

A detailed architectural line drawing of the main facade of the University of Paraná. The drawing shows a grand portico with several tall, fluted columns supporting a heavy entablature. The pediment above the columns is inscribed with the text 'UNIVERSIDADE DO PARANÁ'. To the right of the portico, there are several arched windows with decorative elements. The drawing is executed in a fine-line, hatched style, giving it a technical and historical appearance.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

MARÍLIA PRADO FERNANDES

EDUCAÇÃO DO CAMPO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

MATINHOS

2018

MARÍLIA PRADO FERNANDES

EDUCAÇÃO DO CAMPO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Artigo apresentado como requisito parcial para aprovação no curso de Especialização em Gestão e Processos em Educação, Diversidade e Inclusão.

Orientadora: Dr^a Silvana Holler

MATINHOS

2018

EDUCAÇÃO DO CAMPO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Marília Prado Fernandes

Resumo

Este trabalho teve como objetivo analisar diferentes práticas pedagógicas utilizadas por professores que atuam na educação do campo no município de Paranaguá em diferentes contextos; Ilha do mel, colônia Pereira, Ilha da Cotinga (indígena) bem como ampliar o conhecimento referente ao conceito de educação no campo. Para que os objetivos fossem alcançados foi utilizado como metodologia pesquisas bibliográficas (incluindo autores como Arroyo, Caldart e Souza) e pesquisa qualitativa. A Educação do Campo estar vinculada as questões que sejam atadas a realidade e a sociedade onde está situada. Considerando os resultados da pesquisa qualitativa se percebe a relação dos professores com seus contextos que resulta da troca entre docentes e discentes conhecimentos levados pelos alunos para dentro da sala de aula e vice-versa, é notável a preocupação de professores aliarem a teoria e a prática, porém educador do campo junto com a comunidade deve fazer cobranças em relação a práticas e projetos que ajudem a desenvolver a educação do campo de maneira mais real e adequada com a realidade do sujeito que lá estuda.

Palavras Chaves: Educação, escola do campo, classes multisseriadas, prática pedagógica.

Introdução

Este artigo tem como objetivo identificar as diferentes práticas pedagógicas que professores das escolas do campo desenvolvem no Município de Paranaguá em diferentes contextos e desta forma apresentar diferentes realidades para ser feito uso em outras escolas. Existe também a preocupação em conceituar educação no campo para que fique bem claro a diferença que existe entre a escola do campo e a escola rural. Para que se pudessem levantar tais informações, para o desenvolvimento deste trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, onde foi reunida informações que auxiliaram na

estruturação e compreensão do assunto bem como colaborou no desenvolvimento do mesmo.

Optou-se por diferentes literaturas que discutem sobre os conhecimentos que servem de base para o artigo como os de Arroyo, Caldart, Rebouças, Rocha, entre outros. Esse trabalho se justifica pela necessidade de maior instrução aos professores do campo, principalmente com práticas voltadas a realidade que os cercam. Para auxiliar na produção do trabalho foram realizadas entrevista com professores de diferentes escolas rurais, incluindo algumas situadas nas Ilhas da Região de Paranaguá. Para que se pudessem levantar tais informações, para o desenvolvimento deste trabalho, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, onde foi reunida informações que auxiliaram na estruturação e compreensão do assunto bem como colaborou no desenvolvimento do mesmo.

Para que se compreenda o objetivo do artigo é necessário abrir umas aspas para conceituar a educação no campo, pois muitas vezes confunde-se com educação rural.

Ao contrário da educação rural, a educação do campo é proposta de diversos movimentos sociais ligados ao campo, por isso, quando se fala em educação do campo é inevitável não pensar em lutas sociais, trabalhadores como protagonistas e sujeitos das ações pedagógicas” (MACHADO, 2017, p.4).

Souza (2010), difere a escola rural e escola do campo, destacando três aspectos da educação rural: o distanciamento entre os conteúdos escolares e a prática social; materiais didáticos que valorizam o espaço urbano, ignorando o meio rural; e a organização do trabalho pedagógico direcionado para o cumprimento de tarefas e proposições oficiais.

