1º de janeiro de 2014, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Dona Margarida Maiche Sallaberry, passará se chamar E.M.E.F. 11 de Setembro - 1ª Conquista”. Desde então, a escola é mantida pela prefeitura e orientada pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

Atualmente, é responsabilidade do poder público municipal a manutenção em geral, como telhado, aberturas, reparos em paredes e pisos, bem como a disponibilização de recursos humanos e materiais para o funcionamento. O prédio dispõe de 19 salas distribuídas da seguinte forma: 8 salas de aula, 1 sala da direção e coordenação, 1 laboratório de ciências, 1 secretaria, 1 biblioteca, 1 almoxarifado, 1 banheiro feminino, 1 masculino, 1 adaptado para pessoas com deficiência, 1 para professores e funcionários, 1 cozinha, 1 refeitório e 1 despensa.

Os alunos matriculados são todos residentes da localidade, a maioria são membros das famílias assentadas. Existem duas linhas de transporte escolar, uma que vem da cidade com os professores e os alunos da (zona urbana-escola) até a chegada à escola, e outra que fica na comunidade com a rota para alunos que moram na localidade assentada. Em relação à constituição da equipe diretiva da escola, os cargos de Direção e Coordenação são indicações do Prefeito. Quanto à oferta de ensino, a escola oferece turmas da Pré-escola ao 9º Ano do Ensino Fundamental, são oferecidas aulas regulares no turno da manhã e alguns dias à tarde para reforço.

Aos alunos com necessidades especiais, é oferecido atendimento uma vez na semana, por um profissional de Educação Especial em sala especial de forma individualizada e direcionado às suas dificuldades. Há atendimentos e encaminhamentos dos alunos a médicos neurologistas, fonoaudiólogos, psicólogos ou psiquiatras para avaliação de um melhor diagnóstico. Aos alunos que precisam desses atendimentos também é fornecido o transporte até a cidade. Atualmente,

devido à precariedade do telhado e da estrutura física do prédio onde funciona a escola, ela foi interditada para reformas e os alunos são levados por um transporte oferecido pela prefeitura para uma escola estadual na sede do município.

A seguir apresentamos as características dos gestores, professores e funcionários que fazem parte do quadro de funcionários da escola, no total de 13 profissionais que exercem suas funções para que a escola tenha condições de oferecer uma educação de qualidade. Dentre as características destacamos a formação, tempo de serviço, a situação trabalhista, se contratado ou convocado.

3.3 Características dos participantes

A escola conta com 13 professores, sendo que nenhum deles mora na comunidade. Atuam em escolas do campo entre 4 e 20 anos e todos possuem habilitação para trabalhar na área em que atuam (Quadro 1).

Quadro 1 – Equipe diretiva, corpo docente e funcionários

Professores	Efetivo	Contratado	Tempo de serviço na escola	Formação
Professor 1	X		5 anos	Pós-Graduação
Professor 2	x		9 anos	Pós-Graduação
Professor 3	x		9 anos	Pós-Graduação
Professor 4	x		8 anos	Pós-Graduação
Professor 5	x		20 anos	Pós-Graduação
Professor 6	x		8 anos	Magistério
Professor 7	x	x	4 anos	Pós-Graduação
Professor 8	x	x	16 anos	Mestrado
Professor 9		x	4 anos	Pós-Graduação
Professor 10		x	8 anos	Pós-Graduação
Professor 11		x	4 anos	Pós-Graduação
Professor 12	x		7 anos	Pós-Graduação
Professor 13	x		4 anos	Pós-Graduação
Funcionários em Exercício 2023				
Efetivo		01	12 anos	Ensino Médio
		02	4 anos	Ensino Médio

Fonte: PPP da escola.

O próximo capítulo apresenta os caminhos construídos para a intervenção, destacando a metodologia utilizada no diagnóstico e o plano de ação que foram o suporte para a elaboração do trabalho de pesquisa.

4 CONSTRUINDO OS CAMINHOS DA INTERVENÇÃO

Para o desenvolvimento deste projeto, a metodologia utilizada foi a pesquisa de intervenção pedagógica de campo e de cunho qualitativo, desenvolvida com a direção e os professores da E.M.E.F. 11 de Setembro – 1ª Conquista.

A escolha por essa metodologia de pesquisa se dá porque ela não busca apenas retratar uma realidade e/ou problema, ou que a pesquisa e a pesquisadora seja apenas agentes externos que não provocam mudança, mas sim que contribuam de maneira significativa com o processo de construção e/ou ressignificação do PPP da escola. Incorporando saberes e fazeres do campo, possibilitando e promovendo a participação da comunidade escolar, sendo parte integrante e corresponsável pelo momento sócio-histórico como elemento crucial da educação do campo.

A participação do pesquisador na intervenção não é ter apenas as balizas acadêmicas e os devidos expedientes, mas sim o comprometimento do ser cientista no espaço pesquisado, que essencialmente perpassa pelo aprofundamento do problema, percebendo as causas e as possíveis soluções para resolvê-lo.

A pesquisa de cunho qualitativo investiga aspectos importantes pontuados ao longo da trajetória dos sujeitos que fizeram parte do processo, numa “[...] tentativa de delimitação da problemática focalizada, tornando a coleta de dados mais concentrada e produtiva” (Ludke; André, 1986, p. 46).

Ao pensar os fatos estudados, observando, analisando e interpretando os dados, o intuito foi o de promover os espaços-tempo para os participantes sentirem-se responsáveis com as tomadas de decisão para transformar a realidade da unidade de ensino na perspectiva da educação do campo.

A abordagem metodológica qualitativa foi utilizada para o diagnóstico a partir de um questionário com perguntas abertas à direção e aos professores da escola. Por entender que esse método possibilita, tanto ao pesquisador como ao pesquisado, uma gama mais ampla de informações acerca das questões colocadas que, segundo Minayo (2001, p. 21-22):

[...] responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Conforme Goldenberg (2004, p. 86) menciona sobre questões abertas como “[...] resposta livre, não limitada por alternativas apresentadas, o pesquisador fala ou escreve livremente sobre o tema que lhe é proposto”. Esse questionário ajudou na construção da intervenção e na sua avaliação. Foram enviados 10 questionários para professores que atuam entre os anos Pré-escolares e 1º ao 9º Ano do ensino fundamental. Dos 10 questionários enviados, 7 retornaram. Também se obteve retorno do questionário da direção.

Para a pesquisa, os dados foram levantados a partir do grupo focal, com base nas observações do pesquisador, na produção escrita dos participantes e nos questionários com perguntas mistas, que segundo Gil (2008), proporciona respostas mais representativas, fiéis e de fácil categorização. Minayo (2001, p. 269) diz que grupo focal se constitui em um tipo de entrevista ou conversa em grupos pequenos e homogêneos.

No que tange aos grupos focais, Gaskell e Bauer (2002) afirmam que eles propiciam um debate aberto e acessível em torno de um tema de interesse comum aos participantes. Assim sendo, a contenda que se fundamenta numa discussão racional não têm em mente as disparidades de status entre os envolvidos.

Em suma, as vantagens dessa técnica, segundo Nogueira-Martins e Bógus (2004, p. 52) estão na sua flexibilidade, por incentivar o surgimento de informações inesperadas, além de oportunizar e aprofundar a interação entre o grupo. A técnica permite descortinar o quanto são flexíveis ou rígidas as atitudes e convicções dos participantes. Quanto à observação, conforme Lüdke e André (1986) é um processo experiência do qual usamos a totalidade dos nossos sentidos para reconhecer e registrar eventos factuais.

Logo, a partir do mencionado, a intervenção se deu através de quatro encontros na escola, cada encontro com duração de 4 horas. Nos encontros, foram debatidos os seguintes temas:

- a) 1º encontro – leitura do PPP da escola e exibição de um vídeo;
- b) 2º encontro – formação de professores e PPP;
- c) 3º encontro – educação do campo, diretrizes e leis;
- d) 4º encontro – proposições PPP para escolas do campo.

Ao marcar os encontros, a pesquisadora distribuiu um material impresso (Apêndice 1) com algumas considerações sobre os temas discutidos para que

professores e direção tivessem subsídios para a discussão. Após a discussão, ocorreu a aplicação do questionário relacionado ao tema com perguntas mistas. Esse tipo de questionário, segundo Gil (2008), proporciona respostas mais representativas, fiéis e de fácil categorização.

No decorrer de cada encontro foi realizada também uma atividade envolvendo uma Nuvem de Palavras. No retroprojetor foi exibido um QR Code do site *Mentimeter*, em que os participantes da reunião inseriram palavras-chave que resumiam a reunião do dia. As palavras que mais se destacaram na nuvem foram compromisso, educação, qualidade e ensino.

No primeiro encontro, para começar as discussões a respeito do PPP, foi exibido um vídeo do canal do Instituto Federal de Rondônia (IFRO), intitulado “Conceito de Projeto Político-pedagógico”, que trouxe definições e informações pertinentes a respeito do que é um PPP. Os professores deram seu parecer a respeito do vídeo, indicaram a necessidade da construção coletiva ser muito importante para esse documento, afirmaram a necessidade dessas reuniões para pensar a escola como um todo (Figura 6).

Figura 6 – Reunião de discussão do PPP da escola



Fonte: Acervo da pesquisa.

No último encontro, foi solicitado a cada participante uma produção escrita que reunisse possíveis considerações e conclusões das discussões a respeito do encontro e, também, uma avaliação da intervenção, pontuando a importância do PPP para o trabalho escolar. Cada professor organizou seu material que foi entregue no final da reunião, foi feito o agradecimento à equipe diretiva e a todos os participantes. Por fim, a professora pesquisadora sentiu-se honrada pelas contribuições do grupo para seu trabalho e para sua vivência pessoal.

4.1 Diagnóstico

A partir das respostas dos questionários, foi possível compreender qual a relevância do PPP para os professores que atuam nessa escola. Primeiramente, foi questionado se a escola possui PPP e se houve participação da comunidade escolar na elaboração dele. Os sete docentes responderam que o PPP é um documento que norteia o trabalho a ser realizado na escola, mas que, se a escola possui, eles não têm conhecimento.

Um respondente, que trabalha em duas escolas, uma urbana e outra rural, respondeu: “na escola rural, não houve um processo democrático de construção, foi praticamente construído pela equipe diretiva e fora do contexto da realidade da comunidade de inserção da escola” (Professor 6).

Sobre a disponibilização do projeto no ingresso como docentes na escola, apenas um professor respondeu que “sim”, que o documento foi disponibilizado. Os outros seis disseram que “não” tiveram acesso ao PPP da escola, sendo que o Professor 3 ainda acrescentou: “não tive o documento em mãos para ler, embora saiba que a escola tem e o mesmo apresenta-se desatualizado”.

O Professor 6 explicou que trabalha em duas escolas e percebe que “quando chegam novos colegas esses seguem desempenhando sua docência desconhecendo o PPP da escola”. Ressalta que conhece o projeto da escola urbana “por ter participado da sua construção”.

Observou-se então, o desconhecimento do PPP por parte dos professores, o que, na nossa concepção, compromete o próprio sentido desse documento para essa comunidade escolar, pois na discussão aqui proposta concorda-se com Veiga (2004, p. 14), quando define que “o projeto não é algo que é construído e em seguida

arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas”.

Quando questionados sobre como entendem a construção e implementação do PPP, os sete professores compreendem que esse documento é norteador do processo de ensino e aprendizagem que ocorre na sala de aula, também do processo de construção e implementação relevantes para a consolidação da própria escola.

Os professores colocaram que é importante participar da elaboração e execução do PPP, pois a escola é responsabilidade dele, pois através dele há uma linha, uma proposta a se seguir de acordo com o meio onde está inserido. É um documento importante que deve reger a escola, buscando qualidade no ensino, um dos principais parâmetros para o funcionamento da escola. Entende-se que ele deve ser construído democraticamente com todos os setores, ou seja, com toda comunidade escolar. Isso é um dos pré-requisitos. O PPP é importante para nos localizarmos quanto aos conteúdos que serão ministrados, disponibilizando melhor conhecimento aos educandos.

As colocações dos professores coadunam com a perspectiva de Vasconcellos (2014, p. 169) ao afirmar que o PPP é um documento que traduz o “plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de Planejamento Participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar”.

Os professores dessa escola do campo reconhecem que esse documento se relaciona diretamente com a prática pedagógica que desempenham na sala de aula. Apesar dos professores não terem se envolvido na construção do PPP, reconhecem que esse projeto “é um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade” (Vasconcellos, 2014, p. 169).

Observamos que reside aí uma possibilidade para propor iniciativas de revisão do documento com os docentes. O Professor 6 ainda expressa que de nada adianta construirmos um currículo em um processo democrático e adequado para atender a nossa comunidade se não o colocarmos em prática. Tem que ser implementado, retroalimentado e corrigido no decorrer do tempo e das novas necessidades.

Constatou-se que os docentes precisam conhecer e participar do processo de construção e consolidação do PPP. Como bem aponta Vasconcellos (2004), esse documento define a ação educativa da escola, e se os docentes não se apropriam do

projeto, a própria ação fica isolada e fragmentada em relação aos objetivos e anseios da comunidade escolar. Quanto aos espaços de diálogo, debate, estudo e reflexões no cotidiano escolar acerca do PPP, os sete docentes responderam que é inexistente. Por outro lado, expuseram que gostariam que esse espaço existisse.

No que concerne ao questionário direcionado para a diretora da escola, perguntamos se a escola tem PPP e qual foi a metodologia utilizada na sua construção. A gestora informou que esse documento existe, mas que desconhece a metodologia utilizada no seu processo de construção, pois não estava na escola na época. No que tange à participação da comunidade escolar, a diretora informou que não teve muita adesão da coletividade na época, informação obtida de professores e comunidade escolar que estavam na escola antes dela. Afirmou que o documento está desatualizado, precisando ser reconstruído: “existe o PPP para ser feito, mas com a pandemia ficou para pós-pandemia”.

A última pergunta foi se a escola tem contemplado no seu projeto os anseios da comunidade escolar que está localizada na zona rural. A diretora respondeu que “o atual projeto não está direcionado ao campo, mas a escola tenta direcionar o trabalho na linha do campo, apesar desse documento não fazer menção às questões do campo diretamente”.

Ao defender um PPP para a escola do campo, Caldart (2004, p. 12) ressalta que: “educar é ajudar a construir e a fortalecer identidades; desenhar rostos, formar sujeitos”, sendo que uma escola do campo tem essa função social. Um PPP que foi construído de maneira distante dos desejos, valores e histórias da comunidade escolar não representa essa comunidade. É como se essa escola não tivesse esse documento, pois, nas palavras da própria gestora, o trabalho desenvolvido na escola tenta suprir as lacunas desse documento.

Como mencionado, a investigação proposta neste projeto ocorreu com professores e a direção da escola, os dados foram coletados também através das observações em um diário de campo, a fim de fazer um comparativo nos dados colhidos para verificar a evolução do projeto. Além disso, também foi feita a filmagem e fotografias de determinadas atividades do projeto de intervenção, com as devidas autorizações assinadas e permitidas pelos educadores.

Logo, partindo dos pressupostos mencionados, a intervenção ocorreu por meio de quatro encontros na escola, marcado com antecedência de uma semana e duração

de 4 horas, tendo em vista as especificidades da escola do campo. O transporte utilizado pelos professores e alunos é o mesmo, de modo que é inviável fazer encontros para que os alunos soltem mais cedo.

Assim, se fez necessário que, nos dias dos encontros, os alunos fossem dispensados para que os professores pudessem participar desses momentos. No Quadro 2, os dados estão organizados de acordo com os encontros realizados.

Quadro 2 - Plano de ação

Encontro	Tema	Participantes	Recurso	Avaliação
1	Leitura do PPP da escola e vídeo	Direção e professores	Retroprojeter; computador; celular; internet.	Ficha de avaliação
2	Formação de professores e PPP (Veiga, 2004)	Direção e professores	Leitura de excertos do texto VEIGA e debate coletivo.	Ficha de avaliação
3	Educação do Campo, Diretrizes e Leis.	Direção e professores	Retroprojeter; computador; celular; internet.	Ficha de avaliação
4	Proposições PPP para escolas do campo	Direção e professores	Retroprojeter; computador; celular; internet.	Ficha de avaliação

Fonte: Elaborado pelo autor

O quinto capítulo apresenta os encontros como espaço de aperfeiçoamento e com a respectiva descrição de cada um deles.

5 OS ENCONTROS COMO ESPAÇO DE APERFEIÇOAMENTO

Neste capítulo, apresentamos como ocorreu o processo de discussão do Projeto Político-Pedagógico da escola nos quatro encontros realizados. O estudo foi contextualizado na realidade dos sujeitos da E.M.E.F. 11 de Setembro - 1ª Conquista, localizada no meio rural, portanto uma escola do campo.

Para participar dos encontros do projeto de intervenção pedagógica, a fim de discutir sobre o PPP da escola, os sujeitos participantes se reuniram no Instituto Estadual de Educação Aimone Soares Carriconde, no centro de Arroio Grande (RS). O motivo dos encontros não serem realizados na própria escola foi devido a uma reforma em sua estrutura, pois é um prédio antigo com mais de 120 anos, já que apresentava goteiras em várias salas de aula.

Os sujeitos participantes (diretora e professores) se reuniram para discutir sobre a construção de um PPP voltado às escolas do campo. Os encontros para esses estudos de aproximação e apropriação foram realizados nos meses de abril e maio de 2023.

Para os encontros, utilizamos a roda de conversa que para Moura e Lima (2014) constitui-se num mecanismo que possibilita a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre diversas temáticas, em um processo mediado pela interação com os pares, por meio de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo.

Moura e Lima (2014) identificam a roda de conversa como instrumento de investigação de natureza qualitativa, uma abordagem legítima de busca do conhecimento científico. Através da roda, é possível explorar os significados criados pelos sujeitos e pelos grupos sociais em relação a um problema social.

5.1 1º Encontro: a participação na construção de um PPP

Nesse encontro, antes de começar a discussão proposta, houve uma pequena conversa sobre a razão dos encontros não serem realizados na escola. De acordo com a diretora, após muita reclamação junto ao Secretário da Educação sobre a precariedade da estrutura da escola, que chovia como na rua, ou seja, a escola apresentava vários problemas por falta de manutenção e investimento.

No mês de outubro de 2022, foi realizada uma vistoria na escola, sendo interditada pela Defesa Civil, com o Secretário de Educação, Secretaria de Obras/Engenharia e com o Prefeito, que discutiram as informações sobre o processo de interdição e reforma do prédio escolar. Houve reunião com a comunidade escolar a respeito de interdição da escola, e por ser um prédio antigo, e ao longo dos anos precisar de adaptação e nem sempre com a manutenção necessária, também ocasionou parede rachada, madeiramento podre e telhado comprometido.

A diretora relatou que “o prédio foi totalmente interditado para evitar futuros acidentes”, que colocam em risco a vida de crianças, professores, diretores e demais integrantes da escola. Por medida preventiva de segurança, os estudantes foram realocados no Instituto Estadual Aimone Soares Carriconde, localizado na zona urbana da cidade, foi mantido o transporte diariamente para garantir a continuidade das aulas sem prejuízo no ano letivo.

A princípio, conforme a diretora, a previsão da entrega da obra seria em julho de 2023, mas neste período teve uma “realocação de turmas e professores, como medida emergencial, traz a perspectiva de solução no médio prazo, mesmo que cause transtornos no curto prazo”. Manter o ambiente escolar sempre em bom estado é “investir na escola é investir em educação, é investir em qualidade e no bem-estar das crianças, dos jovens e, em especial, dos profissionais para a realização do seu trabalho”, disse a coordenadora.

Na sequência, foi realizada a “Dinâmica dos Balões” (professores e direção). Ao chegar à escola onde foi feita a intervenção, cada participante recebeu um balão e um pedaço de papel, em que deveriam escrever sobre qual era a percepção de um PPP de uma escola do campo, logo após colocar no balão. Em seguida, todos deveriam encher os balões e jogá-los de forma que se mantivessem no ar. Aos poucos, foi pedido que alguns integrantes se sentassem, ficando difícil para os participantes que restaram em pé manter a situação sob controle.

A dinâmica teve a finalidade de mostrar aos participantes entenderem a importância da participação de todos na construção e reconstrução do PPP. Após foi feita uma reflexão baseada nas respostas colocadas nos balões.

Em relação à primeira pergunta, qual era a percepção sobre o PPP de uma escola do campo? Obtivemos as seguintes constatações: “Participação, reflexão, considerações, ponderações, e pôr em prática tentando chegar mais próximo de

utopia” (Professor 1); “ser mais direcionada ao campo que a criança saia do 9º ano sabendo o que deseja. Participante de uma escola técnica”(Professor 2);“o PPP de uma escola do campo deve ir de encontro com a realidade dos alunos, buscando referência de mundo e experiências que ela consiga relacionar com seu mundo os conhecimento e habilidade” (Professor 3); “a escola deve sempre comprometer-se com a melhoria de condições de vida daquela comunidade rural, despertando no aluno esse comprometimento”(Professor 4); “um projeto que esteja dentro da realidade e expectativas da comunidade, mostrando que o aluno do campo deve preparar-se para viver no campo, aprofundando seus estudos trazendo qualidade de vida (Professor 5)”.

Observamos, a partir das falas, que os professores concebem o documento como um elo entre a escola e a realidade dos alunos da escola do campo. Entendem que é uma das possibilidades para “romper com o autoritarismo social que se expressa em diversas práticas educativas [...] sem considerar a interlocução com os sujeitos do campo” (Paiva, 2008, p. 67).

A construção do PPP da educação do campo apresenta-se como um desafio para uma prática educacional crítica e libertadora, construída pelos sujeitos sociais, que possibilite um espaço de socialização, a pensar em um trabalho em conjunto, respeitar ideias e saber conduzi-las em grupo. Quando todos são responsáveis pelo processo de aprendizagem e pela construção da identidade da própria escola que busca desenvolver um projeto legitimando.

A professora de língua espanhola relata que tem grande dificuldade em fazer ligação da disciplina com a realidade, com a cultura campestre, mas faz tudo possível para aliar a realidade como ponto de partida para a construção do conhecimento de forma crítica na comunidade escolar e com os alunos. “A importância da agricultura Familiar, através da implantação da nossa horta, além da geração de trabalho e renda, estimula a agricultura sustentável. Porque a cidade não come e não vive sem o homem do campo produzir alimentos orgânicos e saudáveis (Professor 5)”. “Fazer entender que a educação do campo, não é só plantar e tirar leite e cuidar de vaca, a educação do campo é valorizar a cultura e a identidade de luta de classe do sujeito do campo para o campo (Professor 6)”.

Nesse viés temos em Silva, Foschiera e Cabral (2023, p. 230) quando mencionam que na escola do campo “precisa trabalhar para além da perspectiva de

mercado e da competitividade, isso significa trabalhar os interesses dos camponeses, sua cultura, sua forma de produção, os conhecimentos populares, costumes e hábitos”.

Conforme Veiga (2013), o PPP, quando construído de forma democrática e com a participação de todos, apresentará posições que estejam em consonância com as experiências sociais da escola, além de auxiliar na sua organização interna.

Para começar as discussões a respeito do PPP, foi exibido um vídeo do canal do IFRO, intitulado *Conceito de projeto político-pedagógico*, com as definições e informações pertinentes a respeito do que é PPP, e apresentou-se a seguinte pergunta: Quais os conceitos pertinentes a respeito do que é PPP?

O PPP se constitui numa iniciativa coletiva de compromisso com a educação dos alunos e comunidade escolar, levando em conta a história da comunidade assentada, a sua história e cultura, para garantir sucesso aos estudantes:

É preciso priorizar tempos para poder acompanhar e avaliar o PPP, incluindo-os na carga horária de trabalho de professores, professoras, alunos e alunas e comunidade, envolver os educadores/as e construir um coletivo que confronte e dialogue entre si os problemas e as práticas pedagógicas. O coletivo de educadores/as precisa desenvolver estratégias para aproximar o educando da realidade e da história (Souza *et al.* 2008, p. 54).

A coordenadora da escola relatou que não consegue espaço para fazer reunião com os pais e é utopia construir PPP coletivo, ela tem 30 anos de profissão e não lembra de alguma vez que tenha reunido todo o segmento escolar para construir o PPP, é sempre construído pela equipe da direção, é só na teoria porque na prática não acontece.

Podemos dizer que a utopia pode representar a idealização do coletivo, a possibilidade que ainda não existe, mas com o envolvimento do todo, pode vir a existir, portanto, é necessário que haja interesse e envolvimento, a começar pela escola. Conforme Paro (2016, p. 20):

A palavra utopia significa o lugar que não existe. Não quer dizer que não possa vir a existir. Na medida em que não existe, mas ao mesmo tempo se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução dos problemas da escola, a tarefa deve consistir, inicialmente, em tomar consciência das condições concretas, ou contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um projeto de democratização das relações no interior da escola.

O primeiro PPP, objeto de análise deste estudo, não corresponde ao contexto histórico da realidade. Foi elaborado sem nenhuma referência nos princípios que caracterizam uma educação do campo, com proposta pedagógica, filosofia e objetivos voltados para a realidade urbana.

Esse documento parece um agrupamento de plano de ensino sem nenhuma participação do segmento escolar, pais, alunos, funcionários ou professores. Portanto, o PPP não atualizado pode gerar várias falhas no ensino, pois é um instrumento que precisa ser revisado e atualizado sempre, no sentido de adequar à realidade.

Em relação à discussão do novo PPP, construído entre 2022 e 2023, a coordenadora falou que fez o PPP da escola com um modelo que ela tinha, conforme solicitado pela coordenadora da educação municipal para que cada escola do município enviasse seu PPP para secretaria da educação. Ela elaborou um questionário para fazer o diagnóstico junto à comunidade e eles responderam, mas não deram nenhum foco à educação do campo e tanto fazia se a educação fosse voltada à urbana ou à rural, sem nenhuma perspectiva futura em continuidade de estudo dos seus filhos.

A comunidade não entendia o que é educação do campo, mas sim o que é plantar e cuidar de vacas, isso não precisava de conhecimento. A diferença da realidade é que os filhos poderiam dar continuidade nos estudos, poderiam cursar um técnico em agropecuária e até mesmo uma universidade, para melhorar as atividades da agricultura, pecuária, manejo, também a própria propriedade, a renda familiar, a sustentabilidade e a qualidade de vida.

Nesse momento, mencionou-se sobre fazer projetos e cursos do interesse deles para melhorar a rentabilidade financeira e aumentar a autoestima, até mesmo com horta para vender e participar do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), em que o governo municipal e estadual comprem alimentos produzidos por agricultores familiares. Ressaltou-se, também, a realização de palestras com os moradores que saíram da comunidade para estudar, se formaram no curso de medicina veterinária e voltaram para a comunidade, trabalham e moram no assentamento.

Perguntou-se, ainda, se esse novo PPP foi construído pela comunidade e seus segmentos, mas infelizmente não, ela apenas enviou um questionário para os pais e não teve nenhuma discussão com os professores da escola sobre a construção do documento. Foi feito pela coordenadora e diretora, enviado para a SME e sem nenhum

retorno. Os professores não conhecem esse documento. Segundo Freire (1991, p. 16):

Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Nesse momento uma professora questionou e falou que o PPP é o orientador do funcionamento da escola, ele dá o norte do funcionamento, a coordenadora enfatizou novamente que trabalha há 30 anos e que nenhum PPP foi construído com a comunidade e segmento. Hoje trabalha em três escolas diferentes e o PPP sempre é revisado pela direção e coordenação quando é cobrado pela mantenedora, após é guardado em uma gaveta, mas essa é a realidade.

A professora respondeu: eu trabalhei aqui no Inst. Est. Educacional Aimone Soares Carriconde, e claro que não tinha como reunir todos os pais, porque é uma escola grande, mas sempre teve um representante de cada segmento na construção ou revisão do documento. Para Freire (2004, p. 9):

[...] tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente.

Promover essas mudanças na escola não é uma tarefa fácil, pois carece do empenho de toda a comunidade escolar, porém, é necessário que haja uma estimulação da comunidade escolar em participar da elaboração do PPP e trazerem o que acham relevante ser ensinado aos alunos (Paro, 2016). Muitas vezes se reclama na “não” participação, mas pouco se faz para incentivar e explicar a importância de participar.

Considerando a fala de outra professora, quando disse que o PPP é o orientador do funcionamento da escola, ele dá o norte do funcionamento, podemos enfatizar a importância da participação da comunidade e como destaca Freire (2004, p. 44) “[...] mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedade de bairros, pais, mães, diretores de escolas, delegados de ensino, professores, comunidade científica, zeladores, merendeiras [...]”.

Nesse momento, outro professor destacou que seria interessante que SME fizesse mais cobrança e exigência do PPP atualizado a cada novo ano letivo. Ainda, ressaltou que enquanto não tiver essa cobrança, vai ser só para cobrir tarefa burocrática e quando tiver reunião com a equipe pedagógica da SME, vamos pedir uma coordenadora para educação do campo, porque 30% das escolas do município são do campo, tem para educação infantil, anos iniciais e finais, por que não ter para educação do campo?

Após essa discussão, observou-se que o PPP apresenta falha na redação, não traz as legislações em vigor e fundamentos teóricos que dialoguem com a educação do campo, a organização escolar, educação infantil, anos inicial e final, órgão colegiado e funções, conselho escolar, APM, quadro de funcionários e funções, parcerias estabelecidas, estrutura física, característica dos espaços físicos da escola, princípios educativos, matrícula, recuperação, classificação, Projeto Gestão Democrática etc.

A obrigatoriedade do tema da educação das relações étnico-raciais no currículo das escolas em todos os níveis e modalidades da educação brasileira, sem o entendimento da adequada forma que o referido tema deve ser tratado, bem como nas práticas metodológicas e cotidianas das escolas. Além desses temas, também não expressa a legislação LDB, CNE/CEB, Decreto n. 7.352 (Brasil, 2010); referências bibliográficas, horários de atendimento e se é multisseriada.

Para finalizar o encontro, foi realizada a dinâmica da Nuvem de Palavras, utilizou-se o retroprojetor para exibir um QR Code do site Mentimeter, onde os participantes da reunião inseriram palavras-chave que resumiam o encontro do dia. As palavras que mais se destacaram na nuvem foram as que constam na Figura 7.

Figura 7 - Palavras da Nuvem



Fonte: Elaborada pelos participantes.

Dentre as palavras que mais se destacaram na nuvem, escolhidas pelos participantes da pesquisa foram: Projeto Político-Pedagógico, Educação do campo e formação continuada.

A educação do campo tem suas raízes na classe trabalhadora. Quando consideramos a construção do PPP orientado para a autonomia, é crucial valorizar o trabalho, a cultura e a identidade, assim como os aspectos materiais da educação. Na década de 90, a educação do campo surgiu para capacitar os alunos a serem protagonistas de suas próprias vidas, o que envolve o reconhecimento e o fortalecimento de suas identidades, tanto na escola como além dela. Quando falamos sobre educação do campo, estamos abordando não apenas o ensino escolar, mas também as diversas dimensões dessa educação que vai além dos limites escolares.

Nesse contexto, os professores têm procurado desenvolver uma educação que desafie essa realidade e buscando uma educação de qualidade, que esteja alinhada com o modo de produção dos trabalhadores. Segundo o Professor (3). “Isso é crucial para contrapor a visão deturpada da classe dominante, que frequentemente estigmatiza o campo como um lugar de atraso”.

Para exemplificar essa perspectiva conservadora, podemos observar a política econômica e de investimento no campo. Embora haja investimentos na agricultura familiar, muitas vezes esses recursos são substancialmente menores em comparação a outras áreas.

É necessário constituir-se em uma política de formação continuada no município, que desenvolva capacitação desses profissionais, de educadores de

escola no/do campo e, principalmente, professores de escola de assentamento para diversidade do conhecimento. Isso visa fortalecer o papel dos profissionais na construção e execução do documento com a participação de todos os segmentos escolares para que estabeleça mais diálogo e discussão.

5.2 2º Encontro: políticas de formação de educadores do campo

O primeiro momento foi destinado à entrega do texto de Arroyo (2007) para os participantes refletirem sobre o que ele destaca e responder questões para serem debatidas. Nesse sentido, o Professor 1 comentou que tem autores ou pensadores que atualmente trazem a informação de que o campo não tem grande diferença do urbano, que só existe essa diferença na área, mas que se tem um retorno naquela área do socialismo.

Acho que muitos autores têm esse viés aí que pensam dessa forma e muitas vezes a gente interpreta errado né? Quando fala que a educação do Campo e urbana não se diferenciam, mas às vezes os processos não se dão na prática e não sabe se estão fazendo as coisas certas, mas a parte técnica é muito importante, e muitos pais acham que sabe fazer aquilo que ele aprendeu com os pais e avós, embora ele pode ter aprendido de forma errada e precisa que os filhos saiam para estudar e aplicar a teoria na prática o que aprendeu no espaço escolar em relação à educação do campo (Professor 1).

Assim, mencionou-se que há teóricos defensores de políticas públicas educacionais, pesquisadores que têm a trajetória dedicada a pensar propostas educativas nas perspectivas na educação popular e do campo. Desse modo, valorizar a cultura e a construção do PPP faz parte de um repertório da defesa da gestão democrática, e na construção de uma proposta curricular alinhada aos interesses e anseios dos alunos.

O professor 2 enfatizou que não existe escola igual, cada uma tem sua história, identidade e cultura. Entretanto, tem certa diferença até na zona urbana entre os bairros da comunidade. O professor 3 diz que é muito importante a formação direcionada a educação campestre, têm aqueles que pensam que a educação é tudo igual. Para o professor 4, o povo do campo é diferente, carismático, toda proposta era aceita, gostavam de trabalhar os projetos direcionados ao campo e eram felizes, existiam conflitos, mas não tinha comparação com a escola urbana.

Neste momento, discutimos coletivamente sobre como podemos desencadear mudanças e contribuir para alterar a percepção de que o campo é um lugar atrasado. Um dos desafios do professor do campo é desencadear processos educativos que levem à comunidade escolar a valorizar o interior e colocar em prática o que aprende na escola para o campo. Segundo o blog Educa + Brasil¹, para as profissões/especializações há um crescimento na procura por cursos de medicina veterinária, Ciência e Tecnologia de Laticínios, zootecnia, agronomia, aviação, operador de máquinas agrícolas, Engenheiro agrônomo digital, engenheiro de aplicação e suporte de máquinas, operador de drones, engenheiro de automação agrícola etc.

A escola é lugar para observar os avanços e pesquisas atuais que podem colaborar com uma melhor produtividade no campo. É possível fazer direito, medicina, veterinária, entre outras profissões direcionadas ao campo, inclusive com possibilidade de retorno junto àquela comunidade. Assim, em uma síntese dessas relações, podemos delinear as características básicas entre a educação do campo e a educação rural:

EDUCAÇÃO DO CAMPO

Educação como direito subjetivo; Lugar de desenvolvimento que fomenta no campo, valoriza o trabalho, saber e cultura; Diálogo campo /cidade; Educação escolar como processo de apropriação e elaboração de novos conhecimentos; Educação a valorização da identidade camponesa; Educação que retrata a diversidade sociocultural do campo; Valorização de os diferentes saberes (formais, não formais e informais) no processo educativo; Educação de questionamento, da pergunta, da reflexão da realidade consequentemente transcendente e temporal; Política pública de efetivação de direito; Currículo em movimento – currículo práxis que trabalha identidade, memória, cultura e relações sociais presente no campo.

EDUCAÇÃO RURAL

Educação com adaptação, assistência e controle; Lugar do atraso que fomenta a migração, abandono do campo; Confronto campo/cidade; Educação escolar com processo de adaptação e adequação aos conhecimentos urbanos; Educação que busca homogeneidade nacional a partir do urbano; Valorização dos saberes formais (conhecimento científico, industriais) no processo educativo; Educação do transmitir, ao repassar conhecimento. É uma educação do contato: reflexão, inconsequente, intrascendente e intemporal; política pública compensatória; Currículo essencialmente urbano, que trabalha a adaptabilidade, deslocado das necessidades e da realidade do campo (Alencar 2010, p. 215).

¹EDUCA + BRASIL. **Conheça as carreiras mais promissoras do agronegócio.** Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/conheca-as-carreiras-mais-promissoras-do-agronegocio>. Acesso em: 4 abr. 2024.

Temos ainda os seis princípios pedagógicos da educação do campo, os quais são apresentados no documento do MEC (Brasil, 2005), intitulado Referências Nacionais para uma Educação do Campo, que procuram fundamentar a identidade escolar. Ainda, fortalecer o conceito de educação do campo, enquanto reação ao processo de exclusão social a que foi submetido o povo da área rural no seu direito de ter acesso à educação. Assim, neste texto, buscamos analisar os princípios pedagógicos à luz do documento, sobretudo, à luz da discussão posta por alguns estudiosos no sentido de se materializar políticas públicas de atendimento à população do campo.

O próximo momento foi destinado à apresentação de slides formulados a partir do texto *PPP da escola: uma construção coletiva* Veiga (2004), para uma comparação com o PPP atual. Os participantes deveriam discutir suas percepções sobre suas comparações, um tema importante em que a autora fala da construção do PPP rompendo com ações corporativas, autoritárias e com a rotina burocrática no interior da escola. Se soubermos isso, já teremos condições de fazer várias questões. Primeiro, enfatizar a construção de um processo democrático na nossa legislação que traz essa questão da gestão democrática nesses processos educacionais.

Para finalizar o encontro foi realizada a dinâmica da Nuvem de Palavras novamente, para que os participantes inserissem as palavras-chave que resumiam a reunião do dia. Na Figura 8, há as palavras que mais se destacaram.

Figura 8 - Palavras da Nuvem



Fonte: Elaborada pelos participantes.

Ainda, a educação do campo precisa resgatar os valores do povo, valorizando saberes, e promovendo a expressão cultural. Não há estrutura e experiência dos professores para o desenvolvimento entre saberes escolares e saberes do cotidiano. Nesse contexto, argumenta-se que os professores não estão preparados para atuar na educação do campo de forma a atender ao paradigma, como afirma Arroyo (2007, p. 158):

A história nos mostra que não temos tradição nem na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e na prática de formação de profissionais da educação que focaliza a educação do campo e a formação de educadores do campo como preocupação legítima.

A falta de uma política pública de formação interligada a fatores de ordem cultural e social possibilitam entraves para a vivência de um conjunto de situações didático-pedagógicas nos espaços educativos, nas escolas e no cotidiano do campo. Essa realidade determina situações de várias ordens que dificultam o desenvolvimento do trabalho pedagógico na perspectiva da educação do campo. A falta de propostas de formação continuada por parte dos órgãos gerenciadores dos sistemas de ensino municipal.

5.3 3º Encontro: concepção de educação do campo

No primeiro momento foi realizada uma conversa sobre Concepção da Educação do Campo, em que foi discutida a educação do campo na visão de autores como Hage (2004), Arroyo e Fernandes (1999), Arroyo (2009), Caldart (2002; 2004), Souza (2006); Diretrizes e Legislação para a educação do campo, Pinheiro (2007), LDBEN (2001), Resolução CNE/CEB n. 1 (2002), Decreto n. 7.352 (2010); PPP x Gestão Democrática Gadotti (1998, 1994), Veiga (2004); PPP e escola do campo, Demo (1998, p. 248).

A educação do campo acontece tanto no espaço escolar quanto fora dele. Envolve saberes, métodos, tempos e espaço físico diferenciado nas formas de organização da comunidade e de seus territórios, de sua cultura com diferentes conhecimentos. A educação do campo enquanto direito, precisa estar onde os sujeitos estão. Por isso, que a escola precisa ser construída e organizada no campo com sujeitos do campo que vivem, moram, trabalham e estudam no campo.

Educação do campo é o lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem seu lugar, sua identidade cultural. O campo é lugar de agricultura familiar, ecologicamente sustentável, preservação do meio ambiente, fauna e flora e sem uso de agrotóxicos. Porém, encontra o desafio de políticas agrícolas e crédito para o pequeno agricultor que depende da produção de alimentos. Conforme os professores 2 e 3 mencionam:

Acredito para ajudar incentivar mais produtores assentados a participar do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), vendendo para as escolas municipais e estaduais do município, para melhorar sua rentabilidade e sustento de sua propriedade incentivando a produzir alimentação escolar mais saudável, destinados à compra de alimentos da agricultura familiar.

O maior desafio é conseguir colocar uma proposta pedagógica que seja presente na vida da comunidade e assumir as causas dos povos do campo (Professor 3).

Nós podemos dizer hoje que a educação rural é planejada, pensada a partir do meio urbano, em todos os sentidos, de fato até hoje se tenta mudar a concepção, ou seja, a escola rural é o molde do centro urbano no campo sem pensar ou considerar a cultura peculiar que o campo tem. (Professor 2).

Na elaboração do PPP, é preciso constar os princípios da educação básica e do campo, a legislação que dá embasamento para construção do documento, como mencionado anteriormente. Os princípios da educação do campo são: “Exercícios da cidadania plena; Justiça Social; Solidariedade, Diálogo entre todos; Expressão de todos os setores; Espaço público de investigação. Estudo do mundo do trabalho, desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável (Artigos 3 e 4)”.

A I Conferência que houve sobre os movimentos do campo, teve como tema *Por uma Educação do Campo* (1998). Nesse momento, se dá um salto, no sentido de entender a educação como direito e não direito dos movimentos sociais, mas de todos os povos do campo como direito e dever do Estado. Para Hage (2004), a educação do campo é definida coletivamente pelo próprio sujeito do campo e como sujeito do campo.

Arroyo (2007) é um dos maiores defensores de políticas públicas educacionais e tem uma trajetória a pensar em proposta educativa nas perspectivas da educação do campo. Caldart (2002) é uma pedagoga, estudiosa e pesquisadora no campo da política pública no movimento por uma educação do campo. Souza (2006) discute a construção de proposta ou matrizes curriculares para escola, tendo como principal instrumento articulador de aprendizagem, a reivindicação e apropriação do povo

camponês, a cultura, modo de entender os propósitos da vida, a sociedade em suas crenças que favorecem suportes fomentadores da mudança de paradigma.

A CNE/CBE (2002) consolidou um marco histórico para a educação brasileira e em especial para a educação do campo. A LDBEN/96 encontra respaldo para construção do PPP em seu texto redacional e reconhece a diversidade do campo. As Diretrizes complementares, em 2008, apontam para a democratização da educação do campo. O Decreto n. 7.352/10 que define as políticas públicas, os princípios e a valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos políticos que estejam vinculados à realidade dos educandos.

Veiga (2013) afirma que o PPP aponta um rumo, um sentido explícito para um compromisso estabelecendo coletividade, portanto, elaborar um projeto não é outra coisa senão projetar-se para o futuro. Gadotti (1998), na construção do PPP democrático, diz que é preciso romper com as relações autoritárias, é permitir uma relação social, e é um plano de intenções com perspectiva futura.

A II Conferência mudou o título para: *Por uma educação pública do campo na educação básica (2004)*. O slogan da 2ª conferência *Direito nosso e dever do Estado*, dá um salto para entender a educação como direito e dever do Estado e não direito de cada movimento do campo, mas de todos os povos do campo, é a partir desse momento que podemos pensar em educação do campo.

A Resolução de n. 2, de 28 de abril de 2008, chamada Diretrizes Complementares. O Decreto n. 7.352 (2010), o Decreto, que define Política de Educação do Campo, nos princípios estabelecidos para a educação do campo. Portanto, esses princípios exigem o rompimento com a lógica tradicional das escolas públicas do campo. É preciso romper com processo de discriminação e, conseqüentemente, fortalecer a identidade cultural do campo, garantindo um atendimento diferenciado com projetos apropriados. Desenvolver uma pedagogia do diálogo com o aluno deve ser combinado com a pedagogia da ação.

O PPP para o campo é considerado um plano de mudança da realidade, de melhoria do trabalho pedagógico, no currículo, na metodologia, no processo de avaliação. Além de contemplar a diversidade do campo em todos seus aspectos: social, político, ambiental, de gênero, geração e etnia. Portanto, é um documento de grande importância que une escola, gestão, professor, aluno e sua família em prol da educação.

Em 2001, pela primeira vez, a educação do campo foi citada como política pública, com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer n. 36/2001), após a “demanda advinda dos diferentes movimentos sociais e educacionais existentes no campo, por uma política específica, há muito estava presente na pauta político-educacional de nosso país”

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo, instituídas com o propósito de construir e ressignificar a identidade da escola do campo nos diversos sistemas de ensino, como está exposto no artigo 2º, parágrafo único da Resolução n. 01, de 3 de abril de 2002.

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancora-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associam as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país.

Para a construção efetiva e a ressignificação da identidade da escola do campo é fundamental que no PPP tenha os saberes e os fazeres do campo como eixos norteadores, pois são transmitidos os ensinamentos, os valores éticos e sociais da comunidade e desenvolvidos na proposta da escola.

A contextualização dos conhecimentos no ensino e aprendizagem deve ser integrada com a pluralidade histórica e cultural da comunidade. Após, os participantes organizaram-se em duplas, para discutir e apresentar a plenária das reflexões das seguintes questões:

Que tipo de Educação deseja para a Escola?

Buscar um projeto voltado aos valores e práticas pedagógicas para o campo, desejar uma educação fundamentada nos exercícios da cultura e na prática social, que valorizam o povo do campo, respeitando sua sabedoria e conhecimento, que desenvolva uma educação emancipadora, fraterna que atenda aos interesses da sua comunidade.

Uma educação deve proporcionar a formação integral dos sujeitos, para o desenvolvimento enquanto cidadãos inseridos na sociedade, e uma educação vinculada à escola, à realidade dos sujeitos. Defender um projeto educativo que se

realize na escola, pensar estratégias que ajudem a reafirmar identidades do campo, ver a educação como ação para desenvolvimento humano e a formação do sujeito como todo.

De acordo com a legislação apresentada, o que é possível destacar em relação ao projeto político-pedagógico?

Para construir um PPP é necessário focar nos princípios que serão construídos coletivamente, envolvendo a gestão, docentes, discentes e a comunidade local, nas normas vigentes das legislações, diretrizes, decretos e resolução. O PPP como fruto do trabalho coletivo, para além da sua dimensão burocrático-administrativa, tem a função de revelar a identidade da escola e expressar autonomia.

O PPP da educação do campo é normalizado com base em três documentos, o primeiro e a CNE/CEB 01 de 2002, no artigo 5 menciona que as propostas pedagógicas contemplam as diversidades sociais, culturais, políticas econômica de gênero, de geração e etnia; no artigo 10 informa sobre a gestão democrática com a participação da comunidade local do assentamento e dos órgãos normativos de diferente setores; no artigo 13 fala do dever de trabalhar o desenvolvimento cultural, a interação dos setores e a transformação do campo a partir de uma postura crítica e ética; ter uma conduta moral na comunidade tanto no trabalho da escola quanto às relações da escola com a comunidade.

Em seguida, temos as resoluções de 2002 e 2008, com desenvolvimento da comunidade rural integrada por diversos setores; a educação infantil e os anos iniciais serão oferecidos na própria comunidade, em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de educação infantil e 1º ano do ensino fundamental, dentre outras definições importantes.

É possível dizer que o projeto atual da escola está voltado para a educação do campo?

Os sujeitos pesquisados, ao tratarem da educação do campo, afirmam que todos devem se envolver, mas dizem, também, que reconhecem a falta de preparo para trabalhar com essa realidade, pois os materiais didáticos sobre o tema são escassos. Entretanto, muitas vezes fazem a adaptação dos conteúdos existentes para se aproximar do contexto da realidade escolar, mas falta formação específica, para

auxiliar na transformação daquela realidade. Ainda, um trabalho que respeite e integre a linguagem e cultura ao trabalho do campo e ao resgate de valores locais, bem como a autoestima do aluno e de sua família.

Os professores informaram que vão falar nas reuniões que tiverem com o pedagógico da SME, sobre um coordenador para escola do campo, porque no município 30% das escolas são do campo e não tem um responsável para trabalhar com os professores em escolas rurais.

Para finalizar o encontro foi realizada a dinâmica Nuvem de Palavras, como realizada nos outros encontros. As palavras que mais se destacaram estão na Figura 9.

Figura 9 - Palavras da Nuvem



Fonte: Elaborada pelos participantes.

Atualmente, a educação não apresenta mudanças significativas no que tange à função de contribuir em perspectivas de melhoria na área como a desejada transformação social. Faz-se necessário instituir uma nova concepção e novas práticas na escola, capazes de contemplar a pluralidade de ideias, e um compromisso ético, emancipatório e inclusivo de filhos das classes trabalhadoras rurais, transcendendo às políticas compensatórias. Afirma-se a importância que a falta de um currículo e de um PPP de escola e de educação diferenciada para as diversas realidades. Porém, as respostas dos participantes revelaram que a educação não está voltada para a realidade do educando. Como se pode verificar na fala da maioria dos participantes da pesquisa.

Busca-se o atendimento ao direito de uma educação que assuma a identidade do campo e desenvolva um projeto voltado para essa realidade, evitando assim, o inchaço dos centros urbanos com a migração do povo do campo. Como afirma Arroyo (2007, p. 29): “Não basta ter escolas no campo, quer-se ajudar a construir escolas do campo, ou seja, escolas com um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo.”

Essa permanente construção é para que se possam alcançar os objetivos propostos, pois como bem sugere Freire (2004, p. 47) “saber ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”. Para Arroyo (2009, p. 8) “a educação rural ignorada e marginalizada está mostrando seu rosto, o verdadeiro, não a caricatura tão repetida: reduzir a educação à escolinha rural, à professora desqualificada, às massas de analfabetos”.

A sociedade atual tem que ter a consciência de que existe uma relação harmoniosa entre o campo e a cidade, um depende do outro, rompendo a visão de que o campo é sinônimo de atraso e o urbano moderno. Nesse contexto, entra a valorização da escola do campo para superar essa dicotomia.

5.4 4º Encontro: Proposições do PPP para escolas do campo

Compreender o lugar da escola na educação do campo é ter claro que o ser humano precisa de formação em qualquer contexto, como a formação dos novos sujeitos sociais que se constituem no campo hoje. Discutir a sistematização da construção do PPP para a escola do campo numa perspectiva de gestão democrática não se trata de um modelo, mas sim um construir coletivamente.

Os referenciais para os processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola permitem formar a identidade dos sujeitos que estão na escola e que ela vai ajudar a formar. As perguntas sobre qual a escola do campo que queremos e qual a educação do campo que queremos, geraram as reflexões a seguir.

Projetar o PPP quer dizer que temos que pensar adiante para o que desejamos fazer, discutir a sistematização na construção do PPP para escola do campo na perspectiva de uma gestão democrática participativa. Algumas reflexões são necessárias para construir o projeto coletivamente e que seja utilizado e revisado anualmente.

O PPP não é construído por uma única mão, mas por diversas mãos. Nesse sentido, o projeto passa a ser construído como um instrumento de organização de todo processo educativo que define o “ser” da escola, sua identidade. A concepção pedagógica que vai ser aplicada, os objetivos, a metodologia de ensino, o perfil do aluno, perfil dos professores, as estratégias de avaliação do ensinar e aprender. Além de contemplar a diversidade do campo em todos seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, geração e etnia.

O PPP precisa ser manuseado constantemente, é possível materializar a concepção do campo que tenha como referência o projeto histórico educacional de formação coerente com a prática pedagógica transformadora. O PPP é importantíssimo, não pode ser engavetado.

O documento para escola do campo deve ser construído com uma visão democrática, que deve dar conta de explicar as contradições vivenciadas para quem mora e trabalha no campo para obter um futuro diferente.

O PPP deve ser pensado e construído de acordo com a realidade da sua localidade, deve pontuar na identidade, na cultura da população existente na comunidade escolar, tempo escolar, processo de decisão das relações de trabalho e a avaliação.

A outra pergunta sobre como ocorreu a participação dos professores na construção do PPP foi respondida pela diretora que falou ser através de reuniões com temas geradores, mas a coordenadora respondeu que não, foi só uma reunião com pais e uma com os professores. Após terminar o PPP, enviou para secretaria de educação e que até aquele momento não teve nenhum retorno. Se tivesse levantado algumas questões, não soubesse responder, levaria para discutir com os professores. Não deixando os professores se pronunciarem.

Nesse momento, a pesquisadora informa que o PPP é um documento que não se constrói do dia para noite, precisa de várias reuniões e encontros com todos os segmentos da escola, ou um representante de cada segmento para discussão e decisões coletivas com gestão democrática e participativa, que pode levar um tempo, um trimestre, semestre até mesmo um ano, mas a construção do PPP apenas com a equipe diretiva, deixa de ser um PPP. Vários autores utilizados na base teórica neste trabalho dão embasamento para essa construção.

A coordenadora voltou a ressaltar que há 30 anos trabalha nas escolas e nunca viu a construção coletiva de um PPP que isso é uma utopia, na verdade é com a coordenadora e direção, ainda afirmou: “Tu já viste o PPP disponível na sala da direção e dos professores para alguém olhar e ler, ninguém lê. É mentira ninguém coloca o PPP em cima da mesa e nem lê o PPP” (Coordenadora).

Em seguida, a pesquisadora falou que quando foi nomeada para o município de Jaguarão, no ano 2015, viu que na sala da direção e na dos professores tinha PPP, Regimento e Plano de Ensino disponíveis para toda comunidade escolar, para quem quisesse ler e conhecer as propostas pedagógicas da escola. Quando tinha que revisar o documento eram feitas reuniões com toda a comunidade e os planos de ensino elaborados coletivamente com reunião marcada, horários e dias diferentes com todos os professores da rede municipal de cada turma e de cada disciplina, com a equipe responsável pelo setor da secretaria da educação.

Para construção do PPP, precisa-se do espaço de várias reuniões, momentos de estudo, de diálogo e reflexões, atendendo ao interesse coletivo. Os professores relataram, dentre os problemas presentes na escola, como a ausência dos pais e comunidade nas reuniões, que a direção precisava mudar o modo de pensar a educação, e que para sonhar é preciso ter utopia e precisa desconstruir esse modelo de autoritarismo, pensar numa gestão mais participativa.

A escola que emprestou o espaço, provisoriamente durante o período da reforma, é uma escola urbana. A escola tinha um espaço abandonado com sujeira e plantas daninhas. Para as crianças não perderem o vínculo com o campo, juntamente com alunos do 6º ao 9º ano, limpamos esse espaço e plantamos árvores frutíferas, ervas medicinais, tempero verde e flores, mantendo o vínculo e a identidade da nossa escola (Figura 10).

Figura 10 - Pátio da escola temporária



Fonte: Acervo da pesquisa.

Para finalizar os encontros, foi apresentada a música *educação do campo é direito, não é esmola*: “Não vou sair do campo; pra poder ir pra escola; educação do campo, é direito e não esmola”. Gilvan Santos, nos versos de sua canção, comunga da ideia de que a educação é um direito que deve contemplar a todos, sem distinção de cor, etnia ou classe social. Porém, a reflexão proposta vai além do simples direito de ter uma escola no campo. Por fim, no encontro foi realizada a dinâmica da Nuvem de Palavras novamente. As palavras que mais se destacaram estão na Figura 11.

Figura 11 - Palavras da Nuvem



Fonte: Elaborada pelos participantes.

Dentre as palavras que mais se destacaram, percebe-se a importância quando se reflete sobre a realidade, é através desses termos que temos um retrato em palavras sobre o assunto em pauta e o quanto é necessário momentos para discutir a realidade. Só fazer parte de uma escola não quer dizer nada, mas quando se é confrontado a perceber o que está ao redor como a palavra citada: utopia, é utopia, lutar por uma educação do campo de qualidade, ou é a questão da legislação que nos coloca longe da educação que queremos?

Esse instante foi importante, uma vez que os participantes estiveram abertos a pensar, a tentar definir a reunião numa única palavra e vendo os slides puderam ver o que o grupo pensava, as palavras iam se interligando se completando, quando se ouviu comentários como; ah não tinha pensado nisso ou realmente isso vem completar o que eu penso. Logo após, foi apresentado um vídeo com as fotos dos 1º, 2º e 3º encontros e entregue uma lembrancinha.

Para finalizar os encontros foi oferecido um café colonial com produtos da agricultura familiar (Figura 12).

Figura 12 - Café colonial



Fonte: Acervo da pesquisa.

6 ANÁLISE REFLEXIVA DOS ENCONTROS

O propósito deste capítulo é analisar os dados coletados durante a intervenção. Para tal análise, foi feita a transcrição do que foi discutido, a partir daí elaborou-se o texto, pois de acordo Moraes (2003), o texto utilizado para análise pode ter sido produzido exclusivamente para este fim e não necessariamente ser um documento já existente. Para preservar a identidade dos participantes, eles foram identificados como Professor 1 até o Professor 7

Realizou-se a transcrição dos encontros e das conversas mais relevantes para a pesquisa e proposta do projeto. Os dados de análise da pesquisa foram organizados de acordo com as questões propostas especificadas no plano de ação. A seguir, foi realizada e discutida a análise, tendo como principal objetivo promover uma reflexão sobre o processo de construção do PPP para as escolas do campo em destaque, a E.M.E.F. 11 de Setembro-1ª Conquista. Considerando que o 1º encontro teve como objetivo discutir a participação docente na construção do PPP de uma escola do campo, destaca-se as falas a seguir.

Para a pergunta: qual a sua percepção sobre o PPP de uma escola do campo? Obteve-se a participação, reflexão, considerações, ponderações. Qual a prática para se chegar o mais próximo de utopia, se deve ser mais direcionada ao campo, que a criança saia do 9º ano sabendo o que deseja e esteja apto a uma escola técnica. Acredita-se que o PPP de uma escola do campo deve ir ao encontro da realidade dos alunos, buscando referências de mundo e experiências e que consiga relacionar com seu mundo os conhecimentos e habilidades.

Os professores colocaram que a escola deve sempre comprometer-se com a melhoria de condições de vida daquela comunidade rural, despertando no aluno esse comprometimento. Um projeto que esteja na realidade e expectativas da comunidade, mostrando que o aluno do campo deve preparar-se para viver no campo, aprofundando seus estudos trazendo qualidade de vida.

A professora de espanhol falou que tem dificuldade de fazer ligação da disciplina com a realidade, com a cultura campestre, mas que faria o possível para aliar a realidade como ponto de partida para construção do conhecimento de forma crítica na comunidade escolar e com os alunos. A professora, ainda, disse que a educação do campo precisa ser entendida, não é só plantar, tirar leite e cuidar de

vacas, a educação do campo é valorizar a cultura e a identidade de luta de classe do sujeito do campo para o campo.

Esta fala corrobora com o que diz Caldart (2004), que a educação do campo deve ser a expressão e o movimento da cultura transformada pelas lutas sociais do nosso tempo. O currículo deve ser voltado à realidade da comunidade, a fala da professora se refere a isso, se há a indagação do objetivo da sua disciplina com a educação camponesa, não que tudo deva se relacionar à terra, mas a língua estrangeira é uma necessidade atual, uma vez que há a possibilidade de intervir em outras regiões, e a questão de morar perto de uma região fronteira.

Partindo dessas respostas é que podemos pensar na construção de proposta ou matriz curricular para a escola, tendo como principal instrumento articulador da aprendizagem, a revitalização e apropriação da identidade do povo camponês, do modo de entender os propósitos da vida, da seriedade em suas crenças, que favorecem suportes fomentadores da mudança de paradigma (Souza, 2006).

No segundo encontro foi feita a análise e discussão do texto de Veiga (2004) para comparação com o PPP atual da escola e da formação do professor. A pergunta norteadora foi: em relação aos conceitos pertinentes a respeito do que é PPP?

A coordenadora da escola relatou que não consegue espaço para fazer reunião com os pais, que com 30 anos de profissão não se lembra de ter reunido todo o segmento escolar para construir um PPP. Ainda, que a coletividade é só na teoria, porque na prática não acontece. A coordenadora também informou que fez o PPP da escola com um modelo que tinha, já que a coordenadora da educação municipal havia pedido que cada escola do município enviasse seu PPP para secretaria da educação.

Aqui se abre espaço para a construção coletiva, em que os envolvidos percebem a necessidade de fazer um PPP além das paredes da sala da direção, talvez isso não ocorra pela falta de tempo para reuniões, a falta do olhar da comunidade, até mesmo da falta do olhar dos alunos, a visão de cada um é muito importante, e já admitindo que precisa ser coletivo, já de algo que se pode considerar como ganho através desse estudo.

Complementando o que foi dito pela professora explicou-se que o PPP deve ser elaborado de forma coletiva e colaborativa, com a participação efetiva da comunidade escolar, incluindo pais e professores, sendo que a escola precisa definir a melhor forma para que esta colaboração ocorra.

Outro fator importante é que o Professor 6 acredita que se a secretaria de educação fizesse mais cobrança e exigência do PPP atualizando no começo do ano letivo. Enquanto não tiver essa cobrança vai ser só para cobrir tarefa burocrática.

Acrescenta-se a esta fala que quando temos compromisso com a escola, com a educação, seja ela do campo ou urbana, não podemos esperar que alguém nos pressione para realizar algo que é natural que aconteça, pois faz parte da escola ter seu PPP sem ter uma equipe pedagógica para que ele seja realizado.

Sobre a importância da Formação de professores do texto Políticas de Formação de Educadores do Campo (Arroyo, 2007), o Professor 1, comentou que têm autores ou pensadores atualmente que dizem que o campo não tem grande diferença do urbano, essas diferenças estão na área, mas que se tem um retorno do socialismo. Já o Professor 2 diz que não existe escola igual, cada uma tem sua história e identidade e cultura diferente. O Professor 3 diz ser muito importante a formação direcionada à educação campesina, tem aqueles que pensam que a educação é tudo igual. Uma professora falou que o povo do campo é diferente e carismático.

Diante das falas dos professores, Caldart (2004) destaca que a Educação do Campo tem uma construção mais alargada sobre o educador, o qual é visto como aquele tem como função principal o de fazer e o de pensar a formação humana, sem importar o espaço em que atua. Portanto, tem como trabalho principal o de educar as pessoas e o de conhecer como acontece a aprendizagem e o desenvolvimento do ser humano e todas as gerações.

[...] programas de formação de professores na educação de jovens e adultos, na educação fundamental e média, reivindicam dar destaque ao conhecimento das formas de ser adolescente, jovens e adultos no campo, seus valores, saberes, suas vivências do espaço e do tempo, seus conhecimentos da natureza, da produção e das formas de sociabilidade e trabalho, suas culturas e identidades de adolescentes, jovens e adultos do campo. Saberes e culturas que variam com as formas de produção, de cultivo da terra ou do trabalho no extrativismo e na pesca (Arroyo 2007, p. 166).

No terceiro encontro foi discutida a concepção de educação do campo, a Legislação e a LDB no processo de construção do PPP, para isso, questionou-se: que tipo de educação deseja para a escola? Obtivemos respostas de três professores, que querem uma educação que leve o aluno para a autonomia, que saiba tomar suas decisões com consciência, que desenvolva uma educação emancipadora e fraterna,

que atenda aos interesses da sua comunidade e uma educação de qualidade e igualitária a todos, sem discriminação.

Nessas concepções, Caldart (2004) destaca que a educação do campo deve se preocupar com o cultivo da identidade camponesa, recuperar os valores humanos e sociais, deve respeitar a diversidade, bem como também reconstruir novas gerações, engajando-as a causas coletivas.

Outro questionamento foi: quais os desafios e possibilidades na construção do PPP para escola do campo? O maior desafio é cativar as pessoas para a construção do documento, pois muitos acham que não é importante. O desafio mais importante é entender a necessidade de se construir um projeto pedagógico diferenciado para a escola campesina, quando entendido colocá-lo em prática. Não só deixá-lo no papel. Um bom PPP demarca os objetivos da escola e norteia as decisões de todos os setores, as metodologias e ações da escola.

Segundo Gadotti (2000), a construção do PPP exige grande mobilização, com a qual os gestores consigam sensibilizar as pessoas que fazem parte da instituição, ou seja, a comunidade escolar. Para isso, esses gestores precisam ter consciência da necessidade dessa participação.

Para as perguntas: quais os pontos positivos/as potencialidades da escola? A participação e o envolvimento da comunidade escolar, solidariedade da comunidade e valorização dos saberes do educando, ambiente acolhedor para que haja um bom relacionamento entre todas as pessoas no dia a dia na escola. Quais os pontos negativos/as fragilidades da escola?

O baixo número de alunos, infraestrutura e baixo investimento do poder público nas escolas do campo. Alguns alunos querem deixar a escola do campo para estudar em uma escola da cidade. Em relação às duas questões buscou-se orientar que quando se tem um propósito baseado em melhorar e ajudar a escola em ter um PPP voltado à sua realidade e ao seu público muitas dificuldades irão aparecer, mas que com propósito firme se chega aos pontos positivos desejados.

Para a questão: o que entendes por Lei e Diretriz operacional para a educação do campo? Acredita-se que sejam para execução das leis relacionadas à educação do campo, são referências para a Política de Educação do Campo, à medida que, com base na legislação educacional, se estabelece um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo.

Ainda: quais são os princípios da educação do campo? Respeito a diversidade do campo, as características da clientela, participação da comunidade, a inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadãos do processo educacional e de sua própria identidade. Como deve ser a proposta pedagógica de acordo com as diretrizes educacionais para a educação do campo? Observar a função social, conteúdos, metodologias de ensino, material didático, os alunos, a participação dos pais e dos movimentos sociais. A necessidade de se refletir os fundamentos e os direitos da educação e igualdade e respeito às diferenças.

A questão sobre o projeto: de acordo com a legislação apresentada, o que é possível destacar em relação ao PPP? É um projeto de escola que deve ter a participação de todos os envolvidos, que o PPP deverá ser de acordo com a realidade do campo. Em seguida: é possível dizer que o projeto atual da escola está voltado para a educação do campo? Acredita-se que nas limitações impostas sim. Talvez necessite de mais ações voltadas para os objetivos campestres.

Neste ponto da intervenção, quando discutimos o PPP atual da escola, foi possível observar que ele não contempla a população que seria o seu propósito, pois foi elaborado a partir de outro PPP, sem referência à escola do campo e, principalmente, sem a participação da comunidade escolar.

Em relação ao tema do quarto encontro sobre proposições do PPP para escolas do campo obtivemos poucas respostas, pois nem todos os professores responderam, apenas quatro realizaram a avaliação, conforme segue:

Foi perguntado se o tema tinha sido relevante e por quê? Sim, foi relevante devido à importância do tema para o desenvolvimento de todo o trabalho a ser realizado durante o ano letivo. Sim, é muito importante entender sobre a elaboração do PPP, pois é o documento mais importante nas instituições de ensino.

O material apresentado foi esclarecedor? Todos os professores concordaram que sim. Quanto ao tempo disponível para o encontro, este foi adequado para os conceitos apresentados? Os encontros foram curtos, mas esclarecedores. O assunto é de extrema importância, por isso, seria necessário dispor de mais tempo para discussão, o tempo foi bem utilizado e esclareceu bastante o assunto. Aponta pontos positivos e negativos do encontro? A importância do tema, um momento de reflexão sobre o assunto e o tempo utilizado, foi um ponto negativo.

Para finalizar, em todos os encontros foi realizada a dinâmica da Nuvem de Palavras, as mais frequentes no discurso dos professores, considerando: Projeto Político-pedagógico, Educação do campo e Formação de Professores.

Cabe salientar as palavras que mais apareceram nessa tarefa, dentre elas: autonomia, coletividade e comunidade, três palavras muito importantes que precisam ser levadas em conta na hora de construir ou reconstruir esse documento. Isto é, autonomia de quem faz, de quem elabora, de quem discute, e à coletividade, o conjunto de quem é, está ou precisa se envolver nesse trabalho de construção e a comunidade precisa ser ouvida.

Outro ponto importante a ser destacado é a avaliação da intervenção, pois a partir dela é que conseguiremos ver se as ações planejadas foram positivas ou se precisam ser melhoradas.

7 AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO

A avaliação da execução da intervenção contribui para fazer o registro da percepção acerca das ações realizadas, como forma de refletir sobre nosso trabalho e para orientar novas intervenções. Tal perspectiva é ressaltada por Santos (2000) que chama a atenção que a ciência não descobre, mas ela cria.

Para Bezerra e Silva (2018) a formação é um instrumento essencial que faz o professor se apropriar das políticas, legislações, discussões, dos conceitos, dos saberes e das práticas da área de sua atuação, quando diz respeito à educação do campo. A formação ganha uma relevância maior, pois é por meio dela que são garantidos os conhecimentos específicos necessários para atuarem nas escolas do campo.

Outro questionamento foi: como tu avalia a pesquisa de intervenção pedagógica no contexto da formação continuada? Por quê? Positivo, devido à prática pedagógica, constituir a oportunidade de aperfeiçoamento do professor na produção de seu conhecimento e, conseqüentemente, proporciona transformações importantes e necessárias para a prática em sala de aula. Pois, precisamos desenvolver um processo permanente e dinâmico e uma educação de qualidade, de igualdade a todos, sem discriminação.

Ainda, que reflexões sobre a tua prática as discussões te proporcionaram? À velha dicotomia, a escola que temos e a escola que queremos, chegaremos à mudança se não houver a ação, um bom PPP demarca os objetivos da escola e norteia as decisões de todos os setores, as metas bem estabelecidas facilitam na definição da metodologia e ações da escola, inúmeros, é sempre bom aliar à teoria à prática observando o que é feito ao nosso redor.

Na sequência: discutir e refletir sobre a construção do PPP voltado às escolas do campo provocou alguma mudança na sua concepção sobre esse tema? A discussão sobre o assunto sempre vem enriquecer o conhecimento, embora tenha uma concepção sobre o tema, devido a trabalhar alguns anos no campo e neste tempo foi difícil enxergar ações voltadas para que a escola que está lá no campo se tornasse uma escola do campo literalmente.

Os motivos para negar tal ação são muitos no contexto educacional, desde o poder público, gestão, professores e uma não intervenção da comunidade, para que

o utópico tornasse o mais próximo da realidade possível, ou seja, a não negação dos seus direitos, o ambiente acolhedor para que haja um bom relacionamento entre todas as pessoas no dia a dia na escolar.

Dentre os temas discutidos, qual, na tua opinião, seria interessante ser mais aprofundado? Quando se discute educação campesina, entre outras minorias no Brasil que têm seus direitos negados, acredita-se que seja a partir da negação que seguimos para a discussão. Alguns alunos querendo deixar a escola do campo para estudar em escola da cidade, formação para construção do PPP para escola do campo.

Quanto à formação: esta formação abordou e trouxe elementos que podem ser aplicados na realidade da escola em que atua? Todas as discussões geradas foram de grande proveito, podendo gerar mudanças, mas as mudanças só ocorrem quando existe vontade por parte dos interlocutores. A semente foi jogada em solo fértil, esperaremos as condições climáticas favoráveis para que germine e se desenvolva. Implica no respeito às diferenças e a política de igualdade. Quais foram os limites da formação proposta, e o que ainda pode ser melhorado?

Podemos falar no tempo como fator limitante, podendo se regar essa semente para estimular seu desenvolvimento, inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadão do processo educacional e de sua própria identidade e acreditamos que a formação abordou de forma sucinta todos os pontos. Outro comentário que é necessário destacar, foi que não se pode esmorecer frente aos obstáculos, temos que sonhar e sermos um tanto utópicos.

É importante considerar determinados aspectos ao discutir a educação do campo. Afinal, a educação tem um papel crucial em desafiar as narrativas prejudiciais e em capacitar os indivíduos a se enxergarem com dignidade e igualdade. Compreender essa complexidade é fundamental para desenvolver abordagens eficazes e inclusivas no campo da educação.

Conforme mencionado, a educação do campo surge dos movimentos sociais, é uma expressão das pessoas que habitam as áreas rurais. Portanto, a participação, a escuta e a contribuição desses habitantes são fundamentais. Quando falamos sobre educação do campo, nos referimos a todos os indivíduos envolvidos no processo, influenciam e contribuem para ele. Isso não é algo imposto de cima para baixo, por alguém que acredita saber tudo e tenta impor conhecimento urbano a quem ele

acredita não saber nada. Pelo contrário, as pessoas que vivem no campo têm conhecimentos, valores e saberes próprios, que muitas vezes são diferentes das áreas urbanas.

Tendo em vista o que foi exposto pelos professores, é importante destacar o que diz Cordeiro (2018), que os professores precisam ser motivados e orientados com uma formação continuada que possibilite novas práticas educativas, as quais devem estar alicerçadas em discursos que atendam as orientações da educação nacional.

No decorrer dos encontros, foi possível verificar a dificuldade, o distanciamento e a aversão que o grupo tinha com relação ao documento PPP. Embora alguns, mesmo sabendo o significado da sigla, tiveram dificuldade em conceituá-lo. Foi preciso utilizar imagens para atrair a atenção do público-alvo, adotar estratégias que favorecessem a compreensão dos participantes. Foi um desafio contribuir para que os gestores entendessem que a ampla participação dos segmentos que compõem a comunidade escolar é uma excelente estratégia de co-responsabilidade na elaboração do documento.

De acordo com a fala dos professores, muitos colocam que ele não foi feito adequadamente, ou que apenas um representante de cada segmento participou, ou que foi feito por quem não conhece a realidade das escolas do campo. Pensa-se assim, que saberes são necessários para os professores intervirem na realidade educacional que estão inseridos. Como explicam Farias e Santos (2021, p. 59):

Para isso faz-se necessário investigar quais saberes os professores que atuam nessa modalidade de ensino mobilizam para ver sua prática docente. A partir dessas considerações, pergunta-se: O professor conhece o lugar no qual a escola está inserida? Como o professor trabalha com a realidade cotidiana da comunidade? Como ele relaciona essa realidade com os conteúdos? E se relaciona? O professor possui esse suporte acadêmico? Onde ele busca e como constrói seu aporte de conhecimento voltados à educação do campo? (Farias; Santos, 2021, p. 59).

Toda uma realidade precisa ser observada para que o PPP tenha o perfil da comunidade escolar, pois a educação do campo deve ser construída com base na diversidade dos sujeitos e comunidades do campo, como agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados da reforma agrária, entre outros. A proposta educacional deve levar em conta as peculiaridades e valores desses sujeitos, tanto alunos como professores.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo de toda a pesquisa, foi possível estabelecer algumas discussões que propiciaram a reflexão a respeito dos Projetos Políticos-Pedagógicos com especial foco nos PPP das escolas do campo. Assim, constatou-se que a realidade das escolas do campo é muito diferente das escolas urbanas e que os PPP não refletem em nada a realidade das escolas do campo.

Com base nas reflexões realizadas durante a intervenção, a partir das colocações, percebeu-se a importância da discussão proposta pela pesquisadora. Os professores da escola sentiram-se perdidos no sentido de não participarem da organização e construção do projeto da escola, e aquilo que não é discutido no grupo não é alcançado, porque não teve a participação do professor e de todos envolvidos no trabalho pedagógico, visando às especificidades das escolas do campo.

Diante dessas reflexões, compreende-se que as peculiaridades das escolas do campo requerem um olhar mais atento na hora da elaboração dos seus PPP, para que seja respeitada a sua especificidade de escola da área rural. Como foi possível observar neste estudo, na escola onde o projeto foi aplicado, que em algumas escolas é preciso atentar-se não só para a especificidade da escola rural, mas também para o fato de estarem localizadas em áreas de assentamento.

Ao final deste projeto de pesquisa é possível afirmar que a elaboração do PPP de uma escola não deve ser vista apenas como uma tarefa burocrática que atende a uma exigência legal, mas também que visa ressignificar a atuação da e na escola. A construção de um PPP se dá a partir da necessidade de estruturar propostas que norteiam as práticas educacionais voltadas à realidade onde a escola e os sujeitos que dela fazem parte estão inseridos.

Observou-se nesta pesquisa, que o PPP atual da escola foi construído a partir de um modelo de escola urbana que não contempla em nada a realidade da escola do campo e tampouco as suas especificidades. Durante a construção do PPP não houve uma participação e construção coletiva de professores, funcionários, pais, alunos e comunidade em geral. A partir dos relatos dos professores é possível verificar que eles não têm acesso ao documento que não é utilizado como norteador das atividades da escola.

No que tange aos objetivos práticos desta pesquisa, eles foram alcançados, uma vez que foi possível estabelecer espaços de diálogo e reflexão que fortaleceram a importância de um PPP. Nesses espaços, foi oportunizado a reflexão sobre a concepção de educação do campo, assim como orientar os envolvidos na pesquisa que é necessário um planejamento de forma participativa, em que todos que fazem parte da comunidade escolar são fundamentais para o processo de construção de um PPP.

Chegando ao final desta pesquisa, é possível afirmar que as escolas do campo, conforme salientam os diversos autores citados, necessitam de uma educação voltada para a realidade dos sujeitos que habitam no campo. Uma educação do campo que precisa ser definida, pois ela se realiza com e para os sujeitos do campo.

Um modelo de educação que não retrata a sua realidade, a sua cultura, a sua organização social não serve para esses sujeitos, pois o seu contexto é diferente e singular. A escola do campo não pode mais ser tomada como uma extensão da área urbana, na qual os mesmos conhecimentos da cidade são ensinados sem contextualização e/ou adaptação.

A educação do campo precisa visar à formação de sujeitos autônomos, imbuídos de cultura e valores capazes de lutar por uma educação na perspectiva dos trabalhadores e dos camponeses. Assim como, na escola onde se desenvolveu esse projeto, nasceu do pensamento, dos desejos e dos interesses dos sujeitos do campo que lutaram, em articulação com movimentos sociais, para ter acesso à sua terra, a condições de existência e à construção de identidades pelos e com os sujeitos do campo.

Em suma, para finalizar, o PPP é considerado como um plano de mudança da realidade, de melhoria do trabalho pedagógico, do currículo, das metodologias de ensino, dos processos de avaliação, na forma de participação dos pais, nas relações interpessoais e, principalmente, na concepção de educação que a escola defende.

Assim, vê-se que a E.M.E.F. 11 de Setembro - 1ª Conquista, se caracteriza como um ambiente de educação com muito potencial para desenvolver um PPP que retrate a realidade do meio onde está inserida, assim como a cultura local, as crenças e as características do assentamento onde está localizada.

Vê-se também que com uma gestão democrática, esse trabalho de construção coletiva pode se estabelecer, uma vez que os professores da escola veem o PPP

como um instrumento que norteia, ou pode nortear todo o trabalho estabelecido na escola. Um documento de grande importância que une escola, gestão, professores, alunos e suas famílias em prol de uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Educação do campo e a formação de professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro. **Ciência & Trópico**, Recife, v. 34, n. 2, p. 207-226, jan. 2010.

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Imagens quebradas, trajetórias e tempos de alunos e mestres**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

ARROYO, Miguel Gonzáles, FERNANDES, Bernardo Mançano. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do campo. 1999.

BEZERRA, Delma Rosa dos Santos; SILVA, Ana Paula Soares da. Educação do Campo: apropriação pelas professoras de uma escola de assentamento. **Psicologia Escolar e Educacional**, [S.L.], v. 22, n. 3, p. 467-475, dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI. **Educação do Campo**: marcos normativos. 2012.

BRASIL. **Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Complementares, Normas, e Princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília- DF: MEC/CNE, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB n. 36/2001. **Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo**. Brasília-DF: MEC/CNE, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB 36/2001**.

BRASIL. Constituição Federal de 1988. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 de outubro de 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. **LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília-DF.

CAETANO, Claudenir Bunilha. **Resgate do processo Histórico e Cultural das Raízes da Comunidade de Assentados do Município de Arroio Grande**. Arroio Grande: Edição do autor, 2019.

CALDART, Roseli S. Elementos para construção de um Projeto Político-Pedagógico da Educação da Educação do Campo. **Revista Trabalho Necessário**. [S.L.], v. 2, n. 2, p. 1-16, dez. 2004.

CONTRIBUIDORES DOS PROJETOS DA WIKIMEDIA. Arroio Grande – Wikipédia, a enciclopédia livre. 19 set. 2004. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Arroio_Grande. Acesso em: 21 maio 2024.

CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P.R.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

CAMINI, Isabela. *et al.* Escola Itinerante em acampamentos do MST. In: **Dossiê MST. Escola: documentos e estudos 1990-2001**. Coleção Fazendo Escola n. 13, São Paulo, SP. 2005. p. 185-198.

CORDEIRO, Valéria dos Santos. A transição dos alunos da Escola Municipal localizada no Campo à Escola Estadual Urbana em Bocaiúva do Sul. In: SOUZA, Maria Antônia. **Escola pública, educação do campo e projeto político pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018. p. 383-394.

DAMIANI, Magda Florinda. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**. Pelotas, n. 45. p. 57-67, maio/ago. 2013.

DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação**. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

EDUCA + BRASIL. **Conheça as carreiras mais promissoras do agronegócio**. Disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/conheca-as-carreiras-mais-promissoras-do-agronegocio>. Acesso em: 4 abr. 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

G1. **Quem são os novos artistas do sertanejo 'agro', que misturam modão com funk, rap e eletrônica**. Disponível em: <https://g1.globo.com/pop-arte/musica/noticia/2022/07/15/quem-sao-os-novos-artistas-do-sertanejo-agro-que-misturam-modao-com-funk-rap-e-eletronica.ghtml>. Acesso em: 5 abr. 2024.

GADOTTI, Moacir. **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas Atuais da Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

- GADOTTI, Moacir. Projeto político-pedagógico da escola cidadã. *In*: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Salto para o futuro: construindo a escola cidadã: projeto político-pedagógico**, Brasília, DF, 1998.
- GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 28 ago. 2 set. 1994.
- GASKELL, George; BAUER, Martin (Org.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- GRITTI, Silvana Maria. **Educação rural e Capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.
- HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Transgressão do Paradigma da (multi)Serição como referência para a construção da Escola Pública do Campo. **Educação & Sociedade**, [S.L.], v. 35, n. 129, p. 1165-1182, dez. 2014.
- HISTÓRIA. **Prefeitura Municipal de Arroio Grande**. Disponível em: <https://www.arroiogrande.rs.gov.br/historia>. Acesso em: 21 maio 2024.
- IBGE. **Cidade e Estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/>. Acesso em: 19 dez. 2023.
- LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.
- MOURA, Adriana Ferrero.; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**. João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jan./jun. 2014.
- NOGUEIRA-MARTINS, Maria Cezira Fantini; BÓGUS, Cláudia Maria. Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das ações de humanização em saúde. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 44-57, dez. 2004.
- PAIVA, Irene Alves de. A construção do Projeto Político Pedagógico. **Caderno do Campo**, n. 06, UFES, 2008.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 2016.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A Concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. 2007.

PPP. Projeto Político- Pedagógico. **Escola 11 de Setembro - 1ª Conquista**. 2022-2023.

ROSA, Alcemir Horácio; NASCIMENTO-SILVA, Daniel; BARROS, Marcus Marcelo Silva. O que é formação de professores? um balanço na literatura científica. **Debates Sobre Formação de Professores**: práticas pedagógicas, saberes, experiências e tendências, [S.L.], p. 13-26, out. 2022.

SILVA, Luziane Miranda da; FOSCHIERA, Antônio Atamis; CABRAL, José Pedro Cabreira. Desafios da educação do campo: apontamentos em escolas municipais de Porto Nacional-TO. **Pegada online**, [S.L.], v. 24, n. 1, 229-256, abr. 2023.

SOUZA, Eloir José de *et al.* Limites e possibilidades: um olhar sobre o projeto político pedagógico na perspectiva da educação do campo. **Teorias e prática da educação do campo**: análises de experiências. Brasília: MDA, 2008, p. 44-55.

SOUZA, Eloir José **Educação do Campo**: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis: Vozes, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. **Escola pública, educação do campo e projeto político pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018.

VASCONCELLOS, Celso S. **Projeto Político-Pedagógico**: Educação Superior. Campinas: Papyrus, 2004.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. 24. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico da Escola**: uma construção possível. 29. ed. Campinas. São Paulo: Papyrus, 2013.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Educação Básica e Educação Superior**: Projeto Político-Pedagógico. São Paulo: Papyrus, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE 1 - FICHAS PREENCHIDAS PELOS PROFESSORES DURANTE AS INTERVENÇÕES 1º DIA



Programa de Pós- Graduação em PPGEdU

ESTRUTURA DA ESCOLA- Direção

1. Em relação a estrutura física da escola, a mesma apresenta?

- sala de aula
- biblioteca
- laboratório obs. os professores falaram q não tem laboratório
- banheiro – especificar
- sala direção
- sala coordenação
- secretaria
- almoxarifado
- refeitório
- cozinha
- despensa
- outras – especificar

E qual o estado de conservação das mesmas? boa

2. Em relação aos Recursos Humanos quantos professores atuam: Ainda não há respostas para esta pergunta.

- na Educação Infantil
- nas Séries Iniciais
- nas Séries Finais
- quantos fazem parte do efetivo
- quantos são contratados

A escola possui monitor?

3. Em relação aos alunos:

Todos moram na comunidade?

Todos usam o transporte escolar?

Quantos alunos possui a escola e como estão distribuídos?

Quanto ao transporte escolar:

Os professores utilizam o transporte escolar?

Quantos ônibus são utilizados?

4. Quanto aos projetos desenvolvidos pela escola, quem são seus parceiros?
5. Como Diretora da escola, quais são os principais desafios na gestão?

APÊNDICE 2 – QUESTIONÁRIO PARA A DIREÇÃO E PROFESSORES



Programa de Pós- Graduação em PPGedu

1. Há quanto tempo atua como professor (a)/diretora na escola do campo?
2. Qual tua formação?
3. O que te influenciou a trabalhar na escola do campo?
4. Moras na comunidade onde está localizada a escola?
5. Acreditas que morar ou não na comunidade onde a escola está inserida influencia tua prática docente?
6. Sempre atuaste em escolas do campo ou tens experiências de atuação em escolas urbanas? Percebes alguma diferença entre ambas? E entre os alunos?
7. Encontras alguma dificuldade em tua prática pedagógica?
8. Qual teu conhecimento sobre as Políticas Públicas voltadas à educação do campo?
9. A escola proporciona curso de formação continuada ou procura fazer?
10. Qual tua opinião sobre formação continuada?

APÊNDICE 3 – ROTEIRO DO 3º ENCONTRO



Temas a serem abordados:

- Conceção de Educação do Campo
- Legislação direcionada a Educação do Campo e a LDB no processo de construção do Projeto Político Pedagógico

Os participantes a organizarem-se em duplas, para discutir, responder e apresentar a plenária as reflexões das seguintes questões:

1. Que tipo de Educação deseja para a Escola?
2. Quais os desafios e possibilidades na construção do PPP para escola do campo?
3. Quais os pontos positivos/as potencialidades da escola?
Solidariedade da comunidade e valorização dos saberes do educando.
4. Quais os pontos negativos/as fragilidades da escola?
5. O que entendes por Lei e Diretriz operacional para a educação do campo?
6. Quais são os princípios da educação do campo?
7. Como deve ser a proposta pedagógica de acordo com as diretrizes educacionais para a educação do campo?
8. É possível dizer que o projeto atual da escola está voltado para a educação do campo?
9. Como ocorreu a participação dos professores no processo de construção do PPP?

APÊNDICE 4 – AVALIAÇÃO DA INTERVENÇÃO 1º, 2º E 3º ENCONTROS

3º DIA



1. Como tu avalias a pesquisa de intervenção pedagógica no contexto da formação continuada? Por quê?
2. Que reflexões sobre a tua prática as discussões te proporcionaram?
3. Discutir e refletir sobre a construção do Projeto Político-Pedagógico voltado às escolas do campo provocou alguma mudança na tua concepção sobre esse tema?
4. Dentre os temas discutidos qual na tua opinião seria interessante ser mais aprofundado?
5. Esta formação abordou e trouxe elementos que podem ser aplicados na realidade da escola em que atuas?
6. Quais foram os limites da formação proposta, e o que ainda pode ser melhorado?
7. Outros comentários que julgas necessário destacar.

APÊNDICE 5 – AVALIAÇÃO DO 4º ENCONTRO

1. Foi relevante o tema tratado no encontro? Por quê?
2. O material apresentado foi esclarecedor?
3. Quanto ao tempo disponível para a realização do encontro, este foi adequado para os conceitos que foram apresentados?
4. Aponta pontos positivos e negativos do encontro.

APÊNDICE 6 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Instituição: Universidade Federal do Pampa- Campus Jaguarão

Mestranda: Vulmara Galho dos Santos

Orientadora: Prof.^a Dra. Paula Selbach

E-mail:

Prezado Professor (a), estamos desenvolvendo um estudo intitulado “A contribuição do Projeto Político-Pedagógico na formação da identidade das escolas do campo: um estudo sobre o Projeto Político-Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental 11 de Setembro – 1ª Conquista” sob a orientação da Paula Selbach no Programa de Pós-Graduação do curso de Mestrado Profissional em Educação da Universidade Federal do Pampa- Campus Jaguarão.

Procedimento da pesquisa.

- Foi realizada uma proposta de pesquisa-ação para a formação continuada de professores no âmbito do movimento humano.
- Como instrumentos metodológicos, serão utilizados questionário, observação participante, diário de campo e grupo de discussões. As informações coletadas servirão de subsídio para a elaboração das ações formativas.

Os objetivos desse estudo são:

- Compreender o processo de construção do Projeto Político-Pedagógico do Currículo da escola do campo.
- Oportunizar espaços de diálogo e reflexão para o fortalecimento da importância de um Projeto Político-Pedagógico com a concepção de educação do campo.
- Analisar as percepções dos professores de uma escola municipal de Arroio Grande – RS localizada em um Assentamento acerca do Projeto Político Pedagógica.

Pontos importantes e esclarecedores sobre sua participação na pesquisa

- A identidade do participante não foi divulgada.
- Imagens produzidas durante os encontros formativos são utilizadas apenas no trabalho.
- A pesquisa não irá acarretar nenhum tipo de problema à escola, e aos docentes envolvidos.
- Todos os dados coletados nesta pesquisa poderão ser utilizados em apresentações de trabalhos acadêmicos.

Considerando as informações anteriores

Concordo que recebi as informações adequadas e estou ciente sobre os procedimentos da pesquisa e que a mesma não acarretará danos morais, físicos, sociais e psicológicos a minha pessoa. Autorizo que as publicações decorrentes desta pesquisa façam uso dos dados coletados. Assino as duas vias deste termo para que uma seja arquivada por mim e uma pela pesquisadora responsável.

Nome da participante:

Assinatura conforme identidade:

Data://

Assinatura do orientador responsável pela pesquisa:

APÊNDICE 7 - QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES

1. A escola em que você trabalha tem PPP? Você auxiliou na elaboração do mesmo?
2. Conceitue o que significa PPP para você?
3. Você entende a importância da construção e implementação do Projeto Político Pedagógico?
4. O Projeto Político-Pedagógico é importante para a definição da identidade escolar?
5. Quando você começou a trabalhar a escola disponibilizou o PPP?
6. A rotatividade dos professores na escola influencia na operacionalização do PPP e na qualidade do ensino?
() Sim () não
7. Existem espaços de diálogos, debates, estudos e reflexões no cotidiano escolar acerca do PPP?
() Sim () Não
8. Se não, você gostaria que existisse esse espaço?
() Sim () Não
9. A falta de conhecimento do PPP pode influenciar de forma negativa no processo de ensino aprendizagem dos alunos?
() Sim () Não

APÊNDICE 8 – QUESTIONÁRIO PARA A DIREÇÃO

- 1- A sua escola tem Projeto Político Pedagógico?
- 2- Qual foi a metodologia utilizada na construção do PPP?
- 3- Como foi a participação da comunidade escolar nessa construção?
- 4- Qual é a concepção filosófica em que a escola está embasada?
- 5- Qual é o percentual de alunos que estudam na escola que residem no meio rural?
- 6- O que a escola tem definido no seu PPP para atingir os anseios da sua comunidade e seu entorno?