



Universidade Federal do Pampa

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGEDU
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO**

ANA LUCIA FURTADO TEIXEIRA

**A IDENTIDADE TERRITORIAL DA ESCOLA ALCIDES MAIA - RIO
GRANDE/RS - SOB A PERSPECTIVA DE SEUS DOCENTES**

**JAGUARÃO
2024**

ANA LUCIA FURTADO TEIXEIRA

A IDENTIDADE TERRITORIAL DA ESCOLA ALCIDES MAIA - RIO
GRANDE/RS - SOB A PERSPECTIVA DE SEUS DOCENTES

Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação - Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha

JAGUARÃO
2024

T266i Teixeira, Ana Lucia Furtado

A IDENTIDADE TERRITORIAL DA ESCOLA ALCIDES MAIA - RIO GRANDE/RS - SOB A PERSPECTIVA DE SEUS DOCENTES / Ana Lucia Furtado Teixeira.

117 p.

Dissertação(Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa, MESTRADO EM EDUCAÇÃO, 2024.

"Orientação: Jefferson Marçal da Rocha".

1. Educação do Campo . 2. Educação do Campo e suas especificidades. 3. A contribuição de negros e indígenas para a escola do Campo. 4. Práticas pedagógicas e a educação do Campo. I. Título.

ANA LUCIA FURTADO TEIXEIRA

A IDENTIDADE TERRITORIAL DA ESCOLA ALCIDES MAIA - RIO GRANDE/RS - SOB A PERSPECTIVA DE SEUS DOCENTES

Dissertação de mestrado apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação- Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha

Área de concentração: Educação

Dissertação defendida e aprovada em: 03 de maio de 2024.

Banca examinadora:

Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha
Orientador
(Ufrgs/Faced- Unipampa/PPGEdu)

Profa. Dra. Silvana Maria Gritti
Unipampa/PPGEdu

Profa. Dra. Isabel Rosa Gritti
Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS



Assinado eletronicamente por **JEFFERSON MARCAL DA ROCHA, Professor Permanente do Programa Mestrado Profissional em Educação**, em 06/06/2024, às 14:21, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **Isabel Rosa Gritti, Usuário Externo**, em 11/06/2024, às 13:28, conforme horário oficial de Brasília, de acordo com as normativas legais aplicáveis.



Assinado eletronicamente por **SILVANA MARIA GRITTI, PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR**, em 14/06/2024, às 08:29, 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?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1428056** e o código CRC **893C1972**.

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais (*in memoriam*), que me deram a vida e encorajaram minha jornada, enquanto estiveram neste plano. Especialmente, à minha mãe, Maria Irene, cuja presença sinto, mesmo ausente fisicamente. Suas palavras sábias e amorosas guiaram meus primeiros passos neste mundo competitivo. Ela me ensinou a buscar meus objetivos sem desistir, abdicando de seus sonhos para garantir que seus filhos completassem os estudos.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda.” (Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

Agradeço, inicialmente, a Deus, pela vida, pela coragem incessante de superar limitações e pela capacidade de aprender continuamente. Agradeço pela força que me proporcionou para concluir este projeto, com saúde e perseverança.

Aos meus irmãos, amigos e parceiros, agradeço pelo carinho, compreensão e incentivo durante esta jornada.

Ao grupo “NegraExistência”, meu agradecimento pelo apoio incondicional, pelas palavras sábias, pelos sorrisos amigáveis, pelos abraços reconfortantes e pelo encorajamento nos momentos difíceis.

À Juliana Brochado da Luz, mentora do grupo, meu sincero agradecimento por sua amizade e incentivo no caminho do mestrado.

Expresso minha gratidão especial ao Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha, meu orientador e amigo, por sua dedicação, confiança e apoio ao longo desses anos de trabalho. Sem sua orientação, nada disso teria sido possível.

À minha amiga Marisa - parceira de trabalhos e de aventuras -, agradeço pelos ensinamentos, pelo companheirismo e pela amizade construída ao longo dos anos.

Às professoras Silvana Maria Gritti e Aniara Ribeiro, membros da banca de qualificação, meu agradecimento pelos conselhos e pelas sugestões.

Às amigas que fiz ao longo desta trajetória, meu sincero agradecimento; seu suporte moral e companheirismo foram fundamentais para manter meu equilíbrio emocional e motivacional. Cada palavra de encorajamento fez a diferença.

Agradeço, também, aos professores do curso, que compartilharam conhecimentos, desafios e experiências, contribuindo para o meu crescimento acadêmico e pessoal.

Meus agradecimentos se estendem aos profissionais que colaboraram com suas valiosas entrevistas, tornando possível a construção de uma pesquisa sólida e abrangente. Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho. Cada gesto, conselho e palavra de estímulo foram essenciais.

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo geral a análise da identidade territorial da Escola Alcides Maia, localizada na zona rural, do município de Rio Grande/RS, no sentido de avaliar a consonância de suas abordagens pedagógicas com os princípios da educação no campo. Os objetivos específicos incluíram a análise do projeto de ensino proposto para as escolas do campo no município de Rio Grande; as reflexões sobre a identidade territorial da Escola Alcides Maia em colaboração com os docentes e suas práticas pedagógicas; os diálogos sobre a importância da identidade escolar no processo de aprendizagem dos educandos, com ênfase no contexto étnico de sua formação (visando à valorização da cultura negra e indígena); as discussões sobre a integração dos saberes com a proposta curricular da escola; a análise das práticas pedagógicas relacionadas à educação do campo e a avaliação da importância do estudo do currículo na construção da identidade cultural e no sentido de pertencimento ao local de vivência. A metodologia empregada foi a pesquisa-ação, de natureza qualitativa, sendo as cartas pedagógicas o principal instrumento utilizado. Ao longo do processo de diálogo, os resultados indicaram um consenso acerca de a Escola Alcides Maia ser reconhecida como uma escola do campo.

Palavras-chave: identidade territorial; abordagens pedagógicas; educação no campo.

ABSTRACT

The general objective of this study was to analyze the territorial identity of Escola Alcides Maia, located in the rural area of the municipality of Rio Grande/RS, in order to evaluate the consonance of its pedagogical approaches with the principles of rural education. The specific objectives included the analysis of the teaching project proposed for rural schools in the municipality of Rio Grande; reflections on the territorial identity of Escola Alcides Maia in collaboration with teachers and their pedagogical practices; dialogues about the importance of school identity in the students' learning process, with an emphasis on the ethnic context of their training (aiming at valuing black and indigenous culture); discussions about the integration of knowledge with the school's curricular proposal; the analysis of pedagogical practices related to rural education and the assessment of the importance of studying the curriculum in the construction of cultural identity and the sense of belonging to the place of experience. The methodology used was action research, of a qualitative nature, with pedagogical letters being the main instrument used. Throughout the dialogue process, the results indicated a consensus about Escola Alcides Maia being recognized as a rural school.

Keywords: Territorial Identity; Pedagogical Approaches; Rural Education

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - A EMEF Alcides Maia.....	24
Figura 2 – BR 392	25
Figura 3 - Caminho para a escola Alcides Maia.....	25
Figura 4 - Arredores da escola Alcides Maia.....	26
Figura 5 – Estrada de acesso aos trilhos e residenciais.....	26
Figura 6 – Trilho do trem.....	27
Figura 7 – Pátio da escola.....	27
Figura 8 - Apresentação expositiva dialogada.....	57
Figura 9 – Personagem carteiro.....	61
Figura 10 – Leitura da carta-convite.....	61
Figura 11 – Produção de cartas pedagógicas.....	62
Figura 12 – Pesquisa com alunos.....	64
Figura 13 – Participação dos alunos no sarau.....	65
Figura 14 – Resgatando a história	65
Figura 15 – Participação da comunidade	66

LISTA DE QUADROS

Quadro 01 – Cronograma de encontro.....	56
---	----

LISTA DE SIGLAS

AEE - Atendimento Educacional Especializado

Capes - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CNEP - Comissão Nacional de Educação do Campo

EMEF - Escola Municipal de Ensino Fundamental

GPTec - Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo

LDB - Lei de Diretrizes e Bases

MST - Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

PPP - Projeto Político Pedagógico

Smed - Secretaria Municipal de Educação

UCPel - Universidade Católica de Pelotas

Unipampa - Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Justificativa.....	20
2 OBJETIVOS	22
2.1 Objetivo Geral	22
2.2 Objetivos específicos	22
3 REFERÊNCIAL TEÓRICO	23
3.1 Histórico da cidade de Rio Grande.....	23
3.2 Caracterização do contexto.....	24
3.3 A importância do negro na construção da identidade Rio-Grandina	29
3.4. A contribuição de negros e indígenas para a escola do campo	33
4 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS ESPECIFICIDADES	35
4.1 O papel das brizoletas na concepção de escola do campo.....	39
5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	41
5.1 Os princípios fundamentais da educação do campo e o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Alcides Maia.....	43
6 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO	50
7 DESCRIÇÃO DA INTERVENÇÃO	56
8 ANÁLISE, DISCUSSÃO E RESULTADOS	67
8.1 Análise das cartas pedagógicas abordando a escola do campo.....	67
8.1.1 Discussão e resultados das cartas pedagógicas abordando a escola do campo	70
8.2 Análise dos questionários aplicados aos ex-professores	73
8.2.1 Discussão e resultados dos questionários aplicados aos ex-professores	75
8.3 Análise dos questionários aplicados aos professores atuais.....	76
8.4 Reflexões e narrativas das vivências na escola Alcides Maia.....	79
8.5 Reflexão sobre o vídeo “Educação do Campo”	86
8.6 Pesquisa realizada pelos alunos dos 4ºanos A e B sobre a história da EMEF Alcides Maia.....	88
8.7 Análise da pesquisa realizada com membros da comunidade local	88
8.7.1 Discussão e resultados da pesquisa realizada com membros da comunidade local.....	89

8.8 Sarau das cartas pedagógicas e mostra de trabalhos	90
8.8.1 Discussão e resultados do sarau cartas pedagógicas e mostra de trabalhos.....	91
8.9 Conclusões sobre os objetivos da pesquisa.....	92
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	95
APÊNDICES	100
ANEXOS.....	108

1 INTRODUÇÃO

Neste momento inicial, venho contar um pouco sobre minha trajetória. Sou Ana Lucia Furtado Teixeira, aluna negra, cotista do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdu, Mestrado Profissional em Educação. Sempre estudei em escolas públicas e, desde criança, entendi que a educação é fundamental para alcançar meus objetivos. Sou a segunda de quatro filhos, todos nascidos em Pelotas, Rio Grande do Sul (RS). Minha mãe tem o ensino fundamental incompleto, mas sempre nos incentivou a estudar; sonhava em ser professora; se tornou cozinheira do Hospital de Clínicas, hoje hospital São Francisco de Paula. Meu pai, pedreiro, semianalfabeto, somente sabia assinar seu nome e fazer cálculos. Ambos falecidos.

Comecei minha vida escolar no Colégio Municipal Nossa Senhora das Dores, no Bairro Cohab Tablada, onde também morávamos; nessa escola, cursei até a 4ª série do fundamental; após, fui transferida para a escola Instituto de Educação Assis Brasil. Ali, começou minha trajetória na educação, ou melhor, me tornei professora - sonho da minha mãe e meu também. A escola Assis Brasil era uns dos principais colégios com a formação Magistério, atualmente, Curso Normal. Lembro de ter aulas pela manhã e pela tarde. Não conseguia almoçar em casa devido aos custos, sendo assim, almoçava no serviço da minha mãe que, na época, trabalhava em um consultório de médicos particulares, com a função de serviços gerais. Eram tempos difíceis, pois meu curso tinha bastante despesa, mas, ao mesmo tempo, me sentia acolhida, já que conseguia passar um tempo com minha mãe, a guerreira que não media esforços para nos manter na escola, se desdobrando em faxinas para que nada nos faltasse. Ela sempre falava que a maior herança que iria nos deixar eram os estudos e o diploma na mão, porque esse ninguém iria nos tirar. Orgulho e gratidão dessa mulher que nunca fraquejou nos momentos mais difíceis das nossas vidas; era nossa base, nosso alicerce, com um coração enorme. Uma mulher cheia de ensinamentos. Ensinamentos esses que levaremos vida afora em nossos corações.

Depois de cursar três anos de ensino médio, iniciei a busca por um emprego como professora. Fui trabalhar em uma escola de educação infantil e assumi uma turma de Pré-Nível II. Foi quando percebi que prática e teoria eram bem diferentes. Era uma turma bem difícil, e tudo que aprendi não estava produzindo os resultados que esperava. Pensei até em desistir, mas as sábias palavras de minha mãe me fizeram perceber que não podemos desistir no primeiro obstáculo. Passou-se algum

tempo e minha ex-diretora da escola onde cursei o Ensino Fundamental, abriu uma escola de educação infantil e me convidou para trabalhar com ela. Para minha surpresa, para ajudá-la a administrar a escola, resultando em cinco anos de aprendizagem.

Nesse período, comecei a me preparar para realizar o vestibular, precisava dar mais um passo em minha vida. Quando nem esperava, fui convidada a trabalhar - não era concursada ainda - em um município de colonização alemã, Arroio do Padre. Tenho consciência que fui bem recebida porque professora no município era uma autoridade para eles, ainda assim havia muito preconceito na comunidade. Com um grupo de professores, realizamos várias intervenções com os alunos e com a comunidade sobre a importância do negro na nossa história. Um trabalho muito significativo, já que abrimos espaço aos alunos negros daquela comunidade para poderem se expressar, sem que fossem alvo de colegas. Prestei concurso para o município de Pelotas e de Rio Grande, em 2014. Para minha felicidade, passei nos dois concursos e acabei me exonerando daquele município em que tinha toda uma história de lutas e desafios.

Já na universidade, aderi à bolsa filantrópica da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), e, em 2007, me formei em Pedagogia. Minha rotina, nesse período, era trabalhar e estudar.

Atualmente, professora da Educação Infantil, Pré-NII, no município de Pelotas, e professora do 4º ano do Ensino Fundamental, no município de Rio Grande - escola localizada no interior do município, denominada escola do campo. Eu, professora, negra e pobre, sou fruto da educação pública e refém da educação privada, pois lá fiz a graduação. Fortaleço-me, na proposição da educação popular, com uma intenção política transformadora de contribuir para a construção de uma sociedade justa e democrática, que nos enxergue e não nos negue acesso ao conhecimento.

Dessa forma, um conceito importante a se considerar na minha trajetória é que a educação é a “[...] apropriação da cultura humana produzida historicamente e que é a escola como instituição que provê a educação sistematizada” (PARO, 2002, p.7), ressaltando-se, portanto, o papel relevante da educação no exercício de sua especificidade e natureza.

A motivação em cursar o Mestrado Profissional em Educação, na Universidade do Pampa (Unipampa/Jaguarão), aconteceu do movimento da nossa amiga Juliana Brochado da Luz com o coletivo denominado “NegrExistência”, composto por cinco

mulheres negras (incluindo eu); ela já havia concluído o Mestrado na instituição citada e apresentou a oportunidade em realizar, também, a continuação dos nossos estudos, assim, incentivou a todas buscar seus espaços dentro da Universidade. No início, foi bem difícil para convencer a todas, por estarmos trabalhando 40 horas. Ela sabe ser convincente. Quando concordamos em as quatro participar do processo seletivo, lembro da sua felicidade; e o combinado era que nenhuma de nós largaria a mão da outra até chegarmos ao objetivo final: mestre em educação. Então, por um erro no edital, não entrei na primeira seleção em 2020. Esse erro fez com que fortalecesse meu interesse em entrar na instituição; participei, novamente, em 2021, do processo seletivo e, neste, finalmente, entrei e aqui estou, em busca de novas aprendizagens, de novos espaços para dialogar com as práticas educativas, com um novo olhar na educação. Cabe salientar que uma já concluiu o mestrado e as demais estão em fase de conclusão.

Em relação ao desenvolvimento desta pesquisa, posso dizer que a proposta me instiga pessoalmente, pois tratar da questão do resgate da identidade territorial da Escola Municipal Alcides Maia na perspectiva de nós, seus docentes, é também refletir sobre minhas práticas pedagógicas, pois eu me incluo na dúvida. Será que temos a ótica de perceber a escola como uma Escola do Campo?

O tema desta pesquisa/intervenção trata do resgate da identidade da Escola Municipal Alcides Maia, pela perspectiva de seus docentes bem como pelas suas práticas pedagógicas, sob a ótica da reflexão: ser ou não uma escola do campo. Propõe-se pensar possibilidades de análises que nos leve a refletir sobre o seu currículo, considerando que este é documento identificador das suas práticas educativas, que poderá ou não a identificar como escola do campo.

Nesse contexto, apresenta-se como problema de pesquisa: as práticas pedagógicas da escola Alcides Maia estão alinhadas com seu projeto político pedagógico que a identifica como escola do campo? Para que se possa trabalhar o contexto dessa pergunta, faz-se necessário examinar conceitos fundamentais, tais como: identidade territorial, educação do campo, formação de professores e, por fim, educação rural. Problematizando-se a relação entre identidade territorial, educação do campo e formação de professores, é preciso investigar como esses conceitos se interconectam e influenciam as práticas pedagógicas na escola do campo, considerando a diversidade cultural, social e ambiental desses contextos.

“Podemos compreender a identidade territorial como a ideia de que características específicas de nações, estados, cidades e regiões servem como elementos constitutivos das identidades pessoais” (DERROSSO & CURY, 2019, p.67). A identidade territorial é um conceito que se refere à ligação emocional e cultural que as pessoas têm com um determinado território. É a maneira como os indivíduos se identificam e se relacionam com o lugar onde vivem, levando em consideração aspectos históricos, geográficos, sociais e culturais.

A identidade territorial está relacionada à ideia de pertencimento, ou seja, à sensação de fazer parte de um determinado local e de compartilhar uma história em comum com as demais pessoas que ali vivem. Essa identidade é construída ao longo do tempo, por meio das interações sociais, das tradições culturais e das experiências vivenciadas no território. Cada região possui características próprias que contribuem para a formação da identidade territorial. Aspectos como a paisagem natural, o clima, a fauna e a flora, assim como os aspectos históricos e arquitetônicos, influenciam na forma como as pessoas se relacionam com o lugar em que vivem. Além disso, a identidade territorial também está associada às práticas culturais e aos valores compartilhados pela comunidade. A culinária típica, as festividades locais, as manifestações artísticas e as tradições são elementos que fortalecem a identidade territorial de uma determinada região (DERROSSO & CURY, 2019, p.67)

Ainda segundo Derrosso e Cury (2019), é importante ressaltar que a identidade territorial não é estática, está em constante transformação. Com o passar do tempo, novas influências e interações ocorrem, moldando a forma como as pessoas se veem e se relacionam com o território. A valorização da identidade territorial é fundamental para o desenvolvimento sustentável de uma região. Ao reconhecer e valorizar as características únicas de um determinado local, é possível promover o turismo consciente, preservar o patrimônio cultural e natural, e fortalecer a economia local.

Ligado a este tema, neste trabalho, temos a concepção de que a educação do campo é proveniente da ação dos movimentos sociais ligados ao campo e à luta pela terra, em especial, no Brasil, ao Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST). Essa concepção busca uma valorização dos agentes sociais que vivem no campo (agricultor familiar, assentados, meeiros, pescadores, coletores, trabalhadores, andantes, peões, entre outras denominações que há no Brasil, conforme cada região do país), procura estabelecer relação com o espaço em que cada um vive e valoriza as lutas sociais estabelecidas pelos povos que vivem no campo (FERNANDES, 2006).

O conceito de educação do campo é um fato relativamente recente, que não existia há cerca de quase 20 anos atrás. Ele é fruto das demandas dos movimentos dos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos da reforma agrária. Por meio dessa demanda também nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e a Coordenação Geral de Educação do Campo (FERNANDES, 2006 *apud* SANTOS E MIRANDA, 2017, p.138).

Depreende-se do comentário acima que os movimentos dos camponeses foram de vital importância para que novas políticas para a educação no campo fossem criadas. A defesa da educação do campo como um direito dos povos que nele vivem vem da década de 1990 e se estende até nossos tempos, pois ainda não temos a efetivação desse direito.

Embora o Brasil tenha sua origem predominantemente agrária, a preocupação com a educação do campo teve início a partir da 1ª Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, realizada em 1990; desde então, houve alguns avanços no que tange à legislação, como no caso do artigo 28, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) e suas atualizações. Entretanto, tais avanços ainda não são suficientes, pois se observa que as políticas públicas de educação chegaram à zona rural como uma extensão do modelo de educação urbana (GRITTI, 2003).

Nesse contexto, acreditamos, aqui, que a educação do campo deve contemplar as crenças, as tradições, a produção e o comportamento da pessoa que vive no campo, não a exigência de uma educação homogeneizadora, sem nenhuma identidade com esses povos (CAVALCANTE, 2010).

Nesse sentido, Caldart (2012) aduz:

“[...] a realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento. Ao afirmar a luta por políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo [...]” (CALDART, 2012, p.261).

Corrobora-se com Caldart (2012), porque, de fato, não basta que a educação esteja no campo, faz-se necessário que seja feita considerando as peculiaridades de cada lugar, de “cada campo”, que são semelhantes em muitos aspectos, mas diversos em tantos outros. Essa é a educação que se busca na escola Alcides Maia.

No que tange à formação de professores dentro do contexto de educação do campo, pode-se dizer que o tema está em aberto, pois esses profissionais são responsáveis por promover uma educação de qualidade para os estudantes que

vivem nas áreas rurais, sem, muitas vezes, formação adequada para tal. Nesse sentido, eles precisam estar preparados para lidar com as particularidades e com os desafios desse ambiente, valorizando a cultura local, as práticas agrícolas e os saberes tradicionais. Além disso, a formação adequada dos professores do campo contribui para a redução das desigualdades educacionais e para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais.

Para Silva et al (2019):

Com foco na formação da identidade do educador do campo, esse movimento pedagógico teve como base teórico-metodológica o paradigma emancipatório, que considera o sujeito fruto de seu tempo histórico, das relações sociais em que está inserido, mas também, um ser singular, que atua no mundo a partir do modo que o compreende e como do mundo lhe é possível participar (SILVA *et al*, 2019, p.54).

Depreende-se a importância de um movimento pedagógico que valoriza a formação da identidade do educador do campo, levando em consideração o contexto histórico e social em que ele está inserido. A ideia de proporcionar espaços transformadores da realidade local, por meio da formação inicial, é bastante positiva, já que contribui para uma educação mais relevante e significativa para os estudantes “do campo”.

Já a denominada educação rural, para Santos e Miguel (2012), foi criada com o intuito de promover o desenvolvimento do capitalismo no campo, em detrimento do bem-estar das pessoas que nele habitam.

Nesse contexto, o agronegócio “é o agente que leva os Estados a formularem políticas educativas em resposta à demanda de uma força de trabalho qualificada tanto na indústria quanto na agricultura” (RIBEIRO, 2012, p. 297). A relação entre o agronegócio e a formulação de políticas educativas em resposta à demanda de uma força de trabalho qualificada está relacionada às expectativas de uma educação profissional e tecnológica que visa, meramente, formar mão de obra para o agronegócio, geralmente com poucas possibilidades de formação humanizada e libertária.

A proposta de uma educação rural é atribuída somente a um adestramento da população agrícola, como se está fosse “o seu principal meio de sustento, sendo essas pessoas os camponeses, aqueles indivíduos que residem e ao mesmo tempo trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho” (RIBEIRO, 2012 *apud* SANTOS E MIRANDA, 2017, p.136). Ainda segundo os

autores, no Brasil, a educação rural é frequentemente associada a estereótipos preconceituosos no que tange ao homem do campo, desconsiderando os seus conhecimentos transmitidos ao longo das gerações.

Sobre a territorialidade “decorrente do conceito território e de sua acepção, coexistem várias concepções, dentre as quais cita-se: espaço de referência para a construção de identidades, e relações de poder espacialmente delimitadas” (DALLABRIDA, 2016, p.23). Ainda segundo o autor, a compreensão de territorialidade contribui para edificar o sentimento de pertencimento de um certo território, de onde advém sua identidade.

Dito isso, este texto segue a seguinte estrutura: a) esta introdução, que além de introduzir os temas, traz a trajetória pessoal e acadêmica da pesquisadora e que, possivelmente, sintetiza a luta das outras mulheres negras em suas lutas por espaços sociais; b) a justificativa do tema; c) o problema de pesquisa, d) o objetivo geral e os específicos; e) o referencial teórico-conceitual - este apresenta uma contextualização sobre os temas que estão sendo tratados na pesquisa; f) o referencial teórico-metodológico – que explica os passos traçados para a realização do texto final; a caracterização da pesquisa, o plano de ação e o cronograma; g) os resultados; h) as considerações finais e, por fim, o referencial.

1.1 Justificativa

A escola objeto deste estudo está situada no município de Rio Grande/RS. Segundo a Secretaria Municipal de Educação, tem a identificação como escola do campo, baseada na sua localização geográfica e nas características da constituição da comunidade local, que sempre teve sua economia baseada na agricultura e na pecuária familiar. Entretanto, o que se observa, na atualidade, é que as ações educativas convergem para algo que se aproxima mais da realidade urbana. Essa análise vem da observação profissional enquanto docente desta instituição de ensino, o que me permitiu perceber que a práxis pedagógica, neste educandário, não está em conformidade com as de uma escola do campo.

Arroyo et al, aduz:

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 acolherem 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. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 176)

Nesse sentido, proponho esclarecer, a partir de análises coletivas com colegas professores da escola, se os planejamentos, as práticas pedagógicas, os mecanismos de gestão e as formações propostas caminham para o fomento da educação do campo. Assim, a partir disso, este estudo se propõe a buscar respostas sobre se as práticas pedagógicas da escola Alcides Maia, de fato, estão voltadas para a educação do campo. Vale destacar que se entende a prática pedagógica como conjunto de ações, estratégias e métodos utilizados pelos profissionais da educação no processo de ensino e aprendizagem, visando promover o desenvolvimento dos alunos e a construção do conhecimento.