Assim sendo, a educação no campo é um lugar de diferentes possibilidades.

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade (CALDART, 2012, p.15).

Ainda segundo Caldart (2008) nos traz o vínculo com as lutas sociais como mais um princípio da Educação do Campo, afirmando ser esta a sua materialidade de origem.

Arroyo (2003) evidencia as lutas e movimentos sociais elencando a elas conscientização referente ao aprendizado dos direitos de cada cidadão.

O aprendizado dos direitos pode ser destacado como uma dimensão educativa. Os movimentos sociais colocam a luta pela escola no campo dos direitos. Na fronteira de uma pluralidade de direitos: a saúde, a moradia, a terra, o teto, a segurança, a proteção da infância, a cidade (ARROYO, 2003, p.30).

De acordo com o Dicionário da Educação do Campo (CALDART, 2012, p. 263) “a Educação do Campo, como prática social ainda em processo de constituição histórica, tem algumas características que podem ser destacadas para identificar, em síntese, sua novidade ou a “consciência de mudança” que seu nome expressa”, são essas características que definem a Educação do Campo e se resumem em:

- Luta social pelo acesso dos trabalhadores do campo à educação (e não a qualquer educação) feita por eles mesmos e não apenas em seu nome.
- Assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira.
- Combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território.
- Defende a especificidade dessa luta e das práticas que ela gera, e isso se refere tanto ao debate da educação quanto ao contraponto de lógicas de produção da vida, de modo de vida.
- Suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida.
- A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional. Suas primeiras questões foram práticas. Seus desafios atuais continuam

sendo práticos, não se resolvendo no plano apenas da disputa teórica.

- Seus sujeitos têm exercitado o direito de pensar a pedagogia desde a sua realidade específica, mas não visando somente a si mesmos: a totalidade lhes importa, e é mais ampla do que a pedagogia.
- A escola tem sido objeto central das lutas e reflexões pedagógicas da Educação do Campo pelo que representa no desafio de formação dos trabalhadores, como mediação fundamental, hoje, na apropriação e produção do conhecimento que lhes é necessário, mas também pelas relações sociais perversas que sua ausência no campo reflete e sua conquista confronta.
- A Educação do Campo, principalmente como prática dos movimentos sociais camponeses, busca conjugar a luta pelo acesso à educação pública com a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado
- Os educadores são considerados sujeitos fundamentais da formulação pedagógica e das transformações da escola. Lutas e práticas da Educação do Campo têm defendido a valorização do seu trabalho e uma formação específica nessa perspectiva.

No estudo realizado por Romão (2014) no que se refere à reciprocidade que relaciona o sujeito e as práticas pedagógicas no sentido de atender as necessidades do cotidiano para a vida no campo, foi constatado que as práticas se distanciam do que se impõe nas bases legais da educação, porém, diante de tantas dificuldades, os educadores estão constantemente buscando práticas inovadoras e conteúdos diferenciados visando a atender a diversidade da vida nos espaços rurais.

O presente trabalho está sistematizado da seguinte forma: uma pequena introdução, onde constarão alguns aspectos relacionados à temática, no capítulo seguinte será abordado o conceito da escola do campo. A seguir será tratado sobre o conceito de prática pedagógica, seguido pela discussão da prática pedagógica na educação do campo . Por fim, uma breve consideração final.

Desenvolvimento

Podemos verificar que no Estado do Paraná, a trajetória da educação do campo esteve, por muito tempo, marginalizada. Durante muitos anos, a educação dos povos do campo não teve apoio real no que tange as necessidades de aprendizagem do sujeito do campo, repetindo todos os problemas encontrados no restante do país (DCEC-PR, 2006).

No ano de 1988 houve a aprovação da Constituição que evidenciou a educação como um direito de todos. Tendo como base a LDBEN n.9394/96 é reconhecido a diversidade existente no campo. Dentro dessa lei, encontram-se os artigos 23, 26 e 28 que tratam da organização escolar e de questões pedagógicas, sendo que no artigo 28, a LDB estabelece as seguintes normas em relação à educação do campo:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - Organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Com base nesses problemas, visualizados em aspecto nacional, o poder público passou a reconhecer a necessidade de pensar uma legislação específica de educação aos povos do campo, levando o Conselho Nacional de Educação, por meio da Câmara de Educação Básica, a aprovar, em 2002, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo - Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002 (DCEC-PR, 2002, p. 19).

Conforme Souza e Reis (2009) a SEED/PR, desde 2003, coordena proposta de uma Educação do Campo, isso devido às grandes reivindicações dos movimentos sociais do campo e das políticas governamentais que tem por objetivo à educação para todos e a democratização do conhecimento a respeito da diversidade sociocultural nos seus muitos aspectos.

A Educação do Campo visa o desenvolvimento de projetos para que o sujeito que tem o pertencimento do campo, tenha progresso de forma integral e nessa perspectiva se torne contribuinte para com o meio que está inserido e por aí em diante, e que permanecendo em seu contexto possa não apenas aprimorar

o conhecimento dos antepassados, mas desta forma desenvolva sua emancipação e torne o espaço do campo produtivo sem assolar a sua composição. Essa emancipação ressalta nos povos camponeses. Cito:

E é necessário garantir o conhecimento a essa história de resistências e de emancipação, dando centralidade nos currículos de formação e de educação básica, sobretudo à diversidade de resistências, de ações e movimentos da diversidade de coletivos e de povos do campo; reconhecendo os saberes acumulados sobre esses processos de resistência e de libertação em sua rica diversidade como direito ao conhecimento; e incorporando-os nas escolas e nos currículos de formação (Arroyo, 2011).

Com isso é necessário frisar o que orientam as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, conforme a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, ao contemplar a diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. Dando um maior realce ao artigo 13 que fala das normas da formação dos professores para o exercício da docência nas Escolas do Campo.

Segundo Rebouças (2013), é na educação do campo que devem emergir os conteúdos e debates sobre a diversificação de produtos, a utilização de recursos naturais, a Agroecologia, a pesca ecologicamente sustentável, o preparo do solo etc., possibilitando o estudo de um modelo de desenvolvimento do campo.

Rocha (2009) ressalta ainda, que a Educação do Campo, além de estar voltada aos povos que dão vida ao campo brasileiro, esta modalidade educacional, ainda respeita a identidade e o modo de vida desta população.

Consequentemente a Educação do Campo ainda tende a se fortalecer, para que todos os sujeitos que pertencem ao campo tenham seus direitos respeitados, pois há apenas três décadas e que vai tomando forma e se alicerçando em seu conceito de acordo com as diretrizes, os conteúdos, como meio e suporte para a constituição das competências.

Em relação as práticas pedagógicas fica nítido que a função da instituição escolar está muito além de ensinar conteúdos tradicionais, e para que se possa compreender esse aspecto que transcorre o ensino das matérias é necessário entender que forma de ação metodológica está sendo organizada,

qual a definição de educação trabalhada pelo educador, já que “por trás de qualquer proposta metodológica se esconde uma concepção de valor que se atribui ao ensino, assim como certas ideias mais ou menos formalizadas e explícitas em relação aos processos de ensinar e aprender” (ZABALA, 1998, p. 27).

Neste meio, afirma-se que toda prática pedagógica precisa de um pensamento sobre a edificação do saber, conforme se entende que a ação de ensinar não se forma em uma transferência de informações, entretanto, de acordo com Freire (2011, p. 24) de “criar possibilidades para a sua produção e a sua construção”.

Frente a essas concepções, a ação pedagógica deve entender que a educação é um sistema histórico e social, dando sentido a todo tipo de interação que surge do contexto sócio educacional mediante a relação estabelecida pelos indivíduos /momento/ambiente. As relações que se constituem no meio em que os alunos estão inseridos ajudarão no seu desenvolvimento e na sua aprendizagem. “Tanto o desenvolvimento quanto a aprendizagem decorrem das condições sociais que o indivíduo está imerso” (FONTANA & CRUZ, 1997, p. 71).

Após a definição que Rios (2002), efetua sobre a competência pedagógica, Mendes (2008) completa que o educador bem-sucedido é quem articula as competências através de quatro dimensões:

a) técnicas, controle dos conteúdos, das capacidades e dos conhecimentos;

b) política, defende os comportamentos nas interações sociais;

c) ética, pensamento reflexivo sobre o comportamento do sujeito na sociedade;

d) estética, ligada a afetividade no processo educativo. Desta forma, se baseando na pesquisa de Mendes (2008), se faz relevante ter consciência e nitidez sobre as quatro competências acima citadas no trabalho docente, já que:

Ser competente não significa apenas dominar os conceitos de sua disciplina, ser criativo e comprometido, é necessário que reflita criticamente sobre valor do que, para que, por que e para quem ensinar, visando à inserção criativa na sociedade, a construção do

bem-estar coletivo e direcionar sua ação para uma vida digna e solidária (MENDES, 2008, p.04).

As dimensões que constituem o termo de competência se concretizam no cotidiano do educador, na sua prática pedagógica que se manifesta numa proporção própria do ambiente e dos indivíduos que constitui o mesmo. Porém, Mendes *apud* Rios (2002) chama atenção que não existe uma lista de competências que defira toda a complexidade da capacitação e na ação do professor.

Metodologia

A pesquisa é considerada como uma maneira de pensar reflexivamente com um olhar científico e se caracteriza por um caminho onde se encontra a realidade ou, no mínimo, a verdade parcial. Significa muito mais do que apenas procurar a verdade: é encontrar respostas para questões propostas, utilizando métodos científicos.

Em um primeiro momento, essa pesquisa realizou um levantamento bibliográfico referente aos conceitos de educação no campo, práticas pedagógicas e diretrizes curriculares relacionadas ao campo.

Esse estudo foi realizado, quanto ao método de abordagem, através de pesquisa qualitativa, ou seja, não houve preocupação com características numéricas, mas com o objetivo de compreensão organizacional.

Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Rossmann e Rallis (1998, *apud*. Creswell, 2007) listam as seguintes características, que devem estar presentes na pesquisa qualitativa:

- A pesquisa qualitativa ocorre em um cenário natural, de forma que o pesquisador vai até o participante, o que permite uma melhor visão e envolvimento do pesquisador com o participante;
- A pesquisa qualitativa utiliza-se de múltiplos métodos de coletas de dados, que são interativos e humanísticos, e buscam estabelecer harmonia e credibilidade com as pessoas no estudo;

- Uma parte considerável da pesquisa qualitativa surge durante o próprio estudo, podendo as questões de pesquisa mudar e ser refinadas, o processo de coleta de dados pode se alterar para se adequar a novas situações, como dados que se disponibilizam e dados que deixam de estar disponíveis etc.;
- A pesquisa qualitativa é fundamentalmente interpretativa, ou seja, ela surge da interpretação que o pesquisador faz dos dados coletados;
- A pesquisa qualitativa fornece uma visão ampla e abrangente dos fenômenos, ao invés de microanálises;
- O pesquisador qualitativo busca reconhecer os vieses que ele próprio traz à pesquisa, através de uma reflexão sistemática sobre quem ele é na pesquisa;
- O pesquisador qualitativo usa um raciocínio complexo multifacetado, interativo e simultâneo;
- O pesquisador qualitativo adota uma ou mais estratégias de investigação em seu estudo.

A investigação inicial partiu através de pesquisa bibliográfica referente aos assuntos e objetivos. Após foi realizado uma pesquisa qualitativa (ANEXO 1) com questionário de perguntas abertas e semiabertas com professoras atuantes na Escola Municipal do Campo Cipriano Librano Ramos, situado na localidade da Colônia Pereira, na Escola Estadual Indígena Pindoty e na Escola Municipal de Amparo, localizada na Ilha do Amparo, ambas no Município de Paranaguá/PR.

Optou-se por essas localidades pois contam com diferentes realidades bem como espaço físico. Ambos os locais apresentam as características que descrevem uma escola do campo.

Resultados

Em relação as entrevistas, pode-se verificar que as práticas pedagógicas seguem o mesmo material pedagógico (SEFE) que as zonas urbanas, bem como participam dos mesmos projetos, diferenciando no espaço disponível para as aulas, sendo que no campo conta-se com rios e cachoeiras,

aves e outros animais que servem como elementos de pesquisa ampliando o conhecimento em relação ao conteúdo. Essa mesma prática é realizada por outra entrevistada, onde alega que o material didático é o mesmo utilizado pelas zonas urbanas, sendo diferenciadas em sua parte prática onde é utilizado a vivência dos alunos bem como suas experiências de vida.

Analisando as práticas relatadas acima, podemos observar que a interdisciplinaridade pode ser uma alternativa para aumentar o nível de práticas pedagógicas na educação no campo. Conforme Fazenda (1994, p. 62-63),

A tendência em olhar a sala de aula sob uma única e determinada perspectiva acarreta sérias limitações, quer no referente às análises, quer nas sínteses enunciadas [...] colocar em dúvida teorias construídas a partir de uma atitude disciplinar não significa isolá-las ou anulá-las, mas enfatizar nelas o seu caráter de provisoriedade.

Em contrapartida em outra localidade as práticas são diferenciadas, bem como o livro didático, utilizando temas do dia a dia e vivência da comunidade juntamente com elementos da natureza, trabalhados a partir de seminários e projetos e pesquisas em sala de aula.

De acordo como relato das entrevistadas é possível perceber que as práticas adotadas em ambos os locais estão de acordo com a LDBEN n.9394/96, principalmente no que tange o artigo 28. Assim, podemos verificar que em sua prática pedagógica, o professor cria situações que estimulam a capacidade de raciocínio de seus alunos, utilizando métodos alternativos para facilitar e desenvolver as habilidades e competências, como assinala Schön (2000).

Nesse tipo de prática pedagógica, citado acima, é possível observar que tanto o aluno como o professor são beneficiados pois ambos atuam como sujeitos no processo de ensino e aprendizagem aprendendo em igualdade.

A SEFE (Sistema Educacional Família e Escola) é a responsável pelo material pedagógico distribuídos nas escolas municipais da cidade de Paranaguá, é produzida pela Editora Opet. Seus materiais pedagógicos tentam reproduzir a vivência diária dos educandos bem como reproduzir as principais teorias e reflexões existentes no campo educacional.

O Sistema Educacional Família e Escola, tem como objetivos incentivar, identificar, valorizar, divulgar e promover o compartilhamento de experiências educativas de qualidade, planejadas e desenvolvidas por professores, diretores e/ou coordenadores pedagógicos e

equipes de ensino das Secretarias Municipais de Educação. (EDITORA OPET, SEFE, 2018)

No dizer de Arroyo *et al.* (2009), a construção de uma proposta pedagógica, que considere as especificidades do campo, compreende a relação campo-urbano, à luz das ciências sociais, dos modelos de desenvolvimento e também do pensamento educacional, que projeta o campo como espaço de democratização da sociedade brasileira e de inclusão social de seus atores como sujeitos de história e de direitos.

Em relação escola do campo e comunidade percebeu-se uma unanimidade em relação à interação com a escola. Devido, normalmente, a escola do campo, ser menor e inserida em uma pequena comunidade os alunos são os multiplicadores e levam através das atividades de casa, meios para que os pais sejam afetados por determinados conhecimentos que estimula a participação de