Dessa forma, esta pesquisa se justifica em dois aspectos: a) pela relevância em fomentar a discussão teórica sobre educação do campo, de forma a contemplar seus avanços, limites e, assim, contribuir com a construção de currículos que contemplem a realidade nas quais as pessoas do campo estão inseridas, possibilitando uma educação de qualidade para todos e todas; b) pela importância para os professores e para a comunidade escolar como um todo sobre o tema, pois consideramos que levar em consideração a territorialidade do aluno é possível para criar um ambiente de aprendizagem mais significativo, que dialogue com as experiências e vivências dos estudantes. Além disso, um currículo que valoriza a cultura local e as particularidades do território pode contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes de sua realidade.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Compreender a identidade territorial da escola Alcides Maia para determinar se suas abordagens pedagógicas estão alinhadas à educação no campo.

2.2 Objetivos específicos

- ✓ Analisar o projeto de ensino proposto para as escolas do campo do município de Rio Grande.
- ✓ Refletir sobre a identidade territorial da escola Alcides Maia com os docentes, considerando suas práticas pedagógicas.
- ✓ Dialogar com os docentes sobre a importância da identidade da escola no processo de aprendizagem dos educandos da escola do campo, resgatando o contexto étnico de sua formação (visibilizar a cultura negra e indígena).
- ✓ Dialogar sobre a aproximação dos saberes com a proposta curricular da escola.
- ✓ Analisar como vêm sendo tratadas as práticas pedagógicas voltadas para a educação do campo.

3 REFERÊNCIAL TEÓRICO

3.1 Histórico da cidade de Rio Grande

O município de Rio Grande é uma das cidades mais antigas do RS, com 284 anos, e está localizada ao Sul do litoral gaúcho, banhada pelo oceano atlântico e pelas águas da Laguna dos Patos.

Em 1680, Portugal fundou a Colônia do Sacramento, às margens da baía do Prata, junto à barra, conhecida por Rio Grande de São Pedro, uma localização estratégica próxima a Buenos Aires, vista, naquele período, como único canal de ligação disponível para a navegação na costa oceânica. A intenção de Portugal era dar início ao processo de povoamento, determinando, assim, a tomada dessas terras. Quatro anos após a chegada dos primeiros súditos da coroa, Portugal consolida a ocupação do Continente de São Pedro e assenta-se nessas terras através da criação de gado, expandindo-se em consideráveis extensões do território (TORRES, 2008).

Fundada como cidade no dia 19 de fevereiro, após a expedição do Brigadeiro José da Silva Paes, no ano de 1737, época de pleno domínio da coroa portuguesa sobre a colônia brasileira, ocorre a tomada de território pelos portugueses da região. Nessa expedição, têm-se os primeiros registros religiosos e militares da presença dos negros escravizados nesta localidade - citados somente enquanto mão de obra escravizada. Sua cultura e influência não são evidenciadas ou foram anuladas enquanto atores partícipes desta construção social (TORRES, 2008).

No ano de 1751, alterou-se para o status de vila do Rio Grande de São Pedro, e, finalmente, em 27 de junho de 1835, a cidade passa a ser denominada de Cidade do Rio Grande, servindo como capital imperial da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul, em meio aos conflitos e às ameaças da Revolução Farroupilha (TORRES, 2008).

Atualmente, o município de Rio Grande mantém-se com sua capacidade econômica, centrado, principalmente, nas atividades portuárias de exportação, importação e serviços, aliada ao turismo e às significativas operações de produtos, como fertilizantes, metalurgia, energia química, alimentos, madeira, entre outros produtos que fomentam a economia (PORTAL DE RIO GRANDE).

3.2 Caracterização do contexto

Fazem parte da Secretaria Municipal de Educação (Smed), da cidade de Rio Grande, trinta e nove escolas de ensino fundamental urbanas, dezessete escolas de educação infantil, vinte escolas de ensino fundamental no campo e cinco escolas conveniadas com o município. Em uma destas escolas do campo, no interior da cidade do Rio Grande, na estrada do Capão Seco, no 3º Distrito de Povo Novo, está localizada a Escola Municipal de Ensino Fundamental Alcides Maia, fundada em 1943, segundo consta nos registros históricos, a partir da demanda da comunidade local. A criação da escola se deve ao advento da produção leiteira na região, período em que houve um rápido crescimento econômico e aumento demográfico, pois os trabalhadores desse setor acabaram residindo nas proximidades das leitarias, formando uma comunidade na região.

A EMEF Alcides Maia fica próxima ao povoado, à beira da rodovia BR 392, que liga Pelotas a Rio Grande, estendendo-se até o canal São Gonçalo. Na região do Capão Seco, iniciou, no princípio do século XIX, a produção leiteira, com fins comerciais para fornecer leite à nascente cidade de Pelotas. Esta localidade é conhecida historicamente, pois ali nasceu o proclamador da república rio-grandense, General Antônio de Souza Neto. Nessa localidade, encontram-se algumas propriedades rurais, com predominância da pecuária de corte bem como do cultivo de arroz (PORTAL DE RIO GRANDE, s.d.).

Figura 01 - EMEF Alcides Maia



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

Figura 02 – BR 392



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora.

Figura 03 - Caminho para a escola Alcides Maia



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora.

As famílias são, em sua maioria, formadas por trabalhadores diaristas, sem emprego fixo e por muitos vendedores de hortifrutigranjeiros, na beira da BR 392. Há, também, pescadores e funcionários de um engenho de arroz na localidade do Povo

Novo. Quanto à escolaridade, alguns pais/responsáveis possuem o ensino fundamental incompleto e muitos são semianalfabetos (PORTAL DE RIO GRANDE, s.d.).

Figura 04 – Arredores da escola Alcides Maia



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora.

Figura 05 – Estrada de acesso aos trilhos e às residenciais



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

Figura 06 – Trilho do trem



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora.

Figura 07 – Pátio da escola



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

A EMEF Alcides Maia tem esse nome em homenagem ao escritor gaúcho, naturalista e regionalista Alcides Castilhos Maia, nascido em São Gabriel - RS, em 15 de setembro de 1878, e falecido no Rio de Janeiro - RJ, em 2 de outubro de 1944. Ao perguntar se havia algum outro motivo para a escola ter esse nome, foi respondido que é somente uma homenagem. Não há nenhum registro mais concreto da escolha do nome para a escola. Portanto, é desconhecido se Alcides Maia tinha alguma ligação com a região, segundo relatam as pessoas mais antigas da comunidade escolar. Uma suposição pode ser a proximidade do falecimento do escritor e a criação da escola ou, talvez, as obras de Alcides Maia que retratavam um Rio Grande do Sul já com injustiças sociais, êxodo rural e expulsão do homem do campo. Este é um tema que, apesar de instigante, poderemos tratar em futuros trabalhos.

A escola foi criada em 1942 devido à necessidade da localidade, pois não havia nenhuma escola próxima ao povoado do Capão Seco. As crianças desta localidade, ao chegarem à idade escolar, recebiam aulas particulares na casa de uma professora, ou seja, os alunos iam até a casa da professora para ter aulas (SMED, s.d.). Após a fundação da escola, os alunos passaram a ir até o pequeno prédio de madeira para ter aulas com uma professora que passou a vir da cidade do Rio Grande após o início do transporte de ônibus. A Escola atendia, em uma única turma, a alunos dos cinco primeiros anos de escolaridade, funcionando, dessa forma, até 1960. Após esse período, a escola passou a atender alunos em turmas seriadas. Por volta da década de 80, iniciou o transporte escolar para os alunos das localidades próximas (Smed, s.d.).

A Escola era atendida por duas professoras, as quais davam conta de todos os setores da escola, inclusive do transporte escolar. Atualmente, atende a alunos da pré-escola ao quinto ano do ensino fundamental, com 4 turmas de educação infantil, 9 dos anos iniciais. Dispõe, também, nos turnos de funcionamento, manhã e tarde, uma sala para atendimento educacional especializado (AEE). Tem, em seu quadro funcional, 17 profissionais da educação, distribuídas entre a gestão administrativa e a docência, 2 funcionárias da higienização e 2 funcionárias da alimentação. Dessas, 07 profissionais da educação: 2 da gestão e 5 docentes; 3 professoras da educação infantil (4 e 5anos), 1 professora da sala de AEE e 7 professoras do 1º, 2º, 3º 4º e 5º ano (Smed, s.d.).

3.3 A importância do negro na construção da identidade Rio-Grandina

Ao pesquisarmos sobre a história da cidade de Rio Grande, observamos, nos registros, a omissão sobre a presença dos povos negros e indígenas, apesar de essas etnias terem tido fundamental importância na construção da identidade histórica do município.

O fato é que existe a história oficializada na perspectiva hegemônica da história dos homens brancos e naquela não dita ou anulada nos documentos oficiais, que cobre as contribuições dos povos escravizados. Sabemos que esta não é uma peculiaridade de Rio Grande, pois, geralmente, na busca por registros bibliográficos sobre a etnia negra e indígena no Sul do Brasil e sua contribuição na cultura brasileira, se observa, principalmente no Sul do Brasil, uma invisibilidade. Parece que os negros e indígenas não tiveram nenhuma importância histórica, por isso é obrigação de todos, e não só de nós negros, dar a visibilidade realmente havida no contexto da formação social, política, cultural e econômica deste País.

Um exemplo deste “apagamento” histórico é o que é apresentado nos “portais” das páginas das cidades, geralmente, com dados que reportam ao etnocentrismo europeu “branco”, vangloriado e envaidecido por aqueles que tentam apagar a influência indígena e afro-brasileira da jornada histórica. Isso não se deu de forma diferente na cidade de Rio Grande. A marca desenvolvimentista eurocêntrica continua sendo contada nos registros oficiais, invisibilizando as etnias negras e indígenas, que foram parte notável dessa trajetória, com uma riqueza cultural das mais complexas e importantes para formação social do Brasil. Nossa identidade social e sua significância na formação cultural da América não podem ser ignoradas, tão pouco deixar no esquecimento as chagas do sofrimento vivido por estes povos escravizados e explorados (ASSUMPÇÃO, 2013). Resgatar este contexto também será importante para nossas discussões na Alcides Maia.

Para corroborar com o que se discorreu até o momento, os autores Rodrigues *et al* (2015) comentam que os registros dos primeiros negros escravizados, na cidade de Rio Grande, deram-se, provavelmente, por volta de 1737. Entretanto, cabe salientar que os dados que constam, nos registros oficiais, são insipientes, pois mostram uma população negra quase inexpressiva. Sobre isso, tem-se por base pesquisas realizadas pela Doutora Helen Osório (2007), que traça, em sua tese de doutorado, o desenho da presença do negro no processo de povoamento do Rio

Grande do Sul e faz questionamentos da evidente tentativa de negação da não participação do negro no povoamento do estado. Contudo, seus estudos mostram quão forte foi a presença de escravos nos primórdios do processo de povoamento do Rio Grande do Sul.

Só entre os anos 1738 e 1749, alguns registros religiosos apontam para, aproximadamente, um número de cem escravos que haviam sido batizados, o que poderia ser considerado muito pouco para o período. Dessa forma, fica inviável precisar, em números, a entrada da população escravizada negra na região, no referido período, em razão da “inexistência de censos demográficos, listas de escravos e de registros paroquiais precisos” (TORRES, 2008, p.102). Muito provavelmente, esses registros não eram realizados por questões de custo financeiro, ou ainda pelo pouco apreço com que a sociedade da época tratava esses povos considerados como pagãos pela religião.

O autor supracitado refere que foram localizados um pouco mais de cinquenta óbitos registrados da população negra nessa época. Supõe-se que o número reduzido seja em razão dos sepultamentos dos escravos se darem informalmente, nas próprias fazendas, em valas comuns. Os senhores assim faziam para se eximirem dos custos.

Em relação aos registros de casamentos, há até o ano 1763. Foram menos de vinte casais de escravos, ficando evidente o desinteresse em legalizar essas relações. Vistos como povos pagãos, eram tratados com irrelevância, bem como com desrespeito aos seus corpos e aos ritos trazidos com eles das regiões africanas - aqui menosprezadas. É importante ressaltar que o registro de propriedade dos senhores era o único documento considerado com dados verossímeis para este período. Foram localizadas, aproximadamente, cento e trinta e nove pessoas registradas como donos de escravos (TORRES, 2008).

A elite branca da denominada Freguesia do Rio grande foi constituída, primordialmente, pelos militares da coroa portuguesa, sendo os primeiros colonizadores/invasores. A principal fonte de renda do período era a pecuária. Entretanto, os baixos rendimentos com a pecuária fizeram com que a elite econômica e branca da região, além da mão de obra negra escravizada, também se utilizasse da exploração do trabalho indígena. A exploração de pessoas escravizadas e a economia da época eram temas interligados.

Dessa forma:

As aspirações alimentadas pela mentalidade senhorial dominante na sociedade colonial brasileira determinaram a formação de plantéis de escravos, nas estâncias do Rio Grande, destinados principalmente às atividades domésticas, consideradas economicamente não-produtivas, e ao setor de subsistência da propriedade (horta, pomar, lavoura e indústria doméstica de queijos, linguiças, charque etc.), quando não tanto pela necessidade do serviço, pelo zelo da ostentação e do luxo. (QUEIROZ, 1987, p.50 *apud* TORRES, 2008, p.102).

A cidade de Rio Grande é marcada pela herança escravagista, que deixou um legado histórico de desigualdade e exploração elitista. Essas mazelas sociais afetaram, principalmente, as camadas mais pobres, geralmente compostas por pessoas negras e pardas, incluindo os povos indígenas locais, os negros escravizados e os migrantes desfavorecidos que chegaram à região durante as lutas territoriais entre portugueses e espanhóis. Segundo Rodrigues *et al.* (2015), a hipótese é que os espaços urbanos da cidade, hoje, são o resultado das relações e dos conflitos entre esses grupos.

Segundo os autores Rodrigues *et al.* (2015), as bibliografias disponíveis apagam a representatividade da população negra na cidade do Rio Grande. As existentes são rasas e tendem a engrandecer e a dar importância demasiada aos portugueses açorianos enquanto figuras centrais na construção deste território - cultura fortalecida até os dias de hoje na educação local. E ainda se percebe negação ou tratamento irrelevante em relação à indiscutível contribuição de outras etnias nesse transcurso, conforme análise dos referidos autores sobre o tema neste trecho:

Percebe-se que tal negação ou diminuição da importância de grupos indígenas, de negros escravizados e de espanhóis, legitima um discurso histórico de um território luso-brasileiro em sua essência. Também é importante ressaltar que esse discurso que exclui determinados grupos, não fica somente reservado a textos acadêmicos, crônicas de viajantes e livros didáticos. Ele ramifica-se pelos jornais locais e principalmente pelo Jornal Agora, periódico citadino que possui a maior tiragem, sendo que o referido historiador possui uma coluna na qual trata de assuntos ligados a história da cidade (RODRIGUES, MACHADO, AGUIRRE, 2015, p.7).

A explanação dos autores em relação à invisibilidade histórica dada às outras comunidades étnicas raciais ainda reflete a predominância de um pensamento colonial etnocêntrico europeu, que dá ênfase aos portugueses e europeus e à forma como tentaram apagar a presença das etnias e culturas africanas e dos povos originários nesse processo.

Conforme Rodrigues *et al.* (2015), faz-se necessário repensar, reavaliar e refutar as obras bibliográficas que tratam sobre a construção histórica do povo rio-grandino: não refletem a verdadeira história até hoje não contada, de forma a contemplar a relevância desses grupos étnicos na construção de nossas raízes e da nossa cultura produzida até hoje. Ao trazer luz à questão do exclusivismo que nos cerca sobre a descendência europeia portuguesa, o objetivo não é negar a sua marca na história, mas, sim, dar visibilidade àqueles povos que pertenceram a essa memória histórica. Como exemplo disso, podemos aludir à inegável colaboração das culturas indígenas e sua diversidade cultural que contribui para a construção de nossa identidade gaúcha. E nesse propósito, dando notoriedade ao impacto histórico que a participação dessa diversidade cultural de seus diferentes atores tivera e tem dentro da história do Rio Grande, bem como em todo território nacional (RODRIGUES, MACHADO, AGUIRRE, 2015). Esse contexto também prevê discutirmos as nossas ações com os colegas professores durante a execução deste projeto.

Faz-nos pensar o quanto é importante a compreensão da verdade sobre as questões históricas que nos cercam. Entendo que elas são plurais e não podem nos ser negadas, sendo que, através das portas da educação, deve ser desvendada.

Ao trazer a relevância das contribuições dos negros para a cidade de Rio Grande, a presença negra e indígena, na formação da escola rural, foi determinante para a construção da identidade multicultural da região. Por meio das práticas educativas dos negros nas escolas rurais, foram transmitidos valores importantes, tais como, o respeito à diversidade cultural, a preservação das manifestações culturais do passado e a valorização do patrimônio histórico e a preservação e a valorização das riquezas naturais. Essas etnias somam seus saberes em diferentes áreas da nossa cultura, como a religião, a musicalidade, a gastronomia e a arte. É possível apreciar a presença da cultura negra em diferentes festas populares da região, como o Carnaval, em que os blocos carnavalescos têm reflexos claros da cultura africana, muito populares pelo País, assim como a Festa de São Benedito, que homenageia o santo intitulado padroeiro dos negros (ASSUMPÇÃO, 2013).

Todavia, apesar de estar evidente a influência da cultura negra em nossa sociedade, essa presença é suprimida e pouco valorizada. Ainda é comum que a cultura negra seja vista como algo exótico ou folclórico, sem que se leve em conta a sua importância histórica e social nesse contexto. Além disso, a população negra

ainda enfrenta desafios em relação às desigualdades sociais que impactam, diretamente, no acesso à educação, ao mercado de trabalho e à representatividade política.

Diante do exposto, torna-se imprescindível que a sociedade de sul-riograndense revele o seu reconhecimento quanto à contribuição dos negros na formação histórica do município. É necessário que sejam criados espaços de diálogo e debate que promovam a reflexão sobre essa temática, que sejam incentivadas as produções acadêmicas e bibliográficas sobre o assunto, assim como as ações afirmativas que garantam inclusão e valorização da população negra. (ASSUMPÇÃO, 2013)

Desse modo, fica evidente o papel das negras e dos negros na construção territorial de Rio Grande. A influência negra, em Rio Grande, não é algo a ser questionado e sim ressignificada para a compreensão da história e da cultura do município. É preciso que essa presença seja, de forma adequada, reconhecida e valorizada pela sociedade.

3.4. A contribuição de negros e indígenas para a escola do campo

De acordo com Cruz (2012), a partir de 1980, surgem novas vozes políticas na América Latina, trazendo consigo mudanças significativas. Ou seja, “novos sujeitos políticos protagonizam as políticas dos conflitos sociais do meio rural que emergem no cenário público e político” (p.596). Durante esse período, os grupos conhecidos como “populações tradicionais” ou “povos e comunidades tradicionais” fazem reivindicações em busca de seus direitos. Esses termos “referem-se não apenas a um conceito antropológico, mas a uma categoria de ação que mobiliza as lutas desses povos pelos seus direitos sociais” (p.596).

No Brasil, na década 1980, os direitos territoriais dos povos indígenas e quilombolas foram reconhecidos pela Constituição de 1988, fortalecendo, assim, as lutas dessas comunidades perante a lei. Além de buscar a igualdade e a redistribuição das terras, essas comunidades lutaram pelo reconhecimento das diferenças culturais e dos diferentes modos de vida intrinsecamente ligados a seus territórios (CARDOSO, 2022). Dessa forma, os negros e indígenas contribuíram para a ideia da escola do campo através de suas lutas e resistências históricas.

Cardoso aduz:

A luta da Educação do Campo é também uma luta pela reparação histórica aos povos tradicionais, povos que foram historicamente marginalizados pelas políticas públicas. Uma luta que no Brasil começa com os povos indígenas e quilombolas, que lutam pela terra, pelos seus direitos e pelo reconhecimento de sua cultura, lutas estas que se mantêm na atualidade. Contudo, é necessário enfatizar esses povos no Curso de Educação do Campo, sem nos esquecermos que, junto do camponês italiano ou alemão, estão os caboclos, indígenas e quilombolas que viveram nessas terras e foram oprimidos; povos tradicionais marginalizados e sem direitos (CARDOSO, 2022, p.17)

A educação indígena, assim como a quilombola, teve seu reconhecimento por meio da Resolução nº 6.861, de 27 de maio de 2009. A educação indígena, bem como a quilombola, segundo Cardoso (2022), busca garantir igualdade, diversidade e pluralidade, incluindo o direito à educação de qualidade e gratuita, além do respeito e do reconhecimento da cultura como parte fundamental da sociedade. Mesmo diante de desafios, a construção da educação quilombola, indígena e do campo representam um avanço significativo, pois todas buscam uma educação alinhada com o modo de vida e de trabalho de seus respectivos sujeitos.

Nesse contexto, pode-se afirmar que os conhecimentos tradicionais dos povos indígenas e negros se tornam essenciais para a formação de uma educação contextualizada e voltada para a realidade rural. Negros e indígenas historicamente enfrentaram barreiras e discriminação no acesso à educação formal. Suas lutas contribuíram para a criação de políticas públicas que visam garantir o direito à educação no campo. A pedagogia da terra defende uma educação baseada na relação entre os saberes do campo e os conhecimentos escolares, reconhecendo a importância dos conhecimentos locais e valorizando as práticas agrícolas sustentáveis. Os povos indígenas possuem uma relação ancestral de respeito e cuidado com a natureza. Seus conhecimentos sobre preservação ambiental são fundamentais para promover uma educação voltada para a sustentabilidade e para o respeito ao meio ambiente. Os negros e indígenas trazem consigo suas experiências de organização comunitária e participação social, fortalecendo a construção coletiva de projetos educacionais e políticas públicas voltadas para o campo. A presença de diferentes etnias na escola do campo promove o respeito à diversidade e a construção de uma sociedade mais inclusiva, combatendo preconceitos e estereótipos (CARDOSO, 2022).

4 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS ESPECIFICIDADES

Educação do campo tem a centralidade dos processos educativos nos movimentos sociais do campo e nos camponeses, os quais são sujeitos da sua proposta educativa, que deve ser horizontalizada e deve respeitar o modo de produção do campesinato (SANTOS, 2016 *apud* SANTOS, 2022, p.13). Para Souza (2008), a nova concepção de educação do campo reconhece a relevância dos saberes populares dos camponeses na prática social “e enfatiza o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, enfim, como lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável” (p.1090).

As escolas do campo têm a função de pensar, em âmbito político, social, cultural e econômico, uma educação voltada para os sujeitos que são a própria realidade camponesa. Essa educação parte da construção da luta e resistência, tanto dos povos do campo como dos movimentos socioterritoriais (RIBEIRO, 2012).

Conforme Arroyo *et al* (2011, p. 9): “A Educação do Campo não fica apenas na denúncia do silenciamento, ela busca o que há de mais perverso nesse esquecimento: o direito à educação que vem sendo negado à população trabalhadora do campo”. Assim, pensar uma educação do campo significa ouvir e entender a cultura, a dinâmica social e educativa dos diferentes grupos que formam o povo do campo.

Por outro lado, “a Educação Rural é verticalizada, tem a centralidade da decisão no Estado e nos governos, com uma proposta educacional urbanocêntrica, além de atender aos interesses do agronegócio” (SANTOS, 2016 *apud* SANTOS, 2022, p.13).

Mas qual seria a diferença entre educação do campo e educação rural, na busca por uma Educação do Campo com qualidade? “A Educação do Campo se diferencia da educação rural, pois é construída por e para os diferentes sujeitos, territórios, práticas sociais e identidades culturais que compõem a diversidade do campo” (SANTOS e NEVES, 2012, p.02). E, por isso mesmo, pode ser vista como uma educação de classe, voltada para atender às necessidades e às realidades específicas das populações do campo, que, muitas vezes, enfrentam desafios socioeconômicos e culturais diferentes das populações urbanas.

Para Bortoleto *et al.* (2017), o campo é visto como um lugar de emancipação quando associado à construção da democracia e da solidariedade de lutas pelo direito

à terra, à educação, à saúde, à organização da produção e à preservação da vida. Logo, há uma diferença importante entre os dois conceitos de escola, sendo que a do campo “[...] tende a potencializar seus alunos, a partir do meio em que vivem, enquanto a segunda apenas contribui para reproduzir aos alunos sem a crítica devida ao conjunto dos saberes, sem levar em consideração o espaço onde vivem” (p.04).

Depreende-se que o propósito da educação do campo é proporcionar uma formação educacional conectada à vida e ao conhecimento do campo, fomentando a participação dos estudantes em atividades conjuntas para incrementar a eficácia do ensino e aprendizagem.

Segundo Vicentini e Moraes (2008), o Projeto Político Pedagógico representa o planejamento de todas as ações desenvolvidas pela entidade escolar. É nele e através dele que a escola estabelecerá suas concepções, sua metodologia, sua história, “[...] é um documento que se constitui na própria identidade da escola como instituição de ensino” (p.6). Os objetivos que irão contribuir para a formação do tipo de homem e de sociedade desejados pela instituição estão presentes nesta pesquisa.

Nessa perspectiva, o projeto político-pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas. O projeto não é algo que é construído e em seguida arquivado ou encaminhado às autoridades educacionais como prova do cumprimento de tarefas burocráticas. Ele é construído e vivenciado em todos os momentos por todos os envolvidos com o processo educativo da escola (VEIGA, 1995, p. 12).

Compreende-se que o Projeto Político Pedagógico precisa ser um acordo estabelecido por todos na organização do trabalho docente, de maneira abrangente e consistente, buscando fundamentos teórico-metodológicos que possam realizar as metas estabelecidas em conformidade com a comunidade educativa. Assim, o PPP de uma escola deve buscar, constantemente, identificar o essencial no processo educativo, as ações a serem realizadas, quando e de que forma as construir de maneira mais eficaz. (CHARLOT, 2000).

Necessário, então, considerar as dimensões formadoras do sujeito: a complexidade histórica e social e a singularidade, ou seja, o estudante é uma pessoa de tempo histórico específico, que sofre as influências dos movimentos e das determinações deste tempo vivido. É uma pessoa que tem uma origem social, é, também, um ser singular, alguém que interpreta e dá um sentido ao mundo, à sua vida e à sua história. Já a escola é um espaço onde as pessoas expressam seus valores

culturais, experienciam novas formas de se relacionar e absorver o que a humanidade produziu, sistematizando em forma de conhecimento escolar (CHARLOT, 2000).

Em relação à escola do campo, a LDB (1996), em seu art. 28, aduz:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida **rural e de cada região, especialmente:** I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, grifo nosso)

Amboni (2013) aduz que a LDB nº 9394/96 salientou para a educação do campo uma característica própria, em que fosse percebida por sua diversidade cultural e firmasse o atendimento às regionalidades e às condições de trabalho típicas do campo, pois as pessoas vivem em meio à cotidianidade do presente, estabelecida historicamente na sociedade. É nesse dia a dia que se expressa a necessidade de garantir respeito às peculiaridades de trabalho e de vida do campo nos seus variados aspectos. “A base material que dá sustentação à escola do campo é a preservação dos valores sociais e a cultura do trabalho do homem do campo” (p.02).

O currículo é considerado um artefato social e cultural, uma ponte entre sociedade e escola. Segundo Lima *et al* (2012, p.22), “[...] o currículo traz na sua essência questões econômicas, políticas, culturais e históricas que ultrapassam a ideia de uma simples seleção de conteúdos disciplinares”.

O currículo pode ser pensado como um espaço de produção cultural, servindo de instrumento para a socialização. Juntamente com a educação, transmite a cultura da sociedade. Nesse contexto, entra a importância do espaço escolar e o papel fundamental do educador, pois é primordial dar significados aos conhecimentos já trazidos pelos educandos da própria comunidade (SAVIANI, 2000).

Schuck e Lorenzon (2022) defendem a ideia de que se faz necessário ter uma escola que carregue em si mesma um movimento contra-hegemônico, que reconheça, sobretudo, o indivíduo que ela acolhe, além de sua cultura. “Salienta-se, entretanto, que não se trata de adotar uma visão saudosista em relação ao trabalho e os modos de vida rurais, mas sim uma defesa aos direitos subjetivos daqueles que habitam esse espaço” (SCHUCK e LORENZON, 2022, p.133).

Paulo Freire (1967) percebe a educação do campo como experiência histórica. Para ele, pode-se afirmar que a educação do campo se constitui a partir de diversos acúmulos de conhecimento em relação à educação junto aos trabalhadores. Nesse caso específico, aos povos do campo.

É importante saber se as práticas pedagógicas das escolas do campo desencadeiam ações que desenvolvem a identidade e o desejo de pertencimento no campo. O trabalho dos professores, funcionários, comunidade no âmbito escolar, com as diversas áreas do conhecimento, é fundamental para a efetivação de um currículo mais democrático. Dessa forma, a organização curricular estará em consonância com a realidade dos alunos, juntamente com o conteúdo deste currículo e com o Projeto Político pedagógico das escolas em discussão.

De acordo com a LDB (1996), em seu artigo 26:

Art. 26- Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte **diversificada, exigidas pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela** (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Sendo assim, o currículo está orientado por áreas de conhecimento, com a integração dos campos dos saberes, sendo a interdisciplinaridade a base deste princípio. Dessa maneira, respaldados pelo Projeto Político Pedagógico, o currículo se constrói num processo dinâmico e contextualizado. Chizzotti (2015, p.03) afirma que “[...] o conhecimento é uma questão comum e complexa: é parte tanto do cotidiano da vida quanto objeto das grandes teorias que desejaram desvendar seus segredos. Observa-se, então, que o conhecimento é único”. Cada indivíduo absorve e compreende de forma distinta, levando em consideração as vivências prévias do sujeito dentro do espaço no qual está inserido. Para se formular um currículo humanizado, é preciso conhecer para quem ele está sendo construído e, dessa forma, colocá-lo como parte pertencente ao currículo, não se construindo para ele, e, sim, com ele. O currículo não pode estar alheio aos que serão atingidos por ele, mas pensados e vistos na realidade em que estes existem. Assim, o diálogo entre os educadores e os educandos é a única ferramenta capaz de realizar a estruturação de um currículo que possibilite a libertação de todos. (FREIRE, 2011)

Quando Freire (2011) fala de um currículo, sempre é de uma forma crítica, não destoa teoria e prática. Um currículo que emancipe o cidadão. Não existe um grupo

de privilegiados que poderia impor suas teses, mas capacitaria o ser humano através da consciência de ler o mundo. A contribuição de Paulo Freire para o campo do currículo foi tecida a partir da crítica à educação bancária. É no movimento de superação pela formulação de uma educação libertadora que se realiza como "[...] um processo pelo qual o educador convida os educandos a reconhecer e desvelar a realidade criticamente" (2011, p.158)

Em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, Freire (2011) discute a questão da necessidade de se compreender a educação em sua politicidade e historicidade, na perspectiva da construção coletiva de um currículo emancipador: "O educador nos ensina que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua construção. (p.24 e 25) [...] "Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende, ensina ao aprender" (p..25).

Freire (1967) também afirma que é com a cultura que se inicia uma operação de mudança de suas atitudes. O sujeito descobre-se criticamente como fazedor do mundo da cultura, pois ele também tem, dentro de si, a criação e a recriação do mundo em que vive. Acrescenta-se que, de acordo com Domingues (1988, p.17), "[...] currículo é uma manifestação deliberada de cultura via escola, cuja essência consiste no entrelaçamento do desvelar da história do eu individual com o desvelar da história do eu coletivo. É um ir e vir do particular para o geral".

4.1 O papel das brizoletas na concepção de escola do campo

As brizoletas desempenharam um papel significativo nas décadas de 60 e 70 ao pensar a identidade da escola do campo. Elas foram um movimento educacional que buscava promover uma educação mais contextualizada e relevante para as comunidades rurais. As brizoletas valorizavam a cultura local, os saberes tradicionais e a relação harmoniosa com a natureza. Elas propunham uma educação que considerasse as particularidades do meio rural, como a agricultura, o trabalho coletivo e o respeito ao meio ambiente (MORAES & MARINHO, 2017).

As brizoletas foram fundamentais para transformar a educação em comunidades rurais. Elas promoviam uma escola conectada à realidade dos estudantes rurais, incentivando o protagonismo, a valorização da cultura local e a formação integral. Além disso, as brizoletas fortaleceram a identidade das comunidades, resgatando tradições e histórias, e fomentaram o diálogo entre escolas

e comunidades. A participação ativa das famílias na educação e a maior integração entre escola e comunidade fortaleceram os laços entre estudantes, professores e moradores, contribuindo para a construção de uma identidade coletiva e valorizando o sentido de pertencimento. (QUADROS, 2003).

Ao propor uma educação mais contextualizada e voltada para a realidade rural, as brizoletas trouxeram uma visão mais ampla e inclusiva da educação, reconhecendo a importância dos conhecimentos locais e das experiências dos estudantes como base para o aprendizado. Assim, as brizoletas foram fundamentais para repensar a identidade da escola do campo, promovendo uma educação mais significativa e transformadora para as comunidades rurais (RODRIGUES, 2015).

Por outro lado, a educação do campo é um conceito mais amplo e abrangente, já que engloba todas as abordagens e práticas educacionais voltadas para as áreas rurais. A educação do campo busca superar as desigualdades sociais e educacionais enfrentadas pelos estudantes que vivem nessas regiões, valorizando sua cultura, identidade e conhecimentos locais. Ela também busca promover uma formação integral, que considere não apenas os aspectos acadêmicos, mas também as necessidades e as realidades dos estudantes do campo. Dessa forma, enquanto as Brizoletas foram um movimento específico dentro da educação rural que teve impacto nas décadas de 60 e 70, a educação do campo é um conceito mais amplo, que engloba diversas abordagens e iniciativas voltadas para a melhoria da qualidade da educação nas áreas rurais (QUADROS, 2005).

Em síntese, os conceitos de educação do campo e educação rural diferenciam-se pela abordagem pedagógica. A educação do campo busca valorizar a cultura e a realidade dos sujeitos do campo, promovendo uma educação contextualizada e voltada para as necessidades e para as demandas dessas comunidades. Já a educação rural abrange a educação em áreas rurais, sem, necessariamente, contemplar as particularidades do contexto agrário.

5 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Em "pedagogia do oprimido", Freire (2005) destaca a importância do saber construído em conjunto pelo professor e pelos alunos para transformar a realidade atual. Ou seja, "o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo como educando que, ao ser educado, também educa. ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos [...]” (2005, p. 79).

Na perspectiva dialógica, considera-se que o processo de construção do conhecimento é mútuo, tanto o professor quanto os alunos se constroem. Cada saber possui seu significado, tornando-se importante expressar as diferentes formas de conhecimento. Dessa forma, ocorre uma troca de conhecimentos, em que o professor compartilha sua expertise sem se colocar como detentor absoluto do saber; enquanto o aluno expõe seus conhecimentos, que devem ser valorizados e considerados (CONCEIÇÃO & COSTA, 2020).

Carli, Antunes e Ferreira (2017) observam a importância das práxis “[..] como conceito fundamental para a educação do campo, pois coloca o ato educacional como agente transformador do território. os saberes do território são confrontados coma necessidade de mudança [...]” (p. 85).

Diversas pessoas podem realizar atos educacionais, não apenas professores, mas também aqueles que se consideram aptos e podem contribuir. Importa discutir esse assunto porque, em muitos casos, os professores são os únicos responsáveis por levantar questões na escola, sendo o ponto de partida exclusivo do processo educacional. Porém, é preciso reconhecer que, para ser autêntico, esse processo precisa ser contínuo, nunca estático, e desenvolvido de forma mútua (FREIRE, 2005).

Molina e Sá (2012, p. 329) asseveram que: “a escola do campo deve fazer o enfrentamento da hegemonia epistemológica do conhecimento inoculado pela ciência capitalista”. É essencial romper com a diferenciação acentuada entre saberes científicos e saberes populares, a partir da qual o sistema capitalista intensifica a segregação social das tarefas e das responsabilidades intelectuais atribuídas à ciência, privilegiando aqueles que adquirirem ou possuírem esses conhecimentos como indivíduos competentes e bem-sucedidos na sociedade. Já as pessoas que

desempenham tarefas baseadas em habilidades físicas atribuem esses conhecimentos ao conhecimento popular, devido, frequentemente, à falta de acesso às instituições educacionais. Elas são oprimidas pelo sistema hegemônico (MOLINA, 2012).

Dessa forma, ao considerarmos a visão dos movimentos sociais, que inclui a população do campo nas escolas, em relação ao que foi debatido sobre conhecimento científico e conhecimento popular, Santos define a tradução intercultural como:

[...] saber dos camponeses, dos quilombolas, dos indígenas, dos pescadores, dos trabalhadores rurais, dos ribeirinhos, dos extrativistas não são invisibilizados nem colocado em posição de inferioridade em relação a outras formas de saberes externas ao território. além disso, podemos observar ainda, formas de aprendizado entre diferentes saberes do campo como algo tão importante, quanto o próprio saber escolar (SANTOS, 2002 *apud* CARLI *et al*, 2017, p. 92).

Depreende-se, portanto, que é preciso reconhecer a importância do aprendizado entre diferentes formas de conhecimento no campo, equiparando-o ao conhecimento escolar.

A colonialidade é resultado do colonialismo de saberes eurocêntricos, que unificam conhecimentos na escola e dividem a sociedade em colonizadores e colonizados, limitando as práticas pedagógicas (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Em relação às práticas pedagógicas em escolas do campo, mais especificamente as práticas que se manifestam na interação entre professores e estudantes, Caldart (2003) assevera que se deve enfatizar a importância da autonomia dos alunos, permitindo que construam seu conhecimento e se desenvolvam cognitivamente. No entanto, é necessário que o professor também organize a coletividade, visando aprimorar o processo educacional.

Para realizar essa colaboração, Freire (2005) aborda a distinção entre a educação bancária e a educação libertadora. Segundo o autor, a educação não deve ser bancária, impondo conhecimento ao aluno como se fosse um depósito, mas, sim, libertadora, promovendo diálogo e estimulando a reflexão conjunta entre os envolvidos.

O currículo pedagógico, segundo Pires:

[...] deve ser aberto aos conteúdos, pautado em diálogo de conhecimentos e de processos de formação. um diálogo na diversidade que amplie o campo

do conhecimento, da verdade e da formação e propicie uma mobilização pela descentralização de uma fala [...]”. (PIRES, 2012, p. 120)

O que foi discutido sobre o currículo descreve amplamente como os professores atuam pedagogicamente, uma vez que a educação baseada no diálogo promove a descentralização do poder do professor no ensino, permitindo que outros sujeitos tenham voz.

5.1 Os princípios fundamentais da educação do campo e o Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal de Ensino Fundamental Alcides Maia

A Educação do Campo, como se sabe, reporta-se “ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção de vida” (BRASIL, 2008, p. 57). Em 2003, por meio da Portaria nº 1.374, de 03 de junho de 2003, foi instituído o Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPtec), (BRASIL, 2004), sendo, em 2007, sucedido pela Comissão Nacional de Educação do Campo (Cnep). O GPTEC era composto por representantes do Ministério da Educação, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e por organizações da sociedade civil, que tinham interesse na educação do campo, com destaque para aquelas que representavam os trabalhadores rurais, com função principal de articular as ações do Ministério da Educação relacionadas à Educação do Campo, promovendo divulgação, debate e esclarecimento das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. O objetivo principal do GPtec era identificar e reunir elementos para a formulação de políticas públicas de educação integradas aos sistemas de ensino, buscando atender às necessidades e às demandas das pessoas que vivem no campo. Acreditava-se que a educação do campo era um direito fundamental e um instrumento essencial para o desenvolvimento sustentável (OLIVEIRA & SILVA, 2022).

A partir do GPtec, foram estabelecidos os seguintes princípios pedagógicos para a Educação do Campo:

O Princípio Pedagógico do papel da escola enquanto formadora de sujeitos articulada a um projeto de emancipação humana; II) O Princípio Pedagógico da valorização dos diferentes saberes no processo educativo; III) O Princípio Pedagógico dos espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem; IV) O Princípio Pedagógico do lugar da escola vinculado à

realidade dos sujeitos; V) O Princípio Pedagógico da educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável VI) O Princípio Pedagógico da autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino (BRASIL, 2004, p.37-39).

O primeiro princípio aborda o papel da escola na emancipação do indivíduo do campo. Para isso, a escola deve reconhecer a história, as lutas, os sonhos, sobretudo, a diversidade da população do campo. Essa concepção deve ser evidenciada não só no currículo como também no cotidiano escolar. O segundo princípio enfatiza a apreciação dos diversos conhecimentos no processo de ensino-aprendizagem. Reconhece a importância de a escola levar em conta os conhecimentos dos pais, alunos e comunidade, destacando-os, na sala de aula, por meio da contextualização dos conteúdos com os saberes preexistentes (OLIVEIRA & SILVA, 2022).

Dessa forma, os “saberes escolares têm que estar vinculados às matrizes culturais do campo, absorver a vida do campo, os saberes do campo e os novos sujeitos que o movimento do campo recria” (ALENCAR, 2015, p. 54).

O terceiro princípio indica que a formação educacional dos indivíduos rurais deve se estender para além do ambiente escolar. É importante reconhecer que a educação também acontece na família, na comunidade e nos espaços de trabalho e de interação social e cultural. A abordagem interdisciplinar envolve a integração de diferentes conhecimentos, métodos e ambientes físicos. Assim, a abordagem interdisciplinar envolve a integração de diferentes conhecimentos, métodos e ambientes físicos (OLIVEIRA & SILVA, 2022).

Entretanto, como se nota no comentário a seguir, a escola é um espaço do qual não se pode abrir mão:

A sala de aula é um espaço específico de sistematização, análise e de síntese das aprendizagens se constituindo assim, num local de encontro das diferenças, pois é nelas que se produzem novas formas de ver, estar e se relacionar com o mundo (BRASIL, 2004, p. 38).

Nesse comentário, pode-se entender que a sala de aula permite que diferentes perspectivas se encontrem e gerem novas formas de percepção e interação com o mundo.

Alencar (2015) assevera que, para que a escola possa desempenhar seu papel social de forma adequada, é necessário que a organização do currículo e do calendário escolar leve em conta as particularidades do tempo e dos espaços das comunidades do campo.

Ainda, segundo Alencar:

Há algumas propostas promovidas pelos movimentos sociais e organizações populares, nos tempos atuais, que assumem uma proposta de intervenção pedagógica para o campo que procura respeitar conteúdos curriculares e metodologias apropriadas à realidade e interesses dos alunos da zona rural; uma organização escolar própria que adeque o calendário escolar às fases do ciclo agrícola, as condições climáticas e a cultura do povo, bem como, à natureza do trabalho na zona rural (ALENCAR, 2015, p. 56).

A partir dessa citação, podemos inferir que tais propostas são importantes para a educação do campo, porque reconhecem a importância de valorizar a realidade e os interesses dos alunos rurais, adaptando os conteúdos curriculares, metodologias e calendário escolar às especificidades da vida no campo. Isso promove uma educação mais relevante, contextualizada e significativa para os estudantes.

O quarto princípio enfatiza a importância da escola se conectar com o cotidiano dos estudantes, considerando tanto a localização geográfica da escola no campo quanto a incorporação dos elementos socioculturais que fazem parte do modo de vida desses estudantes (BRASIL, 2004). O segundo enfoque tem implicações na formação de professores para atuarem no contexto campestre. Deve, portanto, reconhecer, como elemento, “a luta das famílias camponesas, a história de vida, a memória, os saberes e conhecimentos já instituídos pelos educandos e a comunidade” (ALENCAR, 2015, p. 58).

O quinto princípio destaca a relevância da instituição escolar no contexto do desenvolvimento sustentável. As escolas localizadas em áreas rurais devem levar em consideração capacidades, recursos e aspirações das comunidades rurais que servem, buscando formas de articular os processos educacionais internos e externos da instituição com as atividades produtivas e com as organizações comunitárias. Dessa forma, a capacitação do professor deve abranger a compreensão da importância do desenvolvimento sustentável, integrando-a aos conteúdos e às práticas educacionais (BRASIL, 2004).

Nesse contexto, Alencar (2015) apresenta as seguintes indagações:

1. Que conhecimentos formais e saberes sociais devem ser trabalhados para outro tipo de desenvolvimento que privilegie o ser humano em sua integridade e tenha como significado a formação humana da população do campo?
2. Que formação de professor é posta como necessária à discussão da reestruturação e do atendimento a uma lógica de desenvolvimento que busque uma maior integração com o social, o cultural e o econômico?
3. Que formação do professor poderá promover o diálogo do conhecimento formal e

dos saberes sociais de forma a possibilitar uma nova proposta de desenvolvimento rural sustentável? (ALENCAR, 2015, p. 61, 62).

As questões levantadas na citação são importantes porque permitem refletir sobre quais conhecimentos e saberes devem ser trabalhados para um tipo de desenvolvimento que coloque o ser humano em primeiro lugar, levando em consideração sua integridade, com o objetivo de promover a formação da população que vive no campo. Além disso, destacam a importância da formação dos professores e, por fim, colocam em pauta a necessidade de uma formação de professores que possibilite o diálogo entre o conhecimento formal e os saberes sociais, visando propor uma nova abordagem para o desenvolvimento rural sustentável. Isso implica considerar os conhecimentos locais e as práticas tradicionais como elementos fundamentais nesse processo.

O sexto princípio propõe uma reflexão sobre a diversidade presente no campo e destaca a importância da articulação de políticas nacionais que atendam às demandas e às especificidades de cada região, espaço ou território. A heterogeneidade se manifesta por meio da presença de diversos grupos e culturas que fazem parte da população rural brasileira, considerando as peculiaridades geográficas de cada região dentro do amplo espaço rural (OLIVEIRA & SILVA, 2022).

Essa variação possui duas implicações. A primeira é “construir uma política de educação idêntica para todos os povos do campo; a segunda, deve ser articulada às políticas nacionais e estas às demandas e às especificidades de cada região que se diferencia dos demais” (BRASIL, 2004, p. 39). Levando em conta a relevância dos princípios pedagógicos e sua origem no GPtec, eles se tornam marcos importantes para análises e conversas sobre a produção acadêmica e as abordagens relacionadas à educação do campo.

Dessa forma, importa que se faça uma análise crítica do projeto político pedagógico da escola Alcides Maia, sob a ótica dos princípios da educação do campo. Constatamos, no PPP da referida escola, todos, alguns ou nenhum dos princípios mencionados? Bem, já na missão da escola, se pode notar que ela se denomina como escola do campo quando diz: “Por estarmos inseridos na Zona Rural e nos caracterizarmos como uma Escola do Campo, temos como missão também promover o entendimento da importância das pessoas do campo estarem inseridas no contexto escolar [...]” (PPP, Alcides Maia)

As práticas pedagógicas que fazem parte da proposta curricular da Educação Infantil devem ter como diretrizes principais as interações e a ludicidade. O Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Alcides Maia propõe que as atividades educativas promovam o autoconhecimento e o conhecimento do mundo, através da ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais que permitam uma ampla movimentação, a expressão da individualidade e o respeito pelos ritmos e desejos da criança. Além disso, o PPP busca favorecer a imersão das crianças em diferentes linguagens e o gradual domínio de vários gêneros e formas de expressão, como gestual, verbal, plástica e musical. A escola também busca proporcionar experiências de narrativas, de apreciação, interação com a linguagem oral e escrita, assim como o convívio com diferentes suportes e gêneros textuais, orais e escritos, recriando relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço-temporais em contextos significativos para as crianças. A escola visa ampliar a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas, proporcionando situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar. Além disso, busca possibilitar vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que ampliem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade. O PPP incentiva a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza, promovendo a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, bem como o não desperdício dos recursos naturais. Por fim, propicia a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras e seu contexto.

Dessa forma, analisando-se sob a ótica dos princípios da educação do campo, em princípio, a escola Alcides Maia pode ser considerada uma escola de educação do campo, pois ela valoriza os diferentes saberes no processo educativo, promove a formação dos sujeitos da aprendizagem por meio de espaços e tempos adequados, vincula o lugar da escola à realidade dos sujeitos e utiliza práticas pedagógicas que visam ao desenvolvimento sustentável, além de promover a autonomia e a colaboração entre os sujeitos do campo.

Entretanto, a Escola Alcides Maia, que se encontra em um ambiente rural, como consta em sua missão, tem enfrentado desafios em relação ao compromisso dos professores em seguir os princípios da educação do campo. Infelizmente, tem

sido observado que alguns docentes não estão atendendo às necessidades específicas dos alunos e às demandas desse contexto. Uma das questões mais preocupantes é a falta de conexão entre os conteúdos ensinados e a realidade vivida pelos estudantes no campo. Muitos professores não estão conseguindo estabelecer uma relação significativa entre as matérias e a vida cotidiana dos alunos, o que compromete a relevância e o interesse pelo aprendizado.

Além disso, a ausência de práticas pedagógicas que valorizem e explorem o conhecimento local e as vivências dos estudantes também é notável. A educação do campo busca integrar saberes tradicionais e experiências rurais à sala de aula, mas alguns professores não estão conseguindo promover essa conexão de forma efetiva. Outro ponto crítico é a falta de incentivo à participação ativa dos alunos na construção do conhecimento. A educação do campo valoriza o protagonismo dos estudantes e o trabalho coletivo, mas alguns professores ainda adotam uma abordagem tradicional e centralizada, limitando as oportunidades de expressão e envolvimento dos alunos. Ademais, é perceptível a falta de envolvimento dos professores com as atividades extracurriculares relacionadas à realidade do campo. Os resultados da pesquisa, apresentados posteriormente, evidenciam essas dificuldades de alguns professores em promover a integração de saberes tradicionais e experiências rurais na educação do campo.

Em verdade, a análise da ficha de cadastro dos professores da Escola Alcides Maia revela uma lacuna preocupante: nenhum docente possui formação específica em educação do campo ou está envolvido em grupos de estudo voltados para essa temática. Embora a Secretaria Municipal de Educação (Smed) ofereça formações para os professores das escolas do campo, a maioria enfrenta dificuldades para participar devido aos horários conflitantes com suas atividades em outros municípios. Essa falta de capacitação especializada pode limitar a compreensão e a valorização das práticas pedagógicas voltadas para a realidade rural.

Observa-se, também, uma escassez de abordagens contextualizadas das práticas do campo nas aulas, que deveriam refletir o pertencimento desses alunos ao ambiente rural. Embora alguns professores incorporem elementos do meio rural em seus planos de ensino, essa prática não é generalizada. É essencial que as atividades pedagógicas não só reconheçam a dualidade entre campo e cidade, mas também integrem essa dicotomia de forma prática e significativa para os alunos. Embora a escola seja reconhecida como uma instituição do campo devido à sua localização e à

presença de alunos provenientes dessa área, as práticas educacionais ainda não refletem totalmente essa identidade. É fundamental reconhecer que estamos em uma era de constantes transformações e que as demandas contemporâneas exigem uma abordagem dinâmica e inclusiva. Os professores têm o papel crucial de fomentar esse senso de pertencimento por meio de práticas pedagógicas que integrem e valorizem a realidade rural, indo além do reconhecimento apenas formal da natureza da escola.

A escola Alcides Maia precisa evoluir de um espaço que apenas reconhece sua identidade para um ambiente que a vive e a promove ativamente, buscando sempre o engajamento e a identificação dos alunos com sua comunidade e seu lugar de origem. É importante destacar que nem todos os professores da Escola Alcides Maia apresentam essas limitações. A comunidade escolar, incluindo pais, alunos e gestores, também desempenha um papel fundamental na promoção de uma educação do campo de qualidade. É necessário estabelecer um diálogo aberto e participativo, buscando identificar as dificuldades enfrentadas e encontrar soluções coletivas para superá-las. É fundamental resgatar os princípios da educação do campo e garantir que eles sejam efetivamente aplicados no cotidiano escolar, proporcionando uma formação integral e significativa para os alunos.

6 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Elegi como metodologias a serem aplicadas: a pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental e as cartas pedagógicas. A pesquisa bibliográfica, conforme Gil (2008, p.44), “[...] é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

A pesquisa documental é aquela “realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]” (PÁDUA, 2011, p.62).

A pesquisa documental buscou, inicialmente, no Projeto Pedagógico da escola, elementos que demonstrassem a presença de indicadores voltados à construção da identidade territorial, do sentimento de pertencimento ao lugar e do fortalecimento do campo. Usei os seguintes documentos da escola: projeto político pedagógico, plano de estudos e legislações que regulamentam a educação do campo.

As cartas pedagógicas são uma importante ferramenta na formação de professores, pois contribuem para a construção da identidade docente e para a troca de experiências entre os educadores. Essas cartas são escritas por professores experientes e direcionadas aos seus colegas de área ou de livre escolha, com o objetivo de compartilhar conhecimentos e reflexões sobre a prática pedagógica. Por meio delas, os professores podem discutir questões relacionadas ao planejamento de aulas, à gestão de sala de aula, à avaliação dos alunos e à relação com as famílias. Além disso, as cartas pedagógicas também ajudam a desenvolver habilidades como a escrita, a leitura crítica e a reflexão sobre a própria prática.

Este estudo tem caráter qualitativo e “implica uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e latentes que somente são perceptíveis a uma atenção sensível” (CHIZZOTTI, 2006, p.28), assim, considero que a proposta das cartas pedagógicas se configura como instrumento adequado para atingirmos os objetivos previstos.

E isso corrobora na construção de um currículo que considere essas particularidades essenciais para que os professores estejam preparados para atuar nesse contexto. É importante que haja uma abordagem crítica e reflexiva, que permita aos professores compreenderem a complexidade da educação e a sua importância para a transformação social.

As cartas pedagógicas têm sido utilizadas como uma metodologia importante para aprimorar a formação dos docentes. Essas cartas são um conjunto de princípios e diretrizes que visam orientar a prática pedagógica dos professores. Além disso, é fundamental que a formação de professores contemple a realidade das escolas do campo, que possuem particularidades e desafios específicos.

Ainda sobre as cartas pedagógicas, importa mencionar que a escola do campo valoriza a relação entre teoria e prática, buscando uma educação contextualizada e significativa para os alunos. As práticas educativas, na escola do campo, envolvem a valorização da cultura local, a promoção da sustentabilidade e a formação de cidadãos críticos e conscientes (PAULO, 2018).

Dessa forma, cada professor é participante e pesquisador, uma vez que o entrosamento proporciona troca de preceitos e opiniões entre os sujeitos envolvidos. Com base em uma abordagem qualitativa, buscar-se-ão, “[...] respostas a questões particulares que não podem ser quantificadas como o universo de significados, de motivos, de aspirações, de crenças, de valores e atitudes” (MINAYO, 2014, p.21).

Os participantes da pesquisa foram professores (P), ex-professores (EXP), alunos e membros da comunidade (MC). As professoras participantes do segundo encontro escreveram cartas (representadas pela letra C) narrando as vivências na escola, e por fim, as professoras rementes, autoras das cartas (R). Foram realizados quatro encontros nos quais foram aplicadas as metodologias mencionadas.

Ocorreram encontros síncronos com os docentes participantes, seguindo a proposta de diálogo e reflexão freiriana, com rodas de conversas, a fim de buscar a compreensão e a construção da identidade pedagógica que hoje se pratica no educandário. É fundamental, para a proposta deste estudo, a utilização desta junção de saberes, pois culmina no propósito de transformação da prática profissional, para que se alinhe a realidade vivenciada no espaço em que este docente está inserido, refletindo em um trabalho mais humanizado e sensível à comunidade envolvida. (MELLO, 2020).

Inicialmente, no primeiro encontro, a proposta foi entregar um ambiente lúdico e acolhedor para os docentes, para que pudessem compreender a importância da sua participação neste processo. Optou-se por utilizar o termo “acolhimento”, pois ele é o que mais se aproxima do significado deste momento inicial e de sua relevância neste estudo, sendo, portanto, um instrumento essencial na introdução dos princípios norteadores educacionais.

Ainda sobre o primeiro encontro, entreguei a “carta-convite” elaborada por mim, contendo as orientações do projeto e sua finalidade enquanto pesquisa. Esse encontro contou com a participação de um personagem que representou um “carteiro”, que, de forma lúdica e teatral, fez a entrega do envelope com a carta-convite; logo após, fez-se a leitura da carta, dialogando com cada indivíduo do grupo sobre seu conhecimento e experiências na trajetória da escola. Na carta-convite, constou, também, a proposta de uma primeira atividade prática da construção das cartas pedagógicas; neste instante, minha primeira orientação, por meio da “carta convite”, foi para que os docentes participantes do projeto escolhessem um destinatário a quem convidariam para participar do projeto e descrevessem, em um breve relato, as suas vivências e o tempo de trabalho na instituição; os participantes escreveram suas cartas e, ao entregarem, solicitaram resposta, lembrando que a escolha dos pares deveria ser entre professores da comunidade escolar e ex-professores. Ficou a cargo de cada participante a produção da carta, bem como sua entrega. Coube ao receptor o compromisso de responder a ela, encaminhando essa devolutiva por e-mail, por WhatsApp ou por escrita manual.

Segundo Paulo Freire (2018), a Carta Pedagógica é uma forma envolvente e poderosa de pesquisa, que aproxima o pesquisador do sujeito da pesquisa. Ela permite a construção de conexões emocionais, comprometimento, amorosidade, respeito e registro de uma história na qual os sujeitos da pesquisa participam ativamente da sistematização de experiências, baseada em análise reflexiva e crítica de um documento escrito. Foram utilizadas ferramentas audiovisuais (vídeos) para aproximar e envolver os participantes com o tema proposto para este encontro. Em nossas próprias experiências com Cartas Pedagógicas, a escrita à mão ou pelo computador se mostrou uma ferramenta inovadora e altamente eficaz para a pesquisa participativa.

Destacando que a documentação do processo educacional pode ser realizada através das Cartas Pedagógicas, tanto individualmente quanto em grupo. É possível solicitar a escrita de Cartas Pedagógicas individuais ou coletivas, desde que haja uma combinação prévia entre o pesquisador e os participantes da pesquisa, levando em consideração o tema, o problema e os objetivos da pesquisa, bem como as particularidades do contexto da investigação, como os sujeitos envolvidos, os espaços, as modalidades de pesquisa participativa e o referencial teórico utilizado.

No segundo encontro, foi realizada a roda de conversa; momento em que se buscou a reflexão e o debate para compreender onde está a contradição no fazer pedagógico, analisando se, em algum outro momento, as práticas pedagógicas estiveram alinhadas com a educação do campo. O intuito, aqui, foi compreender as práticas educativas e comparar o que foi exposto nas cartas pedagógicas, de forma a analisar se a identidade da Escola Alcides Maia está conformidade com o que consta em seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Para Mello (2020), Cartas Pedagógicas são ferramentas essenciais para a comunicação dialógica, permitindo a mediação pedagógica e política através do registro e compartilhamento de experiências. A construção coletiva e participativa do conhecimento transformador ocorreu através de um diálogo crítico e provocador entre a realidade, as questões problemáticas e as reflexões dos sujeitos envolvidos na pesquisa e suas práticas sociais, tanto no passado quanto no presente, visando a uma perspectiva de futuro promissor. Além de ter unido o passado e o presente das práticas pedagógicas com os docentes da escola Alcides Maia e promovido e instigado provocações pedagógicas por meio do diálogo, da discussão e da socialização dos integrantes do projeto. E assim, comparativamente, os professores que já passaram pela instituição tiveram a oportunidade de se corresponder com os atuais professores da escola (sendo de livre escolha o destino de suas cartas), em que fizeram a reflexão das práticas educativas mais tradicionais, mas, ainda assim, contribuíram para a formação de muitos alunos. É importante valorizar a trajetória desses docentes.

O propósito foi utilizar as cartas pedagógicas enquanto documento norteador docente das práticas educativas com os alunos, levando a esses educandos o significado das cartas pedagógicas freirianas, evidenciando a importância da participação da comunidade e da interdisciplinaridade nesta construção.

Também, no segundo encontro, foi realizada uma pesquisa por meio de questionário com alunos, que responderam às perguntas com o intuito de resgatar a história da Escola Alcides Maia.

No terceiro encontro, foi realizado um estudo dirigido, por roteiro de estudo previamente elaborado e reflexivo, para discutir quais as aproximações sobre as práticas educativas da escola, se desencadeiam ações que desenvolvam a identidade e o desejo de pertencimento no campo, dialogando com os docentes o significado de

escola do campo e o lugar de pertencimento da Escola Alcides Maia, sua territorialidade e identidade na qual está inserida.

Este instante teve por objetivo instigar os participantes por meio da análise das Cartas Pedagógicas, se a reflexão sobre se as práticas de ensino realizadas estão em consonância com as definições legais da escola Alcides Maia, e se o processo de aprendizagem a ser desenvolvido reflete a realidade do educando. Neste momento, uma nova proposta de resposta às cartas do primeiro encontro foi realizada, ou seja, outra carta foi construída após a leitura da carta do primeiro encontro, observando, por um olhar mais crítico, as diferenças que se verificam nestas práticas, com sugestões de propostas de melhorias.

Ainda no terceiro encontro, foi realizada análise e reflexão sobre a história da EMEF Alcides Maia com alunos dos 4ºanos A e B. Eles responderam a um questionário e, depois, refletiram sobre as respostas.

Por fim, no quarto encontro, houve o Sarau das cartas pedagógicas. Os participantes foram convidados por mim para a apreciação das cartas, com a intenção de contemplação e entendimento dos diferentes olhares e saberes que permeiam a escola e as ações que desencadeiam o que rege o Projeto Político Pedagógico desta instituição. Houve a leitura aberta das cartas respostas do 1º e 3º encontros, com a utilização de ferramentas audiovisuais (vídeos, músicas) para promover um ambiente de aproximação emocional com os participantes do projeto. Houve uma exposição de fotos traçando uma linha do tempo da trajetória da escola Alcides Maia. O momento de fechamento da pesquisa traduziu-se por meio das cartas pedagógicas, recordações e sentimentos e das experiências impressas na memória de quem já as constrói e/ou já construiu a identidade pedagógica da escola Alcides Maia.

Nas Rodas de conversa, levando-se em conta a realidade do universo dos professores, foram convidados a uma reflexão sobre suas demandas na elaboração dos seus planejamentos, desenvolvendo Rodas de Formação, a fim de proporcionar aos professores um ambiente de partilha e construção de conhecimento, para que discutam seus avanços e impasses, para que juntos fosse possível buscar caminhos para se chegar aos objetivos propostos.

“Nessa Roda, todos têm algo a ouvir e algo a dizer. Essa configuração, com o objetivo de formar-se formando, nos mostra a possibilidade de construção de um espaço em que as aprendizagens se constroem por meio da relação entre os sujeitos” (ALBUQUERQUE e GALIAZZI, 2011, p.388). A dinâmica aconteceu por meio dos

temas elencados pelos professores no questionário e destacou as necessidades dos professores que emergiram durante a elaboração dos seus planejamentos. Assim, um currículo se formou no coletivo, obtendo-se uma aproximação com os documentos legais da instituição durante a elaboração dos seus planejamentos.

Por fim, o sarau reuniu todos os participantes do projeto, momento em que as cartas foram apreciadas. A partir desta leitura e apreciação, pude compreender os diferentes olhares sobre a escola e as atividades que desencadeiam o que rege o Projeto Político Pedagógico. Assim, neste quarto encontro, todas as temáticas e conclusões finais de cada encontro do grupo de professores foram apresentadas.

7 DESCRIÇÃO DA INTERVENÇÃO

Os quatro encontros foram realizados nas dependências da escola Alcides Maia e seguiram o cronograma a seguir:

Quadro 01 – Cronograma de encontro

ENCONTRO	AÇÃO	Data e horário
1° ENCONTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Apresentação do projeto: apresentação expositiva-dialogada. ✓ Entrega da carta-convite por um carteiro (este carteiro foi um personagem). ✓ Leitura da carta-convite aos docentes a embarcarem na formação. ✓ Atividade prática da construção das cartas, com a orientação de como deveria ser a escrita dessas cartas. 	19/08/2023 9h às 11h
2° ENCONTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Momento de Reflexão sobre este questionamento: A Escola Alcides ainda se identifica como uma escola do campo dentro do exposto em seu Projeto Político Pedagógico (PPP)? ✓ Aplicação de um questionário para professores atuais e ex-professores. ✓ Confeção de cartas registrando memórias e vivências na escola Alcides Maia. ✓ Roda de conversa para falar sobre as memórias e vivências de cada um. 	12/09/23 10h às 11h30min 14/09/23 20h às 21h39min
3° ENCONTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Análise e reflexão sobre o vídeo “Educação do Campo/ Carlos Rodrigues Brandão” ✓ https://youtu.be/0tyOfSI6z0k?si=TPPBaJZJWaz0AUvR ✓ Análise e reflexão da pesquisa realizada pelos alunos dos 4°anos A e B sobre a história da EMEF Alcides Maia. ✓ Relatos da comunidade local, buscando reparar a história da escola e, conseqüentemente, levando aos alunos participantes/protagonistas deste projeto a importância da escola na trajetória de cada um ali presente. 	07/10/2023 9h às 11h
4° ENCONTRO	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sarau das cartas pedagógicas. ✓ Mostra de trabalhos. 	01/11/2023 9h às 11h30min.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Todo o material coletado – incluindo questionários, cartas, transcrições das rodas de conversa, análises de vídeos, relatos comunitários e registros do sarau e mostra de trabalhos – foi sistematicamente organizado e categorizado. Essa organização permitiu a identificação de padrões, temas recorrentes e perspectivas significativas, fundamentais para a análise final e para a redação desta dissertação. Cada tipo de material foi primeiramente revisado e segmentado em unidades menores de informação, como frases ou parágrafos significativos. Então, essas unidades foram categorizadas com base em temas emergentes, previamente definidos a partir dos objetivos da pesquisa. Por exemplo, as respostas dos questionários foram classificadas conforme as categorias de identificação com a escola, com a percepção do PPP e com as memórias pessoais. Analisei as cartas e transcrições das rodas de conversa em busca de narrativas comuns e experiências compartilhadas, identificando temas, como a importância da escola na comunidade, os desafios enfrentados ao longo dos anos e as mudanças percebidas na instituição. As análises de vídeos e os relatos comunitários foram examinados para corroborar e expandir os temas identificados nas outras fontes de dados. No registro do sarau e na mostra de trabalhos, observei as reações e as interações dos participantes, além de documentar as produções apresentadas. Isso permitiu a triangulação dos dados, garantindo a validade e a robustez das conclusões. A identificação de padrões e temas recorrentes possibilitou a construção de uma narrativa coerente e bem fundamentada para a dissertação, destacando *insights* significativos sobre a identidade da escola e seu impacto na comunidade.

Figura 8- Apresentação expositiva dialogada



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

O primeiro encontro aconteceu conforme o planejado, com 12 professores, iniciando com uma conversa informal e dialogando sobre o que cada um conhece sobre a trajetória da escola, sobre o legado de Paulo Freire e sobre as Cartas de Paulo Freire.

Sabe-se que a discussão sobre formação enfrenta resistência generalizada devido às exigências do cotidiano. Com base nesse entendimento, propus uma abordagem interativa, enfatizando o desejo de aprender e colaborar para resolver as preocupações e aspirações que todos compartilham. O propósito foi promover um diálogo sobre as práticas, buscando uma troca de conhecimento que enriqueça a compreensão da trajetória e do contexto da escola Alcides Maia. Cada um dos professores tem experiências e memórias vividas na referida escola. A partir dessas recordações, foi possível construir mais um capítulo da história da Escola Alcides Maia. Depois de convidar a todos os presentes para se engajarem no melhoramento das abordagens pedagógicas, expliquei como se deu a ideia do projeto.

Na chegada à Escola Alcides Maia, não havia o conhecimento de que se tratava de uma escola do campo. Durante algumas reuniões, o termo "escola do campo" era constantemente mencionado, o que levou ao questionamento sobre o que, de fato, caracterizava uma escola como tal. Em uma reunião pedagógica, fez-se a análise do Projeto Político Pedagógico (PPP), mas, naquele momento, não ficou evidente porque a escola era considerada do campo, já que as práticas não refletiam essa abordagem. Essa inquietação persistiu, percebendo-se que muitos compartilhavam da mesma dúvida.

A pesquisadora por já ter trabalhado com educação do campo e com práticas direcionadas a essa realidade, percebeu a Escola Alcides Maia mais como uma escola rural, considerando sua localização, distância percorrida e área de origem dos alunos. Na escola anterior onde trabalhou, a dinâmica da escola era clara, pois tudo estava voltado para a educação do campo e para a valorização do ambiente em que os alunos estavam inseridos. Ao ser designada para trabalhar na Escola Alcides Maia, reconheceu estar em um território do campo, mas não conseguia percebê-lo como tal devido ao acesso fácil à escola, proximidade com a BR, alunos com características urbanas e falta de identificação da maioria deles como pertencentes ao campo.

Essa situação levou a pesquisadora a questionar mais sobre qual contexto os alunos estavam inseridos na instituição. Será que sua prática pedagógica estava alinhada com a realidade escolar? Essa reflexão tornou-se essencial para

compreender como os alunos se viam na escola e como as suas práticas poderiam ser ajustadas para melhor atender às suas necessidades no contexto atual.

Pela perspectiva desta pesquisadora, a Escola Alcides Maia não era vista como uma escola do campo, apesar de argumentos, como o uso de transporte pelos alunos e a distância de suas residências até a escola. Certa vez, conversando com as turmas de 4º anos, decidi explorar mais a fundo essas inquietações, considerando o contexto do município de Rio Grande, onde a escola está inserida. Surpreendentemente, os alunos não se identificavam como alunos de uma Escola do Campo. Para eles, o percurso não era muito distante, alguns moravam nas proximidades, e a escola era percebida como “normal”. Procurei salientar a importância de compreender o espaço geográfico, pois a geografia oferece diversas categorizações, e o enfoque dado por ela era trabalhar dentro da localidade, o lugar de pertencimento do aluno e da escola.

E foi assim que surgiu a ideia de explorar mais a história da Escola Alcides Maia. Inicialmente, o projeto tinha uma abordagem diferente, mas acabou sendo ajustado para abordar a história da escola, explorando a condição do Alcides Maia e o processo de reparação dessa história. A motivação por trás disso era o desconhecimento sobre o contexto da formação da escola, especialmente considerando que a maioria dos professores vem do município de Pelotas para trabalhar na escola. Dessa forma, esta pesquisa faz parte do processo de reparação da identidade territorial da Escola Alcides Maia, sob a perspectiva de seus professores.

A história da escola envolveu a contribuição tanto dos professores mais antigos quanto dos atuais nessa trajetória, na linha do tempo que se deseja construir com a colaboração dos colegas. Por essa razão, uma carta-convite (APENDICE B) foi entregue buscando a participação de todos e de todas. Informei que um grupo, no WhatsApp, foi criado para compartilhar algumas informações. Embora não estivesse no plano de ação do projeto de qualificação, informei minha decisão de que os alunos seriam participantes ativos da pesquisa.

Durante as discussões, o grupo de professores destacou que um morador próximo à escola, conhecido como "Seu Ventania" ou Zé Souza, desempenha um papel crucial nesse resgate, mas ele não se sente à vontade em receber visitas em sua propriedade. O grupo foi informado sobre a tentativa de entrar em contato com ele, sem sucesso. Ele expressou que poderia ajudar, mas apenas de forma mais distante, compartilhando suas obras, as quais foram recebidas por meio de outra

moradora e funcionária da escola, que intermediou esse contato. "Seu Ventania" enviou o livro que escreveu com suas memórias do Capão Seco, além de alguns registros de sua trajetória desde o povoado.

A diretora atual compartilhou que havia muitos registros da escola, mas, infelizmente, grande parte deles se perdeu. No entanto, ela deixou disponível ao grupo a única pasta contendo fotos antigas de alguns eventos escolares. Foi comunicado ao grupo que, até o momento, não foi possível obter documentação junto à Smed. Apesar de tentar diversos caminhos para obter dados mais fundamentados, não obteve sucesso. Todas as orientações foram seguidas, mas não houve retorno. Diante dessa dificuldade, surgiu a ideia de buscar as memórias da escola junto às famílias, envolvendo os protagonistas das turmas dos 4º anos em uma pesquisa direcionada para coletar alguns dados.

Atualmente, já se sabe que as escolas do município são divididas em polos, e a escola Alcides Maia faz parte do Polo 6, abrangendo as escolas do campo. As professoras mais antigas da escola acreditam que essa distribuição ocorre devido à proximidade, considerando que as escolas mais próximas estão inseridas neste polo. Refleti, na perspectiva dos professores, se a escola está inserida em um território de difícil acesso para os alunos, principalmente em dias de chuvas, quando as estradas rurais de "chão" ficam em péssimas condições. Embora a escola seja de fácil acesso, atualmente, para os professores; no passado, não se tinha essa realidade, como relataram os professores que estão na instituição há mais tempo.

Depois de contar como foi a ideia desta pesquisa, realizou-se uma dinâmica lúdica para a entrega das cartas-convites, com a participação de uma pessoa encenando o personagem o "carteiro".

Figura 9 – Personagem carteiro



Fonte: Imagem pesquisadora

Figura 10 – Leitura da carta-convite



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

Na etapa prática da elaboração das cartas, orientei sobre como os professores deveriam redigi-las. A atividade consistia em compartilhar experiências e relatos de vivências na escola do campo. A proposta era dialogar e escrever, dirigindo a carta a

Paulo Freire ou a mim. A intenção foi realizar uma reflexão sobre o trabalho na escola do campo, considerando-o como prática pedagógica.

Na redação das cartas, os professores foram incentivados a descrever e a relatar, na perspectiva de docentes, o que conhecem e entendem sobre a escola do campo. Solicitei que abordassem os aspectos culturais envolvidos nesse contexto. Avançando, foi realizada a produção de Cartas Pedagógicas. As docentes se caracterizaram por idades entre vinte e cinco e sessenta e dois anos. A formação acadêmica de todas as professoras é Pedagogia, e do professor, língua estrangeira. Há duas professoras com mestrado em educação.

As cartas recebidas foram catalogadas, classificando-as conforme o número da carta, remetente, assunto e palavras-chave. Quanto ao destinatário, embora tenha sido possível dirigir a carta a Paulo Freire, todos dirigiram a mim.

Figura 11 – Produção de cartas pedagógicas



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

O segundo encontro, como já mencionado, originalmente estava planejado para ser realizado on-line. No entanto, as (os) entrevistadas (os) manifestaram desconforto em participar devido à falta de familiaridade com ferramentas digitais e tecnologias educacionais. A ênfase na prática e na interação presencial no ensino para crianças pequenas dificultou a adaptação aos métodos virtuais, tornando os encontros on-line menos atrativos. A dificuldade em manter a atenção e a participação ativa durante sessões virtuais contribuiu para a resistência ao formato on-line. Dessa forma, optei por uma nova roda de conversa, buscando fortalecer a aproximação e minimizar as dificuldades, com ênfase em memórias vividas na escola. A dinâmica da conversa ocorreu em dois momentos em razão da resistência e da falta de

disponibilidade de alguns participantes, conforme o cronograma apresentado. O encontro resultou em uma rica troca de ideias, que precisou ser organizada em formato de cartas para manter o direcionamento da proposta que era saber mais das memórias e vivências de cada um dentro da escola Alcides Maia.

A seguir, cataloguei as respostas recebidas, classificando-as conforme o número da carta, remetente, assunto e palavras-chave. As cartas foram entregues a mim, e, a seguir, discutidas na roda de conversa.

No terceiro encontro, o grupo assistiu ao vídeo “Educação do Campo”, com Carlos Rodrigues Brandão. Na sequência, o grupo refletiu sobre o conteúdo do vídeo assistido. Os relatos foram anotados por mim e serão oportunamente apresentados no decorrer desta escrita. Ainda no terceiro encontro, foi realizada a análise e a reflexão da pesquisa feita pelos alunos dos 4ºanos A e B sobre a história da EMEF Alcides Maia. As áreas de conhecimento trabalhadas foram linguagens e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicadas.

O primeiro meio social de convivência e descobertas é a família, mas, ao ingressar na escola, o convívio socioafetivo se amplia, formando um elo chamado Família Escolar. Essas relações são carregadas de significados, cultura e história de cada membro da comunidade escolar, composta por alunos, familiares, funcionários e professores. A escola se torna um reflexo de cada indivíduo, ampliando sua essência e dando sentido ao estar naquele ambiente. A conceituação particular sobre o conceito de escola está relacionada à importância da história e cultura estabelecidas pelas relações afetivas, cognitivas, assistencialistas e educacionais na comunidade escolar.

Destaco minha experiência na escola Alcides Maia ao longo de cinco anos e a forte conexão existente entre a instituição e a comunidade circundante. Ao abordar o resgate da identidade da escola, destaco a pesquisa que envolveu alunos do 4º ano, familiares, professores e funcionários, instigando a participação de todos. Ressalto, ainda, a história de a escola ter desafiado os envolvidos a resgatar memórias afetivas e conhecimentos, levando os alunos a questionamentos sobre a data de fundação e sobre a origem do nome da escola. O desafio resultou em uma imersão na história educacional da Alcides Maia, envolvendo tanto os mais antigos quanto os mais recentes membros da equipe escolar.

Figura 12 – Pesquisa com alunos



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

É importante preservar a memória da escola, envolvendo alunos e familiares na construção e na preservação da história educacional. Expresso orgulho pelas turmas e pelos colegas envolvidos nesta pesquisa, contribuindo para a construção da história acadêmica da escola. As respostas ao questionário aplicado aos alunos e comunidade serão oportunamente apresentadas nesta pesquisa.

O quarto¹ encontro foi marcado pelo Sarau das Cartas Pedagógicas e pela Mostra de Trabalhos, proporcionando um momento extremamente gratificante. A observação do progresso do projeto e a habilidade dos alunos do 4º ano, ao discorrerem sobre a história da escola, geraram um sentimento de orgulho e gratidão. A abordagem do projeto, com os alunos como protagonistas, visou estimular a curiosidade e o interesse em conhecer o ambiente escolar, valorizando a cultura dos estudantes. Ao invés de impor modelos predefinidos, permiti uma compreensão mais profunda dos conteúdos programáticos relacionados à cultura local, ou melhor, que expressassem opiniões e ouvissem histórias de suas origens, compartilhadas por familiares e por membros envolvidos na história da instituição.

A importância do diálogo é ressaltada como essencial para superar a polarização e a fragmentação na sociedade. O diálogo, seguindo o exemplo de Paulo Freire, é destacado como uma ferramenta poderosa para construir relações justas e

¹ Importa registrar que, até o momento do quarto encontro, não se obtiveram relatos da antiga diretora, devido estar cuidando de problemas de saúde, e nem retorno da Smed para sanar algumas dúvidas, conforme mencionado ao longo do projeto.

igualitárias, promovendo compreensão mútua e a construção de pontes entre diferentes perspectivas.

O diálogo profissional permite a troca e o aprimoramento de ideias, contribuindo para a construção de um mundo mais inclusivo e democrático. A pesquisa busca promover o diálogo, valorizando o indivíduo como parte integrante do local em que está inserido, cultivando orgulho e potencial para alcançar objetivos sem se sentir menosprezado.

No encerramento da formação, surgiu um envolvimento entre alunos e professores, despertando o interesse em trocar cartas entre turmas ou com pessoas consideradas especiais, revelando uma inexplicável vontade pela escrita de cartas

Figura 13 – Participação dos alunos no sarau



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

Figura 14 – Resgatando a história



Fonte: Imagem capturada pelo pesquisador

Figura 15 – Participação da comunidade



Fonte: Imagem capturada pela pesquisadora

8 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

8.1 Análise das cartas pedagógicas abordando a escola do campo

A atividade prática de construção das cartas foi um momento crucial na pesquisa, proporcionando aos docentes a oportunidade de compartilhar suas experiências e reflexões sobre a identidade da Escola Alcides Maia como uma instituição do campo. As respostas recebidas nas cartas revelaram diferentes perspectivas e entendimentos sobre o que representa a escola do campo para os professores. As professoras serão identificadas pela letra P, seguida do número sequencial.

Nesse contexto, com uma trajetória de 30 anos de profissão, a professora P1 expressou sua experiência e interesse para a questão ambiental construída ao longo do tempo. Destacou a Escola Alcides Maia como uma instituição do campo localizada em um espaço rural, dedicada às comunidades agrícolas, a criadores, a pescadores e a quilombolas. Sua perspectiva ressalta a conexão intrínseca entre a escola e o ambiente rural circundante, sublinhando a importância da escola como um reflexo da diversidade e complexidade das práticas culturais locais. A professora P2 enalteceu o ambiente da escola do campo ao destacar que as pessoas vivem uma realidade onde todos os sentidos são aguçados – em que tudo tem cheiro, cor e vida. Ao concordar que o Alcides Maia é, de fato, uma escola do campo, ela ressaltou a sensibilidade necessária para compreender a riqueza cultural e ambiental que permeia a vida na escola. Sua visão destaca a importância de reconhecer e valorizar os elementos singulares que caracterizam o contexto da escola.

A Professora P3 compartilhou uma perspectiva única ao destacar a dinâmica específica da escola onde trabalha. Apesar de ser uma escola rural, muitos alunos residem na vila, apresentando características mais urbanas. O relato sobre um projeto desenvolvido por um biólogo, focado em animais de banhado, e sobre a quebra do ecossistema ressalta a interconexão entre o ambiente rural e urbano na escola do campo. Essa abordagem inovadora destaca a importância de projetos contextualizados para envolver alunos em experiências educativas significativas.

A Professora P4 compartilhou sua jornada de pesquisa, destacando o entusiasmo surpreendente ao abordar a proposta de resgate da identidade da escola. Sua concepção de escola do campo vai além da localização geográfica, abrangendo

a composição pela comunidade local e o desenvolvimento de atividades que proporcionem oportunidades e horizontes específicos para o contexto rural. Essa visão ampliada destaca a importância de reconhecer a diversidade e a complexidade que permeiam as instituições de ensino localizadas em áreas rurais.

A Professora P5 enfatizou a continuidade de seu trabalho na escola Alcides Maia, descrevendo-a como um lugar tranquilo, onde a natureza se faz presente com o canto dos pássaros. Sua visão destaca a escola do campo como mais do que uma instituição educacional, é um modo de vida. A modalidade de ensino, voltada para populações identificadas como agricultores e pescadores, assume um papel crucial no desenvolvimento das comunidades rurais, promovendo a integração social.

A Professora P6 enriqueceu a compreensão das escolas do campo ao abordar sua origem histórica e social. Ela destacou que essas instituições surgiram devido à demanda de empregadores em regiões remotas, cuja escassez de profissionais de educação era notória. A resposta histórica ressalta a importância dessas escolas no desenvolvimento de comunidades rurais, originando-se da necessidade de empresários em setores como serrarias, granjas, fazendas e pesca em Rio Grande. A falta de educadores nessas áreas levava mulheres com conhecimento a assumirem o papel de instrutoras. A responsabilidade pela construção e manutenção das estruturas recaía, frequentemente, sobre os empresários locais, visando à formação de futuros trabalhadores na região.

A Professora P7 destacou a localização da escola do campo na zona rural e sublinhou a realidade diferenciada em comparação com as escolas urbanas. Sua visão enfatiza a necessidade de adaptação por parte dos educadores às diferentes realidades de aprendizado das crianças, que, muitas vezes, contrastam com aquelas das escolas urbanas. Essa perspectiva destaca a importância de compreender as particularidades do contexto rural e atendê-las.

O Professor P8 destacou a evolução das escolas do campo na era digital, observando que, devido às tecnologias de informação e comunicação, as diferenças entre alunos urbanos e rurais estão menos marcantes. Ele definiu essas escolas como localizadas na zona rural, mas salientou que, em termos de acesso à informação e em relação aos hábitos dos alunos, estão mais próximas das escolas urbanas. A prática de construção das cartas pedagógicas revelou perspectivas distintas entre os docentes em relação à concepção da escola do campo.

O Professor P9 expressou uma perspectiva crítica sobre a nomenclatura "escola do campo". Ele questionou a aplicação desse termo, argumentando que, em sua concepção, as escolas do campo deveriam atender a alunos que vivem no campo e que se dedicam, exclusivamente, à agricultura e à pecuária. O docente observou que, na prática, a maioria das escolas que conheceu não reflete essa realidade. Ele destacou a ausência de ações pedagógicas voltadas para a cultura rural nessas instituições.

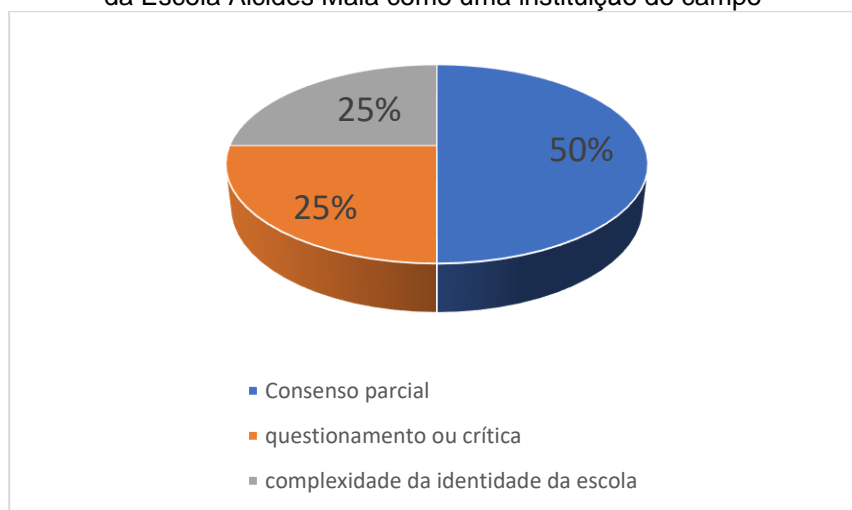
A Professora P10, por outro lado, apresentou uma visão mais alinhada à tradicional concepção de escola do campo. Para ela, uma escola do campo está localizada na zona rural, onde os alunos vivem principalmente de atividades como plantações e leitarias. Ela destacou, ainda, que essas escolas, às vezes, estão distantes das casas da maioria dos alunos, enfatizando a importância da localização geográfica como um elemento definidor.

O Professor P11 introduziu uma perspectiva poética sobre a escola do campo, associando-a a elementos tradicionalmente rurais, como plantações e animais. No entanto, ele destacou a dualidade existente na escola onde trabalha, mencionando aspectos urbanizados, como a predominância de alunos de uma localidade chamada Povo Novo, cujos pais trabalham no comércio. Essa dualidade sugere a complexidade da identidade da escola do campo e a coexistência de características rurais e urbanas.

O Professor P12 expressou uma visão mais pragmática, destacando que as definições de escola rural e escola do campo não são claras para ele. Ele vinculou a identificação de uma escola do campo à sua localização geográfica e mencionou a existência de legislações específicas que buscam atender às necessidades e à realidade dessas escolas. Além disso, o professor observou desafios de acesso, indicando que algumas escolas do campo são de difícil alcance, enquanto outras, mais centralizadas, enfrentam obstáculos por parte dos alunos.

O Gráfico a seguir ilustra a distribuição das perspectivas dos professores sobre a classificação da Escola Alcides Maia como uma instituição do campo, categorizada em três grupos principais: consenso parcial, questionamento ou crítica, e visão abrangente (complexidade da identidade da escola). Essa análise reflete as diversas visões dos educadores sobre a natureza e o papel da escola dentro do contexto do campo.

Gráfico 1 - Distribuição das perspectivas dos professores sobre a classificação da Escola Alcides Maia como uma instituição do campo



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

8.1.1 Discussão e resultados das cartas pedagógicas abordando a escola do campo

A fala da Professora P1 destacou a identidade territorial da escola, situando-a no contexto das atividades rurais que permeiam a região. Sua descrição ressalta a importância do Alcides Maia como um ponto de convergência para diversas comunidades, reconhecendo a relevância da escola no desenvolvimento local e no fortalecimento dos laços comunitários. Já na visão da Professora P2, ao enfatizar a experiência sensorial e a valorização cultural, adicionou uma camada essencial à discussão. Ressalta-se a riqueza de detalhes que compõem a vida na escola do campo, destacando a importância de uma educação que reconhece e celebra a diversidade cultural presente no ambiente.

A abordagem da Professora P3 destacou a necessidade de reconhecer a conexão entre o ambiente rural e urbano na escola do campo. Seu relato sobre projetos específicos evidencia a importância de atividades que relacionam o conteúdo curricular às realidades locais, proporcionando uma aprendizagem mais significativa e contextualizada. A visão da Professora P4 contribui para uma compreensão mais ampla da escola do campo, indo além da localização geográfica. Sua definição abrangente destaca a importância de oferecer oportunidades e horizontes específicos dentro do contexto rural, ressaltando a complexidade e a riqueza da identidade pedagógica da escola.

Já a perspectiva da Professora P5 ressaltou a escola do campo como não apenas uma instituição, mas como um modo de vida. Sua descrição evocou a tranquilidade do ambiente e destacou a escola como um agente crucial para o desenvolvimento das comunidades rurais, promovendo a integração social e valorizando a identidade local. Dessa forma, as respostas das Professoras P3, P4 e P5 enfatizaram a complexidade e a riqueza da identidade pedagógica da Escola Alcides Maia. Através da diversidade de perspectivas, fica evidente que a escola do campo vai além da localização geográfica, integrando-se à vida e à cultura das comunidades rurais.

A Professora P6 destacou a importância histórica das escolas do campo, revelando sua origem como resposta às necessidades práticas das comunidades rurais. A participação ativa dos empresários na construção das estruturas ressaltou a colaboração entre diferentes setores sociais na promoção da educação em áreas remotas. A visão estratégica dos empresários, compartilhada pela Professora P6, trouxe a importância das escolas do campo na formação de mão de obra local, contribuindo para o desenvolvimento sustentável das comunidades. A resposta enriquece a pesquisa ao contextualizar as escolas do campo no panorama histórico e social, oferecendo uma compreensão mais profunda da missão educativa da Escola Alcides Maia. Essa perspectiva histórica pode informar futuras práticas pedagógicas, alinhando-as, de maneira mais eficaz, com as necessidades específicas das comunidades atendidas pela escola do campo.

Com base nas respostas das Professoras P7 e P8, é possível observar perspectivas divergentes em relação à definição da Escola Alcides Maia como uma escola do campo. A Professora P7 enfatizou a necessidade de adaptação dos educadores para lidar com as particularidades da escola do campo, indicando uma identificação com essa classificação.

Por outro lado, o Professor P8 sugeriu que, apesar da localização geográfica ainda ser um fator definidor, a influência das tecnologias está aproximando as experiências de aprendizado entre alunos urbanos e rurais, levantando uma possível questão sobre a validade da tradicional distinção entre escolas urbanas e do campo. Portanto, enquanto a Professora P7 pareceu concordar que a Escola Alcides Maia se enquadra na categoria de escola do campo, o Professor P8 levantou uma perspectiva que questiona essa classificação, destacando as mudanças na era digital que podem estar impactando a caracterização tradicional dessas escolas.

Ambas as professoras (P9 e P10) evidenciaram a diversidade de interpretações sobre o conceito de escola do campo. A Professora P9 questionou a efetividade das escolas em preservar a cultura rural, enquanto a Professora P10 destacou a relevância da localização geográfica e das atividades rurais. Essas perspectivas complexas indicam desafios e complexidades associados à categorização das escolas do campo. A análise das respostas enfatiza a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre a relação entre a identidade da escola e as realidades das comunidades rurais, visando a uma integração mais eficaz entre a nomenclatura e a prática das escolas do campo.

As respostas dos Professores (P11 e P12) ofereceram uma perspectiva abrangente sobre a identidade da escola do campo, sem fornecerem uma indicação se concordam que a Escola Alcides Maia é uma escola do campo. O Professor P11 destacou a dualidade entre elementos rurais e urbanizados na escola do campo em que atua, enfatizando a necessidade de reconhecer a diversidade dentro dessas instituições. Essa dualidade ressalta a complexidade na definição das escolas do campo, desafiando estereótipos e ampliando a compreensão de sua identidade. Por outro lado, o Professor P12 ressaltou desafios práticos e legais associados às escolas do campo, apontando a falta de clareza nas definições, obstáculos de acesso e a necessidade de legislações específicas. Esses desafios têm implicações significativas para a implementação de práticas pedagógicas eficazes.

Embora ambos os professores tenham fornecido *insights* valiosos sobre diferentes dimensões da identidade da escola do campo, suas respostas não indicam diretamente se concordam que a Escola Alcides Maia é uma escola do campo. Cada professor destacou aspectos específicos que enriquecem a compreensão dessa categorização, mas uma conclusão definitiva sobre a concordância das professoras não é evidente a partir das respostas fornecidas.

As respostas das cartas pedagógicas evidenciaram a complexidade da identidade da Escola Alcides Maia. A diversidade de perspectivas dos docentes contribui para uma compreensão mais holística da instituição, que vai além de suas estruturas físicas. A valorização da bagagem ambiental, a identificação com o meio rural e a sensibilidade para os detalhes do campo enriquecem a discussão sobre a identidade pedagógica da escola, fornecendo uma base sólida para futuras intervenções e aprimoramento do Projeto Político Pedagógico.

8.2 Análise dos questionários aplicados aos ex-professores

Nos referidos encontros, a participação abrangeu o total de 9 ex-docentes e 8 atuantes que compartilharam suas trajetórias na escola. Inicialmente, foram direcionadas algumas perguntas² para promover a discussão em grupo e analisar o PPP atual da instituição. Durante esse encontro, houve uma variedade de ideias apresentadas pelos professores, as quais precisaram ser organizadas sob a forma de perguntas para manter o alinhamento com a proposta.

As respostas dos ex-professores foram trazidas ao grupo para serem discutidas coletivamente, visando compreender a percepção desses profissionais sobre a escola enquanto uma instituição do campo. Foram enviadas as perguntas a 09 ex-professores ou ex-funcionários que estiveram envolvidos direta ou indiretamente com os alunos. Na perspectiva adotada, todos os que desempenham funções dentro de uma escola contribuem para a formação dos docentes. Considera-se que todos são educadores em diferentes aspectos dentro do ambiente escolar. As análises das respostas fornecidas por ex-professores da Escola Alcides Maia, daqui para frente denominados EXP, revelam uma variedade de perspectivas sobre a identidade e a natureza da instituição como uma escola do campo. O ex-professor EXP1 destacou a falta de sintonia da escola com a população atendida, questionando sua verdadeira caracterização como escola do campo. Além disso, evidenciou a ausência de discussões sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e uma gestão centralizadora.

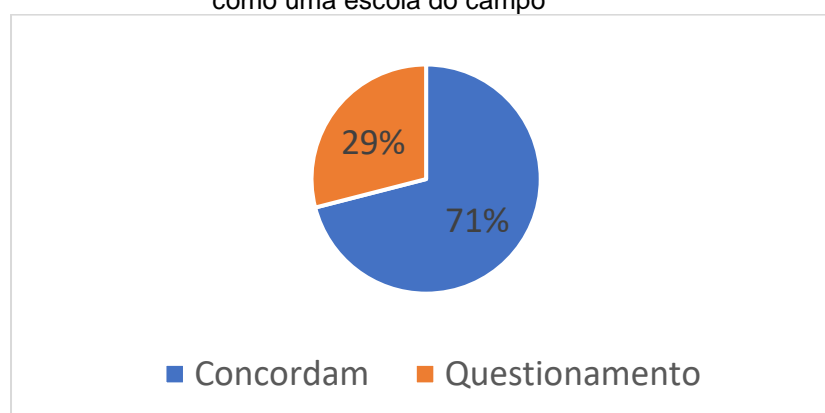
Por outro lado, a ex-professora EXP2, apesar de reconhecer a escola como situada na zona rural, enfatizou a importância do PPP na definição da identidade e objetivos da instituição. A ex-professora EXP3 compartilhou sua visão ampla sobre escolas do campo, destacando a relação com a cultura e com os espaços rurais, reconhecendo a diversidade de alunos. Sua limitada compreensão sobre a origem do nome destaca a necessidade de explorar a história da escola. EXP4 caracteriza a escola como do campo devido ao seu afastamento da urbanização. Ela destacou a importância do PPP, considerando-o essencial para orientar regras e projetos na comunidade escolar. EXP5 ressaltou a proximidade da natureza na escola, confirmando sua natureza rural. A falta de conhecimento sobre a origem do nome é mencionada, e a participação coletiva na construção do PPP é destacada como

² Anexo

crucial. EXP6 destacou a importância do cuidado na escola do campo, reconhecendo-a como tal devido à localização em zona rural. EXP7 enfatizou a experiência direta com a natureza, reconhecendo a singularidade do ambiente rural e a necessidade de adaptação das práticas educacionais. A ex-professora EXP8 percebeu a escola como do campo associando-a à promoção de ações coletivas para o meio rural. Sua análise destacou a participação ativa dos professores na construção do PPP, sublinhando a importância da flexibilidade e da contribuição docente na adaptação das práticas educacionais às necessidades específicas da escola do campo. A ex-professora EXP9 confirmou a escola como do campo, destacando a participação ampla da comunidade na elaboração do PPP como fundamental para orientar o funcionamento da escola. Essas análises sugerem a importância de considerar diversas perspectivas na compreensão da identidade da Escola Alcides Maia como uma escola do campo, incorporando elementos, como cuidado, proximidade da natureza, participação coletiva na elaboração do PPP e adaptação às especificidades do ambiente rural. Essa diversidade de visões expõe a complexidade da definição de escolas do campo e a necessidade de uma abordagem holística na construção de sua identidade pedagógica.

O Gráfico a seguir ilustra a distribuição das perspectivas dos ex-professores sobre a classificação da Escola Alcides Maia como uma escola do campo, mostrando uma maioria significativa que concorda com essa caracterização, mas também uma parte menor que questiona ou levanta dúvidas sobre tal classificação.

Gráfico 2 - Perspectivas dos ex-professores sobre a classificação da Escola Alcides Maia como uma escola do campo



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Setenta e um por cento (71%) dos ex-professores concordam que a Escola Alcides Maia é uma escola do campo, destacando diferentes aspectos que a

caracterizam como tal, como sua localização rural, proximidade da natureza, participação coletiva na construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) e a importância desse documento para orientar as práticas educacionais na comunidade escolar.

Dos ex-professores, 29% não percebem a verdadeira caracterização da escola como uma escola do campo, destacando a falta de sintonia com a população atendida, a ausência de discussões sobre o PPP e a gestão centralizadora.

8.2.1 Discussão e resultados dos questionários aplicados aos ex-professores

Em termos de discussão e de resultados das respostas dos ex-professores da Escola Alcides Maia, esses revelam uma variedade de perspectivas sobre a identidade da instituição como uma escola do campo. Apresentam muitas divergências quanto à sintonia da escola com a população atendida, indicando diferentes concepções pedagógicas e de gestão. As respostas fornecem uma visão multifacetada da escola do campo, reconhecendo a diversidade de alunos e enfatizando a importância do PPP para uma prática educativa alinhada com a comunidade.

Posso destacar a conexão da Escola Alcides Maia com o meio rural, enfatizando a relevância do PPP e a especialização de funções na equipe educacional. As perspectivas convergentes de EXP5, EXP6 e EXP7 reforçam a ideia de que a escola é do campo devido à sua localização, proporcionando um ambiente próximo à natureza e experiências diretas com a biodiversidade. Apesar da falta de informações precisas sobre a origem do nome, todos concordam sobre a importância de projetos específicos para atender às necessidades singulares de uma escola do campo.

Também, percebi, nas respostas, a predominância de alunos filhos de agricultores e pescadores como justificativa para considerar a escola do campo. A participação ativa dos professores na construção do PPP é enfatizada ressaltando a flexibilidade e a importância de suas ideias na adaptação das práticas educacionais às necessidades do ambiente rural. Por fim, a perspectiva de EXP9 confirma a Escola Alcides Maia como uma escola do campo, atendendo a alunos provenientes de áreas

rurais. A homenagem a um jornalista gaúcho e a construção coletiva do PPP são destacadas como elementos fundamentais na definição das diretrizes educacionais.

Em resumo, as análises indicam uma diversidade de percepções entre os ex-professores sobre a identidade da Escola Alcides Maia como uma escola do campo, incorporando elementos pedagógicos, de gestão, conhecimento histórico e importância atribuída ao PPP. Essa variedade de perspectivas destaca a complexidade na definição de escolas do campo e a importância de considerar múltiplos aspectos na construção da identidade pedagógica da instituição.

Entretanto, por tudo que foi dito sobre a instituição educacional, percebi que a maioria dos ex-docentes consideram a escola Alcides Maia como uma escola do campo. Estima-se que, aproximadamente, 90% dos alunos têm origem em áreas não rurais, e apenas cerca de 10% possuem vínculos efetivos com atividades agrícolas, como plantio e criação de gado por parte de seus pais.

É reconhecida a importância de abordar a questão do pertencimento com os estudantes, buscando integrar, em suas vivências diárias, os elementos do ambiente no qual estão inseridos. Dessa forma, o objetivo é valorizar e incorporar, nas práticas pedagógicas, a realidade específica do entorno da escola, proporcionando aos alunos uma experiência educacional mais alinhada com o contexto em que vivem. Esse compromisso reflete a compreensão da relevância de promover uma educação que reconheça e respeite as particularidades do meio ambiente em que a instituição está localizada.

8.3 Análise dos questionários aplicados aos professores atuais

As indagações, neste encontro, foram destinadas às professoras atuais, para fins de reflexão. Tais professoras serão identificadas pelas iniciais PA. Embora a Instituição conte com 19 professores, apenas 8 estiveram presentes na reunião.

Os depoimentos dos professores atuais da Escola Alcides Maia ofereceram uma visão abrangente sobre diversos aspectos da instituição. A Professora PA1, com dois anos de experiência, destacou a importância do Projeto Político Pedagógico (PPP) como guia para a equipe e ressaltou o compromisso da escola com a educação na escola do campo. As estratégias incluem medidas para combater desigualdades, como oportunidades educacionais e qualificação profissional.

A Professora PA2, com uma década de experiência, enfatizou a localização da escola como critério para sua classificação como do campo. Reconheceu a importância do PPP e a busca constante por melhorias, alinhando-se às demandas da comunidade. A Professora PA3, com quatro anos de experiência, apresentou uma visão mais ambígua sobre a identificação da escola como do campo, destacando a falta de clareza nessa classificação. Suas respostas revelam uma compreensão parcial e ambígua sobre a escola e suas estratégias educacionais.

A Professora PA4, com sete anos de experiência, considerou a escola como do campo, mas critica a falta de ênfase dessa característica na filosofia educacional. Destacou a importância de envolver a comunidade e apontou a necessidade de estratégias mais institucionais. A Professora PA5, com 11 anos de experiência, destacou que, apesar da localização rural, a escola não apresenta características marcantes de uma escola do campo, valorizando a participação da escola na comunidade e a receptividade às demandas locais.

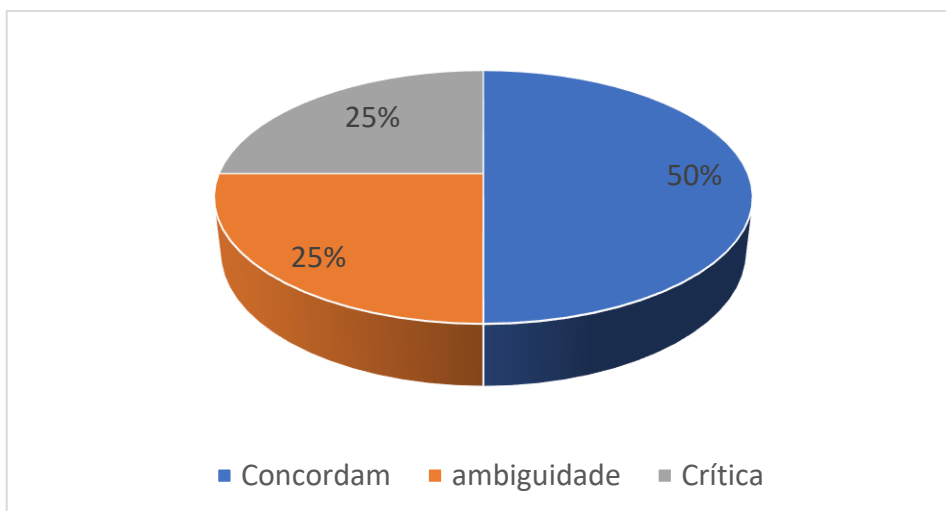
A Professora PA6, com um ano de experiência, reconheceu a escola como do campo e destacou o compromisso com a qualidade e com o atendimento às necessidades da comunidade. Suas estratégias incluem uma comunicação dinâmica e uma organização eficaz. A Professora PA7, com 21 anos de experiência, enfatizou as peculiaridades da escola, participando ativamente na construção do PPP. Ademais, destacou a busca por adaptações para atender à comunidade no campo.

A Professora PA8, com onze anos de experiência, destacou o conhecimento e a participação no PPP, enfatizando a importância dessa construção coletiva. A escola busca atender às necessidades da comunidade por meio de estratégias, como diálogo com famílias e interação com órgãos competentes.

Em resumo, os depoimentos refletem uma visão diversificada sobre a identidade da Escola Alcides Maia, trazendo à luz a importância do PPP, o compromisso com a comunidade e a busca por estratégias adaptativas para promover uma educação de qualidade no contexto rural.

Com base nas respostas dos professores atuais sobre a caracterização da Escola Alcides Maia como uma instituição do campo (objeto de estudo), posso categorizar suas perspectivas em três grupos principais: concordância, ambiguidade e crítica.

Gráfico 3 - Perspectivas dos professores atuais sobre a escola ser do campo



Fonte: Elaborado pela pesquisadora

8.3.1 Discussão e resultados dos questionários aplicados aos professores atuais

No que tange à discussão e aos resultados, posso dizer que as respostas dos professores atuais da Escola Alcides Maia revelam uma complexidade na percepção sobre a identidade da instituição. A visão sobre a escola como do campo é diversificada. Algumas vozes ressaltaram a importância da localização na zona rural como critério primordial, enquanto outras questionaram a falta de ênfase dessa característica na filosofia educacional, sugerindo uma busca por uma identidade mais vinculada às peculiaridades do meio rural.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) emerge como um ponto de convergência, universalmente reconhecido como guia essencial para orientar as práticas educacionais da escola. A sua construção coletiva é enaltecida como uma prática significativa, apesar de variações na profundidade do envolvimento de cada profissional.

A abordagem da escola para atender às necessidades da comunidade na sua atuação no campo é destacada em diferentes matizes. Estratégias como combater desigualdades, oferecer oportunidades educacionais e qualificação profissional e promover diálogo e colaboração com a comunidade emergem como práticas-chave. Contudo, também se observam críticas quanto à necessidade de estratégias mais

institucionais, apontando para uma reflexão sobre a coletividade na tomada de decisões.

As estratégias adotadas pela escola para promover a educação no campo e tornar-se referência na comunidade se destacam por sua diversidade. Há evidências de uma postura proativa, com a oferta de oportunidades educacionais específicas e a qualificação profissional. Diálogo constante, busca por melhorias alinhadas às demandas da comunidade e adaptações para atender às peculiaridades do campo também são aspectos ressaltados.

Em resumo, as respostas dos professores atuais desenham um retrato multifacetado da Escola Alcides Maia. A instituição é percebida através de lentes diversas, em que o PPP surge como uma bússola unificadora. A diversidade de visões sobre a identidade da escola, suas estratégias de atuação no campo e os esforços para se tornar referência na comunidade destacam a complexidade do cenário educacional das escolas do campo e apontam para a importância de uma abordagem colaborativa e adaptativa para atender às necessidades específicas da comunidade.

8.4 Reflexões e narrativas das vivências na escola Alcides Maia

As professoras participantes desse segundo encontro escreveram cartas (representadas pela letra C), narrando as vivências na escola. As professoras rementes (autoras das cartas) entregaram as cartas a mim (as professoras serão identificadas por R).

Nesse contexto, a professora R1 descreveu sua experiência de 12 meses na Escola Alcides Maia como uma constante fonte de aprendizado e de desafios. Destacou a diferença em relação à rotina habitual de trabalho, em que a intensidade inicial muitas vezes dá lugar à repetição mecânica, contrastando com a escola, cuja intensidade persiste de forma ininterrupta. Utilizou a metáfora do colar de pedras preciosas para ilustrar que cada momento vivido na escola é valioso por si só, formando um conjunto resplandecente quando reunidas. Destacou a continuidade do aprendizado, enfatizando que não atingiu a repetição mecânica mesmo após um ano. O momento marcante é descrito como a combinação de desafios, aprendizados e boas relações construídas. Enfatizou a importância da convivência humana, compartilhamento de experiências e maravilhamento com as obras alheias, revelando uma abordagem humanizada e positiva em relação ao ambiente escolar.

Destaca-se, a seguir, um pequeno trecho da carta (C1):

O meu momento marcante ou significativo é a soma de todos os momentos que vivi nesses 12 meses. Tal um colar feito com muitas pedras preciosas que, separadas já são lindas, porém, reunidas cria um conjunto resplandecente que é maior que a soma das partes, o meu ano al na escola Alcides Maia é um colar feito de diversos momentos significativos que, separados, já são enternecedores, porém, juntos, aquecem meu coração.

Ao abordar a resposta da professora (R2) à proposta de resgate de memórias significativas na Escola Alcides Maia, emergiu um relato permeado de emoção, sentimento, afeição e carinho. O episódio ocorreu há sete anos, quando a docente encaminhou uma aluna, então com quatro anos, para uma avaliação com uma fonoaudióloga. Esse evento estabeleceu um elo especial entre eles, marcado pela doçura e atenção singular com a aluna, características que persistem mesmo após sua transição para o 5º ano. A professora refletiu sobre a tendência dos alunos mais velhos se afastarem, um fenômeno comum na dinâmica escolar. No entanto, destacou a exceção desta aluna, que, ao contrário, mantém-se atenciosa, trocando olhares e cumprimentos mesmo após o término de suas aulas. Recentemente, expressou seu afeto ao abraçar a professora e fazer uma confissão encantadora sobre a memória olfativa associada a um característico cheirinho que a docente utiliza desde que ela era pequena.

Destaca-se, a seguir, um pequeno trecho da carta (C2):

Professora, eu amo este cheirinho que tu usas, eu o sinto desde que eu era pequena, é teu xampu, teu creme??? Que amorzinho né?! Que memória olfativa gostosa de ouvir e sentir. Claro que me emocionei! Estas marcas que deixamos em nossos alunos não têm preço!!! Qual profissão te daria o privilégio de ouvir confissões como esta?!

A emoção vivenciada pela professora (R2), ao ouvir essa confissão, evidencia a profundidade das marcas que os educadores deixam em seus alunos. A narrativa destacou a oportunidade singular que a profissão de educador proporciona ao permitir que cada aluno seja marcado de maneira única.

A professora (R3) destacou a profunda conexão emocional e seu comprometimento com a inclusão dos alunos. A gratidão expressa revela não apenas o valor da experiência para os alunos, mas também o impacto significativo que a cultura inclusiva da escola teve em sua própria jornada profissional e pessoal. A professora destacou os desafios como oportunidades de aprendizado, ressaltando a

importância da empatia, da perseverança e da compreensão ao lidar com as diversas necessidades dos alunos. A ênfase na cultura inclusiva da escola como um elemento inspirador e motivador para enfrentar os obstáculos ressalta a importância do apoio coletivo na promoção de um ambiente educacional inclusivo.

Destaca-se, a seguir, um pequeno trecho da carta (C3):

A cultura inclusiva que permeia nossa escola, apesar de todas as dificuldades enfrentadas e os entraves que muitas vezes poderiam ser desanimadores, é uma verdadeira inspiração, e isso se reflete na forma como todos aqui se unem para garantir que cada aluno tenha a chance de prosperar. Portanto, minha gratidão se estende a toda a comunidade escolar que torna possível essa abordagem inclusiva.

A ansiedade para continuar contribuindo destaca o comprometimento contínuo dela com o sucesso dos alunos e o fortalecimento da prática inclusiva na escola.

A resposta da Professora (R4) destacou uma experiência marcante na sua carreira, centrada em um projeto sobre diversidade. A escolha de desenvolver esse projeto em duas fases distintas, inicialmente com a turma de Nível II e, posteriormente, retomando-o com a turma de quinto ano, refletiu a relevância e o impacto positivo que teve não apenas nos alunos, mas também nos pais. A decisão dos alunos em solicitar a continuação do projeto evidencia a significativa conexão que estabeleceu com eles ao longo dos anos. A abordagem inovadora de envolver os pais como protagonistas demonstra a compreensão da importância da parceria entre escola e família no processo educacional. A satisfação expressa ao término do projeto sugere não apenas a conclusão bem-sucedida de uma atividade pedagógica, mas também o reconhecimento do aprendizado contínuo proporcionado por esse envolvimento.

Destaca-se, a seguir, um pequeno trecho da carta (C4):

Desenvolvi um projeto sobre DIVERSIDADE na turma de Nivel II porem foi de grande importância tanto para os alunos quanto aos pais, que depois de cinco (5) anos tive a sorte novamente de dar aula para esta turma de quinto ano; e a grande surpresa foi que os alunos pediram que eu retomasse o mesmo projeto.

A professora destacou não apenas o impacto nos alunos, mas também a própria evolução profissional resultante dessa experiência.

Destaco, a seguir, um pequeno trecho da carta (C5): “Tive um momento bom, outros momentos mais ou menos e acho ao meu ver que tem que ter melhoria nos cursos “. A menção a "momentos bons" indica que houve experiências positivas em

sua trajetória na escola. No entanto, a expressão "outros momentos mais ou menos" sugere que também enfrentou desafios ou situações menos satisfatórias. Esse reconhecimento da diversidade de experiências contribui para uma análise mais abrangente. A observação de que "ao meu ver que tem que ter melhoria nos cursos" destaca uma área específica de preocupação da professora. A busca por melhorias nos cursos ressalta sua atenção à qualidade do ensino e à necessidade contínua de aprimoramento educacional.

A professora (R6) destacou elementos essenciais como a mudança de ambiente, os desafios profissionais enfrentados, a conexão com sua origem rural e a compreensão das diferenças entre as realidades urbana e rural. Além disso, ressalta a importância do equilíbrio social e da coexistência desses contextos. As palavras-chave resumem aspectos cruciais da reflexão, proporcionando uma compreensão mais aprofundada das experiências e das perspectivas da professora na escola.

Destaco, a seguir, um pequeno trecho da carta (C6): "Um momento significativo foi quando precisei sair da escola, por questões políticas e administrativas". Pondero que o equilíbrio entre as necessidades da instituição, a satisfação profissional da professora e o impacto na comunidade escolar são aspectos a considerar ao avaliar a justificativa para o afastamento.

A professora (R7) destacou aspectos positivos da EMEF Alcides Maia, incluindo uma atmosfera acolhedora e solidária, em que tanto alunos quanto profissionais são respeitados. A valorização da inclusão é evidente, refletindo o comprometimento da escola em atender às necessidades de todos os alunos, inclusive daqueles com deficiência. O apoio e a inspiração entre colegas de trabalho, exemplificado por duas professoras mencionadas, contribuem para o crescimento profissional. A escola demonstra responsabilidade ao acolher não apenas os alunos, mas toda a comunidade, revelando uma visão abrangente do papel educacional. Destacar a dedicação das professoras, especialmente diante de desafios como a inclusão, ressalta a importância do comprometimento docente na formação integral dos alunos.

Destaco, a seguir, um pequeno trecho da carta (C7): "é uma escola acolhedora, tanto com os alunos quanto aos profissionais de todas as áreas que ali trabalham, desde a direção até a área de serviços gerais, todos são respeitados". Assim, a reflexão geral sobre a resposta da professora enfatiza a qualidade do ambiente

educacional, a importância de relações interpessoais positivas e a responsabilidade social da escola.

A resposta da professora (R8) descreveu o desafio de lidar com uma turma heterogênea, incluindo um aluno de 20 anos, inseguro perante colegas mais jovens. A mãe expressou preocupações sobre a aprendizagem precária e o risco de repetição de anos. Destaco a importância do otimismo, da persistência e da colaboração entre professores. O sucesso alcançado por meio de diálogo aberto, confiança na jornada do aluno e apoio coletivo não apenas superou as dificuldades, resultando na aprovação do aluno, mas também serviu como exemplo inspirador para toda a escola. O trecho da carta enfatiza a crença na capacidade de aprendizado de cada indivíduo, promovendo ambientes educacionais inclusivos e motivadores.

A resposta da professora (R9) ressaltou uma experiência enriquecedora na Escola Alcides Maia, realçando as características únicas do ambiente rural, com ênfase no contato com a natureza. O relato sobre o desfile da Semana da Pátria na localidade do Povo Novo mostra a abordagem inovadora da escola ao atribuir significado diferenciado a eventos tradicionais. Isso evidencia a capacidade da instituição em imprimir sua própria identidade, proporcionando experiências únicas. A reflexão sobre o aprendizado durante o evento destaca a influência positiva da escola na trajetória pedagógica da professora, que emerge como um espaço não apenas de ensino formal, mas também de construção de valores e de experiências além do convencional.

Transcrevo, a seguir, um pequeno trecho da carta (C9): “A escola me ensinou a dar leveza, cor e outro contexto para essa Semana da Pátria, me ensinou que escola está presente em qualquer evento, seja ele político, público, educacional ou artístico.” Em resumo, a resposta revela a capacidade da escola em oferecer uma educação que vai além dos padrões tradicionais, valorizando a singularidade de cada evento e proporcionando vivências marcantes aos seus colaboradores.”

Na resposta da professora (R10), está registrada a chegada da bibliotecária à EMEF Alcides Maia como um marco significativo, trazendo uma nova perspectiva para a biblioteca. Sua habilidade em Biblioteconomia permitiu iniciar o acervo do zero, proporcionando aos alunos a descoberta do mundo por meio da leitura. A colaboração em projetos nas salas de aula enriqueceu sua integração ao universo escolar, destacando-se as mágicas horas do conto, momento em que os alunos se envolviam, sugeriam modificações e vivenciavam experiências literárias.

Destaca-se, a seguir, um pequeno trecho da carta (C10):

A partir desse momento, todo processo foi único. Poder começar no acervo do zero, desde a limpeza até a chegada dos sócios e ver eles livres na estantes manuseando os livros, descobrindo através das letras que o mundo poderia ir além do que eles já conheciam.

A resposta da professora (R11) reflete uma profunda gratidão e reconhecimento pelos momentos significativos vividos na EMEF Alcides. Ela se sente abençoada por compartilhar, colaborar e aprender na escola, destacando a admiração por seus colegas professores e suas dedicadas jornadas de trabalho na educação.

Transcrevo, a seguir, um pequeno trecho da carta (C11): “Me sinto muito grata e abençoada de ser merecedora de compartilhar, colaborar e aprender muito dentro dessa escola”.

A reflexão da professora (R12) destacou a constante observação da alegria das crianças como o momento mais significativo na escola, ressaltando a importância da mediação entre o conhecimento e o aluno. A adaptação à escola e o sentimento de pertencimento ao grupo são aspectos enfatizados, transformando a escola em uma extensão de sua casa. A visão positiva de cada dia como uma oportunidade de aprendizado reforça a valorização constante da educação.

Destaco, a seguir, um pequeno trecho da carta (C12): “O momento mais significativo na escola é sempre aquele em que observo a alegria das crianças em estar nela”.

A resposta da professora (13) cita a experiência fascinante de ter um ninho de passarinho no armário da sala de aula, transformando-o em uma motivação diária para ela e sua turma. O relato envolve o acompanhamento atento de cada etapa do processo, desde a construção do ninho até o nascimento e os cuidados com os filhotes. A preservação desses momentos, por meio de filmagens e registros, amplifica a riqueza dessa vivência única no ambiente escolar.

Cito, a seguir, um pequeno trecho da carta (C13): “Certo dia uma passarinha colocou seu ninho do meu armário, dentro do meu porta-lápis. Quando descobri esse ninho ele virou motivação diária para mim e minha turma, ficamos acompanhando cada etapa”.

A resposta da professora (R14) destacou a satisfação em participar de um trabalho que visa contribuir para o crescimento profissional. Sua vivência como filha

de camponês reflete-se na identificação com a natureza, proporcionando aos alunos experiências enriquecedoras, como passeios para observar paisagens, plantações e animais, promovendo um ensino direcionado à escola do campo e aprofundando conteúdos de geografia e ciências. Destaco, a seguir, um pequeno trecho da carta (C14): “[...] passando para meus alunos esse conhecimento, fazendo passeios observando as paisagens, plantações variadas, animais domésticos e silvestres existentes. na redondeza”.

A resposta da professora indicou a profunda gratidão por participar como monitora da inclusão na Escola Alcides Maia. A experiência tem sido enriquecedora, envolvendo o atendimento a alunos desde tenra idade até os mais crescidos, carregando diferentes vivências escolares. O desafio é percebido como um privilégio, proporcionando aprendizado e crescimento pessoal, tanto acadêmico quanto emocional. A cultura inclusiva da escola é ressaltada como um elemento fundamental para o sucesso dessa abordagem, inspirando e unindo a comunidade escolar em prol do desenvolvimento de cada aluno.

Destaco, a seguir, um pequeno trecho da carta (C15):

A cultura inclusiva que permeia nossa escola, apesar de todas as dificuldades enfrentadas e os entraves que muitas vezes poderiam ser desanimadores, é uma verdadeira inspiração, e isso se reflete na forma como todos aqui se unem para garantir que cada aluno tenha a chance de prosperar.

A resposta de C15 destacou a cultura inclusiva da escola como uma fonte de inspiração, apesar das dificuldades enfrentadas. Ela enfatizou a união da comunidade escolar para garantir o sucesso de cada aluno, evidenciando resiliência e comprometimento.

8.4.1 Discussão e resultados das reflexões e narrativas das vivências na escola Alcides Maia

As experiências das professoras, na Escola Alcides Maia, indicam uma abordagem única e integrada, superando rótulos simples de ser "do campo" ou não. Destaco o aprendizado constante, as conexões emocionais especiais com alunos ao longo dos anos e o comprometimento com a inclusão, evidenciando uma atmosfera

escolar caracterizada por uma cultura inclusiva, a valorização das relações interpessoais e a superação de desafios como oportunidades de aprendizado. Essa abordagem reflete uma visão humanizada e comprometida com o bem-estar e com o crescimento dos alunos, sugerindo que a essência da escola vai além de categorias simples. As experiências compartilhadas pelas professoras, na Escola Alcides Maia, revelam uma instituição dinâmica, comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos. Narrativas sobre projetos de diversidade, momentos positivos e desafios, mudança de ambiente e equilíbrio social entre contextos urbano e rural refletem uma busca constante por aprimoramento, destacando uma abordagem pedagógica enriquecedora. As narrativas destacam, ainda, uma atmosfera acolhedora, inclusiva e o comprometimento da escola com a comunidade, refletido no apoio entre colegas. O relato de um desafio ressalta a importância do otimismo e da colaboração, resultando em sucesso e inspiração. Outra professora destacou a singularidade da escola, enfatizando o contato com a natureza e abordagens criativas para eventos tradicionais, evidenciando uma instituição dinâmica e enriquecedora.

A chegada da bibliotecária destacou a importância da leitura no ambiente escolar, enquanto a gratidão e a colaboração entre os profissionais ressoam na transformação da escola em um espaço de pertencimento. Experiências únicas, como a observação de um ninho de passarinho, enriquecem o aprendizado. A identificação com a natureza promove um ensino direcionado à realidade rural, e a participação na inclusão destaca o desafio como privilégio, impulsionado pela cultura inclusiva da escola. Essas narrativas compõem uma visão abrangente e enriquecedora da Escola Alcides Maia, evidenciando sua singularidade e complexidade.

Pelos relatos fornecidos pelos professores, é possível identificar elementos que indicam uma forte conexão com atividades relacionadas ao campo na Escola Alcides Maia. O contato e a apreciação da natureza, observação de paisagens e animais revelam uma integração significativa do ambiente natural à experiência educacional. Conclui-se que há uma vontade por parte dos docentes em alinhar as práticas pedagógicas com a realidade da escola do campo, promovendo uma educação enraizada na identidade local.

8.5 Reflexão sobre o vídeo “Educação do Campo”

As reflexões levantadas pelas professoras após assistir ao vídeo "Educação do Campo", de Carlos Rodrigues Brandão, revelam uma profunda análise sobre a importância de abordar questões pertinentes à realidade rural nas escolas do campo. As perguntas formuladas indicam uma busca por compreender o papel de cada aluno e da família em suas práticas diárias, destacando a necessidade de conscientização sobre a relevância das atividades rurais para a sociedade como um todo. As indagações sobre a perpetuação da realidade atual, o desconhecimento do valor dessas práticas e as razões que levam alguns a sair do campo para prosperar evidenciam uma preocupação com a desvalorização da vida no ambiente rural. Destaco algumas das questões levantadas:

- ✓ Qual a função que cada aluno/família tem em sua vida diária em relação a direitos e deveres em suas práticas?
- ✓ Conscientizar e fazer pensar o quanto sua atividade rural é importante para o todo na sociedade?
- ✓ A quem interessa a perpetuação da realidade em que vivem, do desconhecimento do seu relevante valor?
- ✓ Por que sair do campo para prosperar?
- ✓ Por que a vida no campo não tem "valor"?
- ✓ Por que alguns se sentem menosprezados, diminuídos?

O reconhecimento dessas questões como temas transversais ressalta a importância de integrar tais discussões ao currículo escolar, visando a uma educação mais contextualizada e sensível às realidades dos estudantes e de suas comunidades.

8.5.1 Discussão e resultados sobre a reflexão sobre vídeo "Educação do Campo"

Brandão lançou um alerta para o compromisso em ressignificar a educação do campo, colocando, na centralidade, o reconhecimento aos sujeitos que desempenham o papel de provedores do que é consumido pela cidade. Nesse contexto educacional, torna-se urgente potencializar essas existências, reconhecendo a dignidade de seus pertencimentos. Abordar a educação sob essa perspectiva implica negar a ausência dos conhecimentos rurais, reafirmando para as populações da escola do campo que é possível construir uma sociedade diferente ao reaprender a cidadania do campo.

8.6 Pesquisa realizada pelos alunos dos 4ºanos A e B sobre a história da EMEF Alcides Maia

Os alunos engajados na pesquisa demonstraram entusiasmo e comprometimento notáveis ao explorar e responder às perguntas que os conduziam a resgatar a história da Escola Alcides Maia. Movidos pela curiosidade e pela vontade de compreender a trajetória da instituição, os estudantes dedicaram-se, de forma ativa e empolgada, revelando uma profunda conexão com o passado da escola e o desejo de preservar e compreender a riqueza de sua história.

Responderam a vinte e um questionários, e todos sabiam as respostas, como ano da inauguração da escola, quem foi Alcides Maia, quantos professores e funcionários há na escola, nome da equipe diretiva. E completando a pesquisa, lembraram-se, por meio de fotos, como era a escola anos atrás e como ela está hoje.

8.6.1 Discussão e resultados: pesquisa realizada pelos alunos dos 4ºanos A e B sobre a história da EMEF Alcides Maia

Os alunos ficaram muito animados e dedicados ao fazer a pesquisa sobre a história da Escola Alcides Maia. Eles queriam entender como a escola começou e guardar a memória dela.

Os resultados obtidos, com todos os 21 questionários respondidos corretamente, indicam bom conhecimento sobre a inauguração da escola, a figura de Alcides Maia, a composição da equipe docente e administrativa, entre outros detalhes. Além disso, a lembrança e a análise das fotos antigas proporcionaram uma reconstrução visual da evolução da escola ao longo dos anos.

Esse engajamento e domínio do conhecimento histórico destacam não apenas a eficácia da pesquisa, mas também a conexão profunda dos alunos com a identidade e a trajetória da Escola Alcides Maia. Essa experiência não apenas contribui para a preservação da história da instituição, mas também fortalece o sentimento de pertencimento e a valorização do legado educacional no presente.

8.7 Análise da pesquisa realizada com membros da comunidade local

A pesquisa foi realizada com três membros da comunidade local, de agora em diante, denominados MC. A seguir, apresento uma análise das respostas recebidas.

Nesse contexto, o primeiro MC possui uma forte conexão com a Escola Alcides Maia, tendo estudado lá na infância, assim como seus filhos, e, atualmente, trabalhando na escola. Sua concepção de uma "escola do campo" está relacionada à localização rural. Apesar de conhecer a ampliação da escola ao longo dos anos, desconhece a origem do nome. Destacou um momento emocionante com a entrada de seu filho, Samuel, na escola. Considera a escola como do campo e tem conhecimento do Projeto Político Pedagógico, embora nunca tenha participado de reuniões relacionadas a ele. A participação ativa na pesquisa reflete a importância da escola na vida da comunidade.

O segundo MC destacou a importância da Escola Alcides Maia como um "futuro para as crianças", mencionando a relevância para o bem dos jovens. Embora não informe sua escolaridade, revelou que sua filha e sobrinha estudaram na escola. Tem conhecimento limitado sobre a construção da escola e a origem do nome. Recordou positivamente o período de estudo e destacou a escola como uma instituição do campo devido à natureza ao redor. Reconheceu a importância do Projeto Político Pedagógico para a melhoria da escola, apesar de não ter participado de reuniões relacionadas a ele. As respostas refletem uma visão positiva sobre o papel da escola no futuro das crianças na comunidade.

Por fim, o terceiro MC ressaltou a relevância da escola como fonte de conhecimento para o mundo, indicando sua escolaridade até o ensino médio incompleto. Definiu uma escola do campo como um lugar para apreciar os sons da natureza. Ele estudou na EMEF Alcides Maia, destacando os passeios no pesqueiro como um momento marcante. Considera a escola como do campo, mencionando a preocupação com a presença de cobras. Apesar de não ter informações sobre o Projeto Político Pedagógico, participou de reuniões, descrevendo a experiência como "não muito favorável". Suas respostas refletem uma valorização da natureza na escola do campo, mas também apontam preocupações e uma experiência menos positiva nas reuniões sobre o projeto pedagógico.

8.7.1 Discussão e resultados da pesquisa realizada com membros comunidade local

As respostas dos membros da comunidade local oferecem *insights* valiosos para compreender a identidade da Escola Alcides Maia em relação ao seu contexto

rural. O primeiro MC destacou uma forte ligação pessoal, evidenciando a importância da escola ao longo de várias gerações de sua família. Sua percepção da escola como sendo do campo está fundamentada na localização rural e nas vivências emocionantes, enfatizando a relevância da instituição na comunidade.

O segundo MC ressaltou a Escola Alcides Maia como um "futuro para as crianças", indicando uma visão otimista sobre seu papel na formação das gerações mais jovens. O reconhecimento da natureza ao redor contribuiu para sua definição da escola como do campo.

Por fim, o terceiro MC destacou a escola como fonte de conhecimento e a apreciação dos sons da natureza, evidenciando uma valorização intrínseca ao ambiente rural. Suas preocupações com a presença de cobras e com experiências menos favoráveis em reuniões do Projeto Político Pedagógico adicionam nuances à percepção da escola como do campo, sugerindo uma relação complexa entre a comunidade e a instituição. Essas diferentes perspectivas oferecem uma compreensão mais rica e diversificada da identidade da Escola Alcides Maia no contexto de campo em que está inserida.

8.8 Sarau das cartas pedagógicas e mostra de trabalhos

No quarto encontro, teve destaque o "Sarau das Cartas Pedagógicas e Mostra de Trabalhos", no qual foram apresentadas as tão aguardadas cartas pedagógicas e os notáveis trabalhos realizados pelos alunos. Esse evento, concebido para estabelecer um diálogo aberto sobre o processo educacional, revelou-se um verdadeiro sucesso, contando com a participação ativa de professores, ex-professores, alunos e membros da comunidade local.

As cartas pedagógicas, redigidas pelos professores, revelam visões particulares sobre o ambiente educacional, seus desafios e conquistas, contribuindo para uma compreensão mais abrangente da natureza da escola. A apresentação dos trabalhos dos alunos, aliada a perguntas específicas, proporcionou uma oportunidade única para explorar a perspectiva dos estudantes sobre sua experiência educacional. Esse diálogo entre educadores e alunos desempenhou um papel crucial na investigação sobre se a Escola Alcides Maia genuinamente se enquadra no conceito de uma escola do campo. A participação expressiva de professores, ex-professores e

membros da comunidade sublinha o envolvimento coletivo e o interesse na jornada educacional da escola.

O evento foi coroado de êxito, marcado pela participação expressiva de professores, ex-professores, alunos e membros da comunidade. Essa presença ativa demonstra o interesse coletivo em compreender e fortalecer a identidade da escola. Ao final desse encontro, emergiu não apenas a certeza do sucesso do evento, mas também uma maior clareza sobre o papel da Escola Alcides Maia como uma instituição comprometida com a educação no contexto rural.

8.8.1 Discussão e resultados do sarau das cartas pedagógicas e mostra de trabalhos

A pesquisa desta mestranda aponta um consenso inequívoco de que a Escola Alcides Maia é reconhecida como uma autêntica escola do campo. Isso foi reforçado no "Sarau das Cartas Pedagógicas e Mostra de Trabalhos", onde professores, ex-professores, alunos e a comunidade atestaram essa percepção coletiva. As cartas pedagógicas dos professores destacaram uma conexão profunda com a realidade rural, abordando desafios e sucessos específicos. A exposição dos trabalhos dos alunos ofereceu uma visão valiosa de sua experiência educacional. O sucesso do evento, com a participação ativa de diversos grupos ligados à escola, valida não apenas a pesquisa, mas também fortalece a convicção compartilhada de que a Escola Alcides Maia desempenha um papel vital como uma escola genuína do campo, comprometida com a formação integral no contexto rural.

8.9 Conclusões sobre os objetivos da pesquisa

A pesquisa sobre a identidade territorial da Escola Alcides Maia alcançou seus objetivos de forma abrangente e esclarecedora. A análise do Projeto de Ensino das escolas do campo, no município de Rio Grande, proporcionou *insights* valiosos, destacando áreas de alinhamento e possíveis melhorias. As reflexões sobre a identidade territorial, realizadas em diálogo com os docentes, ofereceram uma compreensão mais profunda das práticas pedagógicas e sua relação com a educação no campo.

Os diálogos sobre a importância da identidade da escola, no processo de aprendizagem dos educandos, proporcionaram uma visão enriquecedora, resgatando o contexto étnico e cultural de sua formação, com ênfase na valorização da cultura negra e indígena. A discussão sobre a aproximação dos saberes com a proposta curricular destacou a importância da integração desses elementos para uma educação mais contextualizada e significativa.

A análise das práticas pedagógicas voltadas para a educação do campo permitiu identificar aspectos positivos e desafios, orientando possíveis ajustes. A avaliação da importância do estudo do currículo, na construção da identidade cultural e no pertencimento ao local de vivência, revelou a necessidade de fortalecer esse elo entre os educandos e sua realidade.

Assim, a pesquisa não apenas analisou a identidade territorial da Escola Alcides Maia, mas também proporcionou uma compreensão profunda de suas abordagens pedagógicas em relação aos princípios da educação no campo, contribuindo para orientar futuras ações e aprimoramentos.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Prezado Paulo Freire,

É com imensa honra e gratidão que compartilho com o senhor os desdobramentos de minha pesquisa na Escola Alcides Maia, localizada na cidade do Sul do Rio Grande do Sul, minha querida Rio Grande, formada por várias etnias, como quase todas no Brasil, mas a história inviabilizou meus descendentes negros e os indígenas. Nesta minha pesquisa, este fato assume uma significativa importância.

Inspirada por suas convicções e sabedoria, senhor Freire, embarquei, nesta jornada, com o propósito de compreender, sob a perspectiva dos professores, alunos e membros da comunidade, se a escola Alcides Maia verdadeiramente se alinha aos princípios de uma instituição do campo.

Ao executar esta pesquisa, mergulhei nas cartas pedagógicas elaboradas pelos professores, nas respostas minuciosas dos questionários e nas ricas vivências da comunidade escolar. Cada palavra escrita pelas mãos dedicadas dos professores revelou não apenas o comprometimento, mas uma profunda conexão com a realidade e com os desafios específicos do contexto rural. Os questionários, por sua vez, ampliaram a visão, incorporando as vozes dos alunos e da comunidade, construindo um mosaico representativo da diversidade de experiências na escola.

É com alegria que compartilho o resultado dessa empreitada: há um consenso quase unânime de que a Escola Alcides Maia é, inquestionavelmente, uma escola do campo. Este entendimento foi coroado durante o "Sarau das Cartas Pedagógicas e Mostra de Trabalhos", evento que reuniu não apenas professores, mas também ex-professores, alunos e membros da comunidade, testemunhando o compromisso genuíno da escola com a formação integral no contexto rural.

Cada passo desta pesquisa foi guiado pelo espírito libertador que o senhor tão eloquentemente propagou. Agradeço por inspirar a abordagem participativa que permitiu que as vozes da comunidade ecoassem, evidenciando que a educação verdadeiramente transformadora está enraizada no respeito à singularidade de cada contexto.

Na esperança de contribuir para a continuidade desse diálogo e para a promoção de uma educação mais justa e inclusiva, especialmente para os povos do campo, expressei meu respeito e devoção à sua obra. Continuarei meu caminho na

escola Alcides Maia, só que, agora, muito mais enraizada nas suas histórias. Expresso meu respeito e devoção à sua obra.

Com estima,
Ana Lucia Furtado Teixeira
Mestranda em Educação
Verão de 2024

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, F. M., & GALIAZZI, M. C. (2011). **A formação de professores em rodas de formação**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. 2011. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812011000200010&lng=en&nrm=iso&tlng=pt Acesso: 14 mar. 2023.

ALENCAR, M. F. S. **Princípios Pedagógicos da Educação do Campo: caminho para o fortalecimento da escola do campo**. Ciência & Trópico, Recife, v. 39, n. 2, p. 41-72. 2015.

AMBONI, Vanderlei. **A educação do campo nos marcos da escola pública**. 2013. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminarios-de-2013/1-educacao-do-campo-movimentos-sociais-e-politicas-publicas/a34-a-educacao-do-campo-nos-marcos-da-escola.pdf> Acesso em: 11 abr. 2023.

ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, M. C. **Por uma educação do campo** Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S. MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011. 214 p.

ASSUMPÇÃO, Jorge Euzébio de. **Pelotas: escravidão e Charqueadas 1780-1888**. Ed. FCM. 2013. 280p.

BORTOLETO, Edivaldo José; BERNARDI, Luci Teresinha Marchiori dos Santos; PELINSON, Nádia Cristina Picinini. **A educação do campo enquanto um horizonte para o desenvolvimento de um modelo de economia**. 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/polemica/article/view/28298/20337> Acesso em: 26 jan. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_verseofinal_sit_e.pdf Acesso em: 27 out. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB**, Lei nº 9394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 abr. 2023.

CALDART, R. S. **A escola do campo em movimento: Coletivo Nacional de Educação do MST e Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária - ITERRA-**, Brasil. Currículo sem Fronteiras. Internacional [online], v. 3, n. 1, p. 60-81, jan/jun, 2003. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/roseli2.htm> . Acesso em: 10 abr. 2023.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: **Dicionário da Educação do Campo**.

CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2012. Disponível em:

https://www.academia.edu/37169656/DICION%C3%81RIO_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_DO_CAMPO Acesso em 10 abr. 2023.

CARDOSO, Maria Clara Martins Calixto Coelho et al. **Relações étnico-raciais e educação do campo: uma relação necessária**. 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/243547> Acesso em: 08 nov. 2023.

CARLI, C.V; ANTUNES, T; FERREIRA, I. **Sete pontos para se pensar a educação do campo**. In: CARLI, C. V. et al (org.). Desenvolvimento local redes, atores e territórios. Anais do I Seminários Internacionais Curupiras, Recife: EDUFRPE, 2017. p. 71-115. Disponível em: <https://docs.wixstatic.com/ugd/719689349f3ce9c35445e8b276a5a3a63214df.pdf>. Acesso em: 08 nov. 2023.

CASTELLS, Manuel. **O poder da Identidade**. São Paulo: Paz e Terra, 2008

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. **Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural**. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/V9JfBjNprzwjLbG3KFQryBG/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 08 nov. 2023.

CHARLOT, B. (2000). **Da relação com o saber - Elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Editora Artmed.

CHIZZOTTI, A. **Prolegômenos ao conhecimento** – o saber comum, o senso comum, o bom senso, a epistemologia e o currículo. (texto restrito à disciplina Epistemologia e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC/SP em 2015-01). São Paulo, 2015.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. p.19-32.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CONCEIÇÃO, Raiane da Silva; COSTA, Caetano De' Carli Viana. **Educação do campo: repensando a prática pedagógica na escola do campo reunida Olindina Barros no município de Jucati – PE**. 2020. Disponível em: https://repository.ufrpe.br/bitstream/123456789/2097/1/tcc_art_raianedasilvaconcei%C3%A7%C3%A3o.pdf Acesso em: 08 nov. 2023.

CRUZ, V. C. **Povos e Comunidades tradicionais**. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.) **Dicionário da Educação do Campo**. 1ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012: p. 594-600.

DALLABRIDA VALDIR ROQUE. **Território, governança e desenvolvimento territorial: indicativos teórico-metodológicos, tendo a Indicação Geográfica como referência**. 2016, Editora Liber Ars Ltda.

DERROSSO, Giuliano Silveira; CURY, Mauro José Ferreira. **Elementos de uma identidade territorial: um estudo de caso da cidade de Foz do Iguaçu**. 2019. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/cpq/article/download/6053/4941/23663> Acesso em: 27 out. 2023.

DOMINGUES, J.L. **O Cotidiano da escola de 1º grau: o sonho e a realidade**. Goiânia: CEGRAF/ UFG; São Paulo: EDUC, 1988.

FERNANDES, B. M. **Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais**. 2006. Disponível em: https://revistamare.files.wordpress.com/2015/03/resumo_bernardo_revista_mare.pdf Acesso: 25 jan. 2023.

FREIRE, PAULO. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 196

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 7ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GRITTI, Silvana Maria. **Educação rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003.

IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Cidades e Estados. **Rio Grande**. 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/rio-grande.html> Acesso: 25 jan. 2023.

LIMA, Michelle Fernandes; ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak; PINHEIRO, Luciana Ribeiro. **Currículo: conceituação do termo**. In: _____. A função do currículo no contexto escolar. Curitiba: Intersaberes, 2012, p. 21-44

MELLO, Bianca Vergara Gonçalves Teixeira de. **O desenvolvimento profissional docente dos professores e professoras de educação infantil do município de Arroio Grande/RS: carta de intenções para plano de carreira**. 2020. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/handle/rii/5569> Acesso em : 17 Jun. 2023.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2014.

MOLINA, M. C; MOURÃO SÁ, L. **Escola do Campo**. In: CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro - São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, 2012.

MORAES, Letícia Baldasso; MARINHO, Alcyane. **Brizoletas: um passeio pela memória, patrimônio cultural e educação**. 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1171/117154389010/html/> Acesso em : 12 nov. 2023.

OLIVEIRA, L. F; CANDAU, V. M. F. **Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil**. Revista Educ. Belo Horizonte, v. 26, n.1, p. 12-40, abr, 2010

OLIVEIRA, Maria Jackeline dos Santos; SILVA, Alexandre Leite dos Santos. **Os princípios pedagógicos da Educação do Campo e o ensino de Física. Uma revisão sistemática da literatura em Teses e Dissertações.** ReBECCEM, v. 6, n. 2, p. 217-234, 2022

OSÓRIO, Helen. **O império português no sul da América: estancieiros, lavradores e comerciantes.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2007.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática.** 17. ed. São Paulo: Papyrus, 2011.

PARO, Vitor H. **Gestão democrática da escola pública.** Atica, 2002. Disponível em: https://www.uricer.edu.br/site/pdfs/perspectiva/140_383.pdf Acesso em: 06 mai. 2023.

PAULO, Fernanda dos Santos. **Pioneiros e pioneiras da Educação Popular freiriana e a universidade.** 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2018.

PIRES, A. M. **Educação do campo como direito humano.** São Paulo: Cortez, 2012.

QUADROS, Claudemir de. **O Rio Grande coberto de escolas.** Santa Maria: UFSM, 2003.

QUEIROZ, Maria Luiza Bertuline. **A vila do Rio Grande de São Pedro, 1737-1822.** Rio Grande: FURG, 1987. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/1234567_89/75245 Acesso em: 06 mai. 2023.

RIBEIRO, Marlene. **Educação Rural.** 2012. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portalunioeste/images/files/GEFHEMP/Textos_Bloco_I/01_A_-_Marlene_Ribeiro_-_Educa%C3%A7%C3%A3o_Rural.pdf Acesso em: 06 mai. 2023. Acesso em: 26 jan. 2023.

RIO GRANDE (PORTAL) – **História e evolução do município.** (s.d.) Disponível em: <http://riograndevirtual.com.br/cidade/historia/index.html#:~:text=A%20Freguesia%20transformou%2Dse%20rapidamente,Pedro%2C%20tendo%20seus%20limites%20demarcados.> Acesso em: 26 jan. 2023.

RODRIGUES, Eron da Silva et al. **As raízes históricas da desigualdade socioambiental no extremo sul do Brasil: um olhar sobre o surgimento da cidade do Rio Grande.** Revista do Lhiste-Laboratório de Ensino de História e Educação, v. 2, n. 3, 2015. <https://www.seer.ufrgs.br/revistadolhiste/article/view/59826> Acesso em 05 mai. 2023.

RODRIGUES, William Godinho de Moura. **Nenhuma criança sem escola no Rio Grande do Sul”: os reflexos da política educacional de Brizola no município de Bagé/RS.** 2015. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/jspui/bitstream/riuf/695/1/TCC%20Especializa%C3%A7%C3%A3o%20COMPLETO%20e%20REVISADO.pdf> Acesso em : 12 nov. 2023.

SANTOS, Aline Teles; MIRANDA, Elinaldo Ferreira. **Educação do rural versus educação do campo: paradigmas e controvérsias.** 2017. Disponível em:

<http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7206/6990> Acesso em: 14 mar. 2023.

SANTOS, Arlete Ramos dos. **Movimentos Sociais do Campo, Práxis Política e Inclusão em Educação: Perspectivas e Avanços no Brasil Contemporâneo**. 2022. Disponível em: <file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/1068-2341-eppa-30-03-2+Updated.pdf> Acesso em: 26 jan. 2023.

SANTOS, Edinéia Oliveira dos; NEVES, Márcia Luzia C. **Educação do campo e desenvolvimento territorial: reflexões e proposições**. 2012. Disponível em: [file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/1%20%20Educao%20do%20Campo%20e%20Desenvolvimento%20Territorial SANTOS%20e%20NEVES%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Usu%C3%A1rio/Downloads/1%20%20Educao%20do%20Campo%20e%20Desenvolvimento%20Territorial SANTOS%20e%20NEVES%20(1).pdf) Acesso em: 14 mar. 2023.

SANTOS, Juliano Batista dos; MIGUEL, Thiago Barros. **Educação do campo: um novo paradigma**. 2012. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/article/downloadPDF> Acesso em: 14 mar. 2023.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações**. 7 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000. Disponível em: <https://www.researchgate.net/post/downloadPDF> Acesso em: 14 mar. 2023.

SCHUCK, Rogério José; LORENZON, Mateus. **O pensamento de Paulo Freire e a educação do campo na contemporaneidade**. 2022. Disponível em: https://www.academia.edu/88543641/O_Pensamento_de_Paulo_Freire_e_a_Educao%20do%20Campo_na_Contemporaneidade. Acesso: 14 mar. 2023.

SILVA, Valentim et al. **Formação de professores em educação do campo: pedagogia do movimento no paradigma emancipatório**. 2019. Disponível em: <https://litoral.ufpr.br/lecampo/wp-content/uploads/sites/10/2021/04/Formacao-profesoress-na-Educ-Campo-Rev-Ed-Cien-Cult-2019.pdf> Acesso em: 27 out. 2023.

SMED. Secretaria Municipal de Educação. Rio Grande. RS. **Relação das escolas urbanas de ensino fundamental do município do rio grande** Disponível em: <https://www.riogrande.rs.gov.br/smed/> Acesso em: 16 jan. 2023.

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Políticas, Práticas Pedagógicas e Produção Científica**. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/6S89N7H4cTJRZTbnvykF5rt/?lang=pt> Acesso: 14 mar. 2023.

TORRES, Luiz Henrique. **A cidade do Rio Grande: escravidão e presença negra**. Biblos, v. 22, n. 1, p. 101-117, 2008. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/859> Acesso em: 05 mai. 2023.

VEIGA, I. P. A. **Projeto Político Pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1995.

VICENTINI, Iraci Rambo; MORAES, Denise Rosana da Silva. **A construção do projeto político-pedagógico numa perspectiva democrática: limites e possibilidades**. 2008. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_iraci_rambo_vicentini.pdf Acesso: 14 mar. 2023

APÊNDICES

APÊNDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdU
Mestrado Profissional em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do projeto: O RESGATE DA IDENTIDADE TERRITORIAL DA ESCOLA
ALCIDES MAIA- RIO GRANDE/RS: cartas pedagógicas a partir das experiências com seus
docentes.

Pesquisadores responsáveis:

Mestranda: Ana Lucia Furtado Teixeira

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha

Instituição: Universidade Federal do Pampa – Unipampa

Telefone celular do pesquisador para contato: (53) 981-116365

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, da pesquisa que tem como objetivo dialogar juntamente com o grupo de professores da instituição, sobre a identidade territorial da escola Alcides Maia com o propósito de compreender, se suas práticas pedagógicas se aproximam do contexto da escola do campo; visando refletirmos juntos sobre as batalhas sociais enfrentadas pela educação do campo. Esta pesquisa justifica-se em dois aspectos: a) pela relevância em fomentar a discussão teórica sobre Educação do campo, de forma a contemplar seus avanços, limites e assim contribuir com a construção de currículos que contemplem a realidade nas quais as pessoas do campo estão inseridas, possibilitando uma educação de qualidade para todos e todas; b) pela importância para os professores e para a comunidade escolar como um todo sobre o tema, pois consideramos que levar em consideração a territorialidade do aluno, é possível criar um ambiente de aprendizagem mais significativo e que dialogue com as experiências e vivências dos estudantes. Além disso, um currículo que valoriza a cultura local e as particularidades do território pode contribuir para a formação de cidadãos mais críticos e conscientes de sua realidade.

Este documento esclarece que a qualquer tempo você poderá solicitar esclarecimentos adicionais sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar. Também poderá retirar seu

consentimento ou interromper a participação a qualquer momento, sem sofrer qualquer tipo de penalidade ou prejuízo.

Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra será arquivada pelo pesquisador responsável.

A metodologia utilizada está baseada no método interventivo de pesquisa, e prevê sua participação em ações de formação continuada docente, questionários, cartas pedagógicas e avaliação a cada encontro, que se realizarão conforme o calendário de reuniões pedagógicas da instituição de ensino. Estas formações serão observadas por um dos pesquisadores, e seus registros serão feitos ao longo do processo. A cada final de encontro, será realizada escrita de cartas destinadas aos seus pares de livre escolha pelos participantes da pesquisa. As informações serão utilizadas como material de análise.

Para participar deste estudo você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Os gastos necessários para a sua participação na pesquisa serão assumidos pelos pesquisadores.

Seu nome e identidade serão mantidos em sigilo, e os dados da pesquisa serão armazenados pelo pesquisador responsável. As informações resultantes do estudo só poderão ser divulgadas em publicações científicas. Asseguramos que as conclusões da pesquisa poderão ser apresentadas para seus participantes, após a sua conclusão.

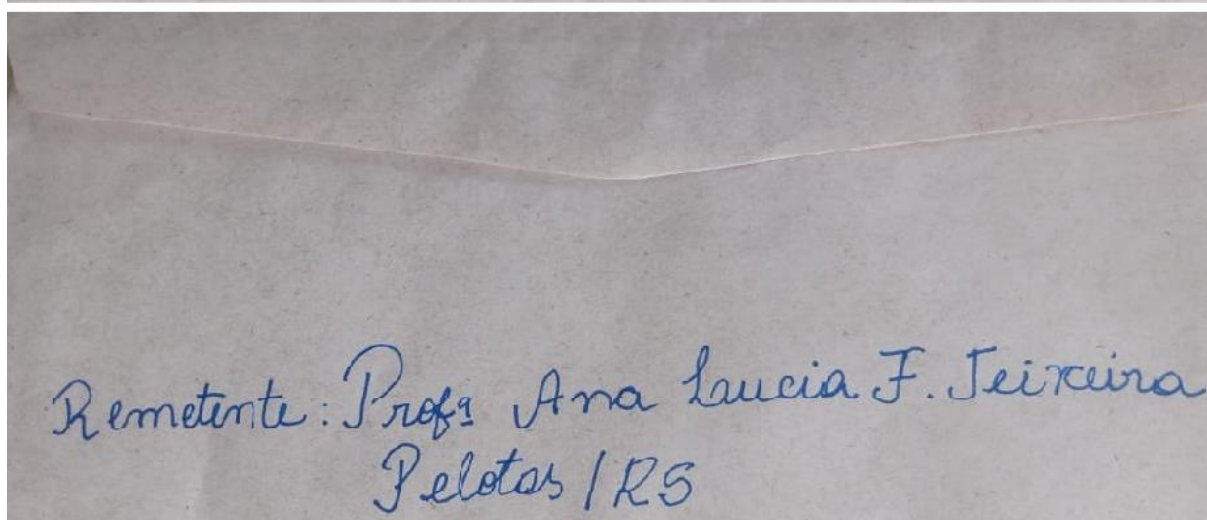
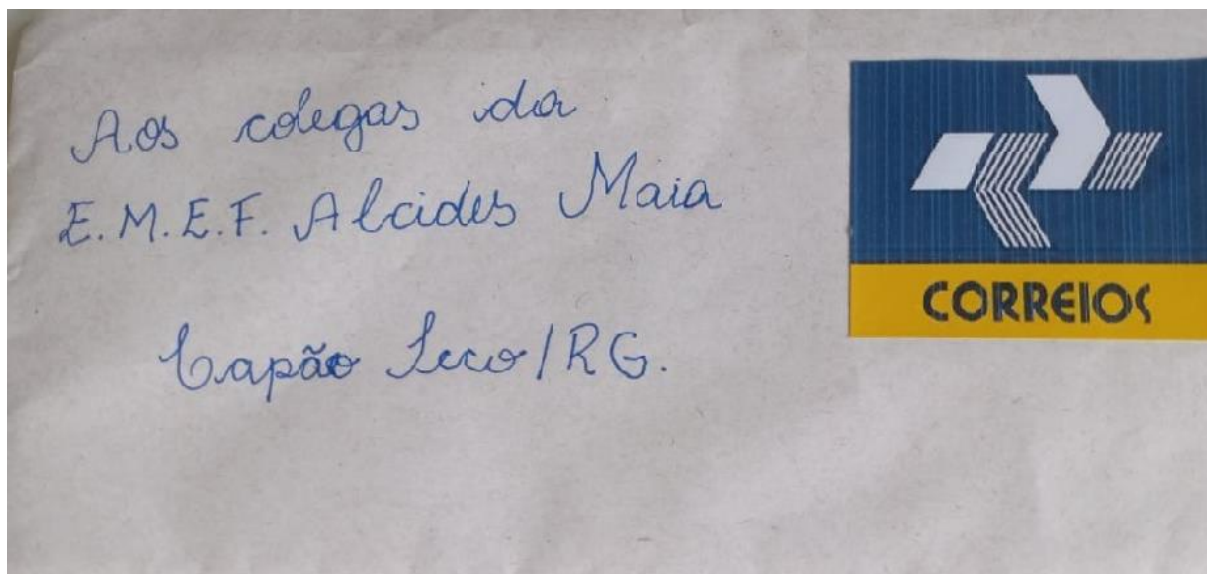
Participante da Pesquisa

Prof. Dr. Jefferson Marçal Rocha - Orientador

Ana Lucia Furtado Teixeira - Mestranda

Rio Grande, ____ / ____ de 2023.

APÊNDICE B
CARTA-CONVITE





Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEdU
Mestrado Profissional em Educação

RIO GRANDE, 19 de agosto de 2023.

Prezados professores e demais membros da comunidade escolar da Escola Alcides Maia, localizada no município de Rio Grande/RS, é com empolgação que convido a participarem e fazerem parte do meu projeto de pesquisa, visando refletirmos juntos sobre as batalhas sociais enfrentadas pela educação do campo. Em reconhecimento e valorização desse contexto, desenvolvi este projeto como mestranda da Universidade Federal da Unipampa/Jaguarão, com o objetivo de refletirmos sobre o projeto político-pedagógico e o currículo que orientam nossa instituição. Acreditamos que é imprescindível promover espaços de análise e diálogo acerca das perspectivas da educação do campo, considerando as particularidades e desafios enfrentados por nossos alunos. Almejamos incentivar um ensino que esteja em sintonia com as lutas sociais e o contexto em que estamos inseridos.

Por isso, contamos com sua participação desse processo de pesquisa, pois ela desempenhará um papel vital no aprimoramento do nosso trabalho pedagógico na escola e no desenvolvimento de práticas educativas cada vez mais impactantes e inclusivas. Desde já, agradecemos pela disponibilidade e interesse em fazer parte desse projeto, que sem dúvida alguma, trará relevantes contribuições para a área educacional.


Um sincero abraço a todos,

Ana Lucia Furtado Teixeira – Mestranda UNIPAMPA/Jaguarão

Orientador: Prof. Dr. Jefferson Marçal da Rocha

"SE A EDUCAÇÃO SOZINHA NÃO TRANSFORMA A SOCIEDADE, SEM ELA TAMPOUCO A SOCIEDADE MUDA." (PAULO FREIRE)

APÊNDICE C
AUTORIZAÇÃO DOS RESPONSÁVEIS PARA UTILIZAÇÃO DE IMAGEM



E.M.E.F. ALCIDES MAIA
AUTORIZAÇÃO

Eu, _____ autorizo
(nome do responsável)

a publicação de imagem do meu/minha filho/ filha
_____ para exposição do trabalho
(nome do aluno/a)

de pesquisa: Resgate da história da EMEF Alcides Maia, apresentado pela Profª Ana Lúcia Furtado
Teixeira em sua pesquisa pela Universidade Federal UNIPAMPA/ Jaguarão, na sua defesa de
mestrado.

(Assinatura do responsável)

Rio Grande, ____/____/____

APÊNDICE D
QUESTIONÁRIO SEGUNDO ENCONTRO
Ex-professores

TUDO TEM HISTÓRIA. AS PESSOAS, OS LUGARES... ATRAVÉS DESSA PESQUISA VAMOS CONHECER UM POUCO MAIS DA HISTÓRIA DA NOSSA ESCOLA. CONTO COM A COLABORAÇÃO DE VOCÊS PARA JUNTOS ESCREVERMOS MAIS UM CAPÍTULO DESSA HISTÓRIA.

1. Na tua visão como educadora, o que é uma escola do campo?
2. Quanto tempo trabalhaste na escola?
3. A EMEF Alcides Maia é uma escola do campo? Por quê?
4. Sabes a origem do nome da escola? Por que recebeu esse nome?
5. No período que trabalhou na escola, lembras como foi o processo de construção do Projeto Político Pedagógico?
6. Achas importante essa construção? Por quê?

APÊNDICE E
QUESTIONÁRIO SEGUNDO ENCONTRO
Professores Atuantes

TUDO TEM HISTÓRIA. AS PESSOAS, OS LUGARES... ATRAVÉS DESSA PESQUISA VAMOS CONHECER UM POUCO MAIS DA HISTÓRIA DA NOSSA ESCOLA. CONTO COM A COLABORAÇÃO DE VOCÊS PARA JUNTOS ESCREVERMOS MAIS UM CAPÍTULO DESSA HISTÓRIA.

- 1.Quanto tempo trabalhas na escola?
- 2.A EMEF Alcides Maia é uma escola do campo? Por quê?
- 3.Sabes a origem do nome da escola? Por que recebeu esse nome?
- 4.Conheces o Projeto Político Pedagógico da escola?
- 5.Participaste do processo de construção do Projeto Político Pedagógico da escola?
- 6.Achas importante essa construção? Por quê?
7. Como a escola tem buscado atender às necessidades da comunidade em sua atuação no campo?
8. Quais são as estratégias adotadas pela escola para promover a educação no campo e do campo e tornar-se referência na comunidade em que está inserida?

APÊNDICE F
QUESTIONÁRIO TERCEIRO ENCONTRO
Membros da Comunidade

TUDO TEM HISTÓRIA. AS PESSOAS, OS LUGARES... ATRAVÉS DESSA PESQUISA VAMOS CONHECER UM POUCO MAIS DA HISTÓRIA DA NOSSA ESCOLA. CONTO COM A COLABORAÇÃO DE VOCÊS PARA JUNTOS ESCREVERMOS MAIS UM CAPÍTULO DESSA HISTÓRIA.

1. Qual a importância da escola na tua vida?
2. Qual sua escolaridade?
3. O que é uma escola do campo para ti?
4. Tu ou algum familiar já estudou na EMEF Alcides Maia?
5. Sabes como foi construída ou organizada a escola Alcides Maia nesta comunidade escolar?
6. Sabes a origem do nome da escola?
7. Um momento importante que lembras, no decorrer da tua trajetória ou de algum familiar, na trajetória na escola Alcides Maia?
8. Consideras a EMEF Alcides Maia como escola do campo? Por quê?
9. Sabes o que é Projeto Político Pedagógico da escola? Qual sua importância?
10. Como membro da comunidade escolar, já participaste de alguma reunião para elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola? Qual tua experiência ao participar?

ANEXOS
ANEXO 1
CARTAS PEDAGÓGICAS

Pico Grande, 19 de Agosto de 2023
Cara Professora Ana Lúcia,
Espero que ao receber esta carta, esteja bem!
Desejo também, colaborar com a sua proposta de trabalho e
que tenha muito sucesso neste caminho de estudos.
Sobre o meu entendimento de "Escola do Campo" ou "Escola
Rural", confesso que estas denominações geram incompreensão e
respeito, porém entendo que uma "Escola do Campo" é caracte-
terizada de acordo com a sua localização geográfica, ou seja, se
está na zona urbana ou rural do município. De acordo com
esta característica, a escola passa a caracterizar-se como
do Campo, atendendo estudantes da região/zonamento.
A Escola do Campo conta também com algumas legislações
específicas que visam atender às necessidades e a realidade
da escola. Geralmente encontramos escolas do campo com
difícil acesso, porém atualmente com o desenvolvimento e o
progresso, por vezes encontramos escolas com acesso mais fácil,
mais centralizado, porém com estudantes que se deslocam de
localidades distantes, com acessos complicados.
Tenho certeza de que ainda teremos muitas lutas!
Um grande abraço!

Capão Seco, 19 de agosto de 2023.

Olá colega Ana Lívia, primeiramente queria te parabenizar pela oportunidade de nos levar rumo a este período de resgate histórico da nossa escola, nós não há tantos anos e por mim tão pouco conhecida.

Pensar em escola do campo... primeiro vem a ideia física de lugar com plantações, animais, horta etc.

Nossa escola possui algumas destas características, porém existem aspectos bem "urbanizados", nossos alunos são grande parte do Povo Novo, e os pais de muitos, muitos trabalham no comércio, então a visão de viver do campo, não é a predominante.

Então penso que ser escola do campo é também pensar nas diferentes características da comunidade que compõe nos na clientela, resgatar hábitos "rurais" e explorar os interesses e necessidades da local onde os alunos vivem.

Um abraço carinhoso.
e mesmo neste breco.

Capão Seco, 19 de agosto de 2023

Querida colega

Venho através desta, te falar o que eu penso de uma escola do campo, ela fica localizada na zona rural, onde o público alvo, os alunos vivem de plantações, de laticínios. Fica às vezes longe das casas da maioria dos alunos. Por hoje falamos poucas palavras, mas prometo escrever novamente em breve.

Beijos Ana

Ana, entendo que...
 Escola do campo é uma modalidade de ensino que ocorre em espaços rurais, devendo seu ensino ser voltado para filhos de agricultores, criadores...
 Na escola que trabalho mesmo sendo uma escola rural, muitos dos nossos alunos moram na vila, são alunos mais urbanos.
 Professora pesquisadora Ana Lúcia, gostaria nesta oportunidade de relatar sobre um projeto que minha turma de 5º ano foi convidada a participar.
 Um biólogo, que mora perto da nossa escola, tem como tema de seu TCC, o levantamento de dados sobre os animais que vivem no banhado do do loopão seco, este banhado fica ao lado da escola.
 Pesquisou sobre o meio ambiente onde estes animais vivem e a quebra no ecossistema que do estes animais são caçados pela comunidade.
 O pesquisador teve vários encontros com nossos alunos, onde fez várias intervenções e participou com os alunos sobre a importância de não caçar estes animais, fez também uma di

Rio Grande, 19 de agosto de 2023.
 Bom dia mestrandina Ana Lúcia!
 Com muita surpresa estou escrevendo esta carta para te dizer o que entendo por escola do campo. Estou professora no município de Rio Grande, fizemos 15 anos e desde lá me pergunto, porque algumas escolas ainda seguem com essa nomenclatura, já que na minha concepção para ser do campo, os alunos deveriam morar no campo e viverem exclusivamente da agricultura e pecuária e não é o que encontrei na grande maioria destas escolas em que trabalhei. Existe alunos filhos de agricultores, mas não em números muito reduzidos.

Pico Grande 19, agosto 2023.

Querida colega, Ana Lucio.

Venho através desta carta, pela primeira vez
 a que sei sobre escola do campo.
 Escola do campo que está ^{localizada} ~~localizada~~
 em zona rural.

Com uma realidade diferenciada da
 escola urbana. Esta diferença se
~~manifesta~~ caracteriza pela forma como
 as crianças fazem o seu aprendizado.

Muitas vezes precisamos nos adequar
 mais as suas realidades que não
 diferentes das ~~outras~~ crianças das escolas
 urbanas.

Um abraço e felicidades pelo
 trabalho que está realizando.

Rio Grande, 19 de agosto de 2023.

Caro colega Ana Lúcia,

A partir do teu questionamento a cerca dos conhecimentos que eu tenho sobre o que caracteriza uma escola do campo, é que trago estes apontamentos.

Nas escolas do campo que trabalhei e participei algumas vezes estar presentes em eventos diversos, aprendi que o surgimento de leis foram a partir da necessidade que (empresários) os patrões de, serradores, granjeiros e fazendeiros e pescadores de Rio Grande, tinham de que seus empregados ~~fossem~~ montassem os filhos destes estudantes.

Porém, não havendo profissional de educação nestas regiões afastadas, aquelas pessoas, principalmente mulheres, que possuem um pouco de conhecimento dos livros e dos números, ficaram a cargo de ensinar os ~~seus~~ crianças daquelas comunidades.

Além disso, ~~com~~ eram os empresários que levantavam os prédios, por esse motivo, em alguns casos, a prefeitura fornece para a manutenção dessas estruturas.

Sobre a pretensão dos empresários era de que estes alunos estudassem e se montassem na região afim de serem futuros trabalhadores destas localidades.

RIO GRANDE, 19 DE AGOSTO DE 2023.

QUERIDA ANA LÚCIA,

Como estás? Desejo que estijas bem.

Tu e minha família, estamos bem, graças a Deus!

Apesar de ter perdido meu paizinho mimoso, sigo trabalhando na escola Alcides Maia, (Deus tem me dada força) lugar tranquilo, onde ouvimos o cantar dos passarinhos, comiemos até com os ninhos que os mesmos fazem, acredito que por amar a escola... KKK. Temos alunos maravilhosos e cheios de energia.

Nossa escola é uma escola rural, a chamada escola do campo, é um modo de vida.

A modalidade de ensino ocorre em espaços rurais e é voltada para populações identificadas com agricultores, criadores, pescadores, entre outros.

A escola do campo assume um importante papel para o desenvolvimento das comunidades rurais pois é através de sua ação - construção educativa que a comunidade escolar cria uma maior integração social.

Trabalhar na escola Alcides Maia, foi um presente que o PAPEI DO CÉU me deu!

Espero poder ter contribuído de alguma forma com teu trabalho.

Buena colega Ana Lúcia,

Vou por meio desta comentar contigo sobre o que entendi em uma escola do campo.

Na minha opinião, uma escola do campo é aquela que existe fora do meio urbano, na zona rural de uma cidade.

A localização rural a cada vez define a origem dos alunos que estudam numa escola do campo, pois em sua maioria são moradores da região.

Não acho que as distâncias entre áreas urbanas e rurais hoje seja mais tão grande, visto que as TICs aproximam as pessoas e encurtam as distâncias.

Desta forma, hoje, apesar a localização e as eventuais dificuldades de deslocamento, creio que os alunos do campo, em termos de acesso à informação e hábitos dos alunos, encontram-se próximos das escolas urbanas.

Sem mais, me despeço com um fraternal abraço

Rio Grande, 19 de agosto de 2023.

Bom dia Amiga | Colega
Ana Lúcia,

Nesta jornada de pesquisa me senti instigada na proposta de resgate de identidade da escola onde atuamos. Inicialmente não imaginei que me entusiasmaria tanto. Serei estimulada com as descobertas que farei nos meus estudos e mais estimulada dentro do meu contexto de trabalho.

Retornando a pergunta feita: entendo por escola do campo a instituição localizada na área rural, composta pela comunidade da residência, desenhando atividades de educação formal e do campo, dando oportunidades e horizontes dentro do contexto campo.

Quero saber mais!!

Beijos e até logo ♥

RIO GRANDE, 19 DE AGOSTO DE 2023.

A MESTRANDA ANA LÚCIA.

PRIMEIRAMENTE DESEJO PARABENIZAR A BELA APRESENTAÇÃO DA BATERIA DE PESQUISA QUE VISA O RESGATE DA IDENTIDADE DA CHEF ALCEDES MOTA.

ANA, CONFESSEI QUE A PERGUNTA LANÇADA EM NOSSO ENCONTRO É DE GRANDE AMPLITUDE, VISTO QUE SEU CONHECIMENTO É UMA PROFESSORA QUE EXERCE SUA DOCÊNCIA A POUCO TEMPO NA REDE MUNICIPAL DA CIDADE DE RIO GRANDE. EMPATIZO QUE MINHA DOCÊNCIA NÃO É DE AGORA! VENHO DE UMA TRAJETÓRIA DOCENTE PARA MAIS DE TRINTA ANOS ATUANDO EM UMA INSTITUIÇÃO RECONHECIDA NA CIDADE DE PELOTAS.

ANTES DE MANIFESTAR MEU ENTENDIMENTO SOBRE A QUESTÃO LINGUAGEM, DEJO LICENÇA, POIS PARA MIM É FUNDAMENTAL DEMONSTRAR CUMULOS DEVIDA, PARA RESPONDER TAL PERGUNTA.

MINHA INFÂNCIA FOI ENRIQUECIDA DE CUIDADO E AMOROSIDADE, FOI PRIVILEGIADA POR TER CRESCIDO EM MEIO A UMA NATUREZA BELA EM FLORA E FAUNA. TIVE A OPORTUNIDADE DE VIVENCIAR MINHA INFÂNCIA EM UM AMBIENTE INEGUALÁVEL. MEUS PAIS E MEUS IRMÃOS TERAM MEUS EDUCADORES, POIS VENHO DE UMA FAMÍLIA BASTANTE RICHEIRA, ONDE UNS APRENDIAM COM OS OUTROS EM UM UNIVERSO REPLETO PELA NATUREZA. A VIDA COM A NATUREZA ERA UM CONSTANTE CANGAÇA!

EM 1978, INGRESSO NO INSTITUTO ASSIS BRASIL PARA CURSAR MAGISTÉRIO. AS AULAS ERAM TRADICIONAIS, COM LÍNGUA PORTUGUESA DE VIDA, COM OS ABRILHANTADOS NA FIGURA DO PROFESSOR. AO CONCLUIR O ESTÁGIO EM 1982, FUI TERCEIRIZADA COMO MONITRIZ VOLUNTÁRIA, AUXILIANDO MINHA IRMÃ CHEFE PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL; PROFESSORA QUE TRAZIA CANGAÇA O CUMPRIMENTO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM SUAS AULAS PARA CRIANÇAS.

NO ANO DE 1983, INGRESSO NA GRADUAÇÃO DE PEDAGOGIA DA UFPEL, ETAPA MUITO IMPORTANTE PARA CONHECER MAIS SOBRE EDUCAÇÃO E ENTENDER O ESTÁGIO ESCOLAR. DANDO CONTINUIDADE AOS MEUS ESTUDOS CURSOS E CANGAÇA PÓS-GRADUAÇÃO EM ED. INFANTIL NA MESMA INSTITUIÇÃO. NELA ENCONTREI MEU JEITO PRÓPRIO DE DOCÊNCIA, QUEM LHE DAVA CANGAÇA DE FORMA CRÍTICA E REFLEXIVA DAS AULAS QUE OCORRIAM AO MEU LADO. E, ASSIM ACREDITO QUE FOI ME CONSTITUINDO E ME TORNANDO PROFESSORA QUE SOU, PELOS EXEMPLOS, MODELOS, EXPERIÊNCIAS QUE VIVI COMO TAMBÉM POR MINHA INCESSANTE PROCURA POR UMA EDUCAÇÃO MAIS BONITA, MAIS HUMANA E EQUILIBRADA. TRAGO CANGAÇA DAS EXPERIÊNCIAS VIVIDAS PARA MINHA DOCÊNCIA (POIS ACREDITO SER FUNDAMENTAL) PEQUENAS EXPERIÊNCIAS DA CULTURA DO BOM VIVER, BUSCANDO CONTEMPLAR UMA ESCOLA QUE TENHA VIDA, UMA ESCOLA PARA O VIVER, UMA BIO-ESCOLA.

ATUALMENTE, EXERCITO MINHA DOCÊNCIA NA REDE MUNICIPAL DE RIO GRANDE, NA CHEF ALCEDES MOTA. TRABALHO NA MOTA, MINHA BATERIA AMBIENTAL CONSTITUÍDO DE UM JEITO DE CONSTRUÇÃO MINHA DOCÊNCIA. O ACESSO À ESCOLA DO CAMPO É UMA MOBILIDADE DE ENSINO QUE ACONTECE EM ESPAÇOS RURAIS, VOLTADA PARA POPULAÇÕES COMO AGRICULTORES, CRIADORES, PESCADORES, QUILÔMBOLAS... TEM COMO OBJETIVO POSSIBILITAR

RIO GRANDE, 19 DE AGOSTO DE 2023.

Prezada Profa Ana Lúcia

Primeiramente é importante dizer o quanto fico feliz em presenciar o brilho dos seus olhos ao trilhar esse percurso de trazer vida à escola do campo.

Que maravilha!!! ESTAVAMOS TE ESPERANDO!!

Conheci muitas escolas de campo, pois fiz parte da assessoria de SOCIEDADE RURAIS E CONSTRUINDO COM A EQUIPE DA DIVERSIDADE DE E AS ESCOLAS DO CAMPO ESTAVAM CONTEMPLADAS. FOI UM TEMPO DE MUITA DESCOBERTA, RECONHECIMENTO E INDICAÇÕES, JÁ QUE SE TRATAVAM DE ESPAÇOS LOTADOS DE RIQUEZA, DE APRENDIZADOS, DOS QUAIS NÃO SÃO AUSENTES ACESSO DO HUMANO, DA TERRA, DA VIDA E DAS MONTANHAS QUE O SISTEMA VITIMA NESTAS ESCOLAS A MAIORIA DISTANTES E COM ENORME DIFICULDADE DE ACESSO, TUDO CHEIRO, TUDO TEM COR, TUDO TEM SABOR, TUDO TEM SÓDA ... SIM É VIDA PULSANDO EM TUDO

ANEXO 2

TRABALHOS DOS ALUNOS

TRABALHO DE PESQUISA
MOSTRA DE TRABALHOS/ FEIRA DE CIÊNCIAS
RESGATE DA HISTÓRIA DA MINHA ESCOLA

TUDO TEM HISTÓRIA. AS PESSOAS, OS LUGARES...
DESCUBRA UM POUCO DA HISTÓRIA DA SUA ESCOLA E COMPLETE A FICHA:
MINHA ESCOLA

- O NOME DELA É:
EMCF ALCIDES MAIA
- ELA RECEBEU ESSE NOME PORQUE...
EM Homenagem a escritora jornalista
- ELA FOI INAUGURADA EM:
10 de dezembro de 1940
- UM MOMENTO IMPORTANTE DA HISTÓRIA DA MINHA ESCOLA FOI...
Meus irmãos estudaram na escola Alcides Maia e eu também estou estudando na mesma escola
- QUANTOS ALUNOS POSSUI?
181 Alunos
- QUANTOS PROFESSORES?
19 Professores
- QUANTOS FUNCIONÁRIOS?
4 funcionários e 3 merendeiras
- NOME DA EQUIPE DIRETIVA DA ESCOLA E SUAS FUNÇÕES:
DIRETORA: ANA ABILETE BUARIN FARIAS
VICE - DIRETORA: ELLENIZE SOARES CARVALHO
COORDENADORAS: JANUÁRIA RIQUELME SOUZA, LUCIANA GALHEIRÃO PEREIRA
ORIENTADORA EDUCACIONAL: MARCELA RODRIGUES CARVALHO
- ALGUM FAMILIAR ESTUDOU NA MINHA ESCOLA:

MINHA ESCOLA NO PASSADO: IMAGEM/FOTO

TRABALHO DE PESQUISA
MOSTRA DE TRABALHOS/ FEIRA DE CIÊNCIAS
RESGATE DA HISTÓRIA DA MINHA ESCOLA

TUDO TEM HISTÓRIA. AS PESSOAS, OS LUGARES...
DESCUBRA UM POUCO DA HISTÓRIA DA SUA ESCOLA E COMPLETE A FICHA:
MINHA ESCOLA

- O NOME DELA É:
EMCF ALCIDES MAIA
- ELA RECEBEU ESSE NOME PORQUE...
em homenagem a escritora chamava Alcides Maia
- ELA FOI INAUGURADA EM:
10/12/1940
- UM MOMENTO IMPORTANTE DA HISTÓRIA DA MINHA ESCOLA FOI...
Abertura da escola
- QUANTOS ALUNOS POSSUI?
188 Alunos
- QUANTOS PROFESSORES?
19 Professores
- QUANTOS FUNCIONÁRIOS?
4 Funcionários
- NOME DA EQUIPE DIRETIVA DA ESCOLA E SUAS FUNÇÕES:
DIRETORA: ANA ABILETE BUARIN FARIAS
VICE - DIRETORA: ELLENIZE SOARES CARVALHO
COORDENADORAS: JANUÁRIA RIQUELME SOUZA, LUCIANA GALHEIRÃO PEREIRA
ORIENTADORA EDUCACIONAL: MARCELA
- ALGUM FAMILIAR ESTUDOU NA MINHA ESCOLA:

SIM () NÃO

- DIGA QUEM É ESSE FAMILIAR, O ANO EM QUE ESTUDOU E NOME DE ALGUMA PROFESSORA DA ÉPOCA:
ANISSA MARTINE VELEISE 2005 a 2011
- MINHA ESCOLA NO PASSADO: IMAGEM/FOTO

- MINHA ESCOLA NO PRESENTE: IMAGEM/FOTO

NOME DO ALUNO(A): JORDÃO LUCAS
TURMA: 4ª ANO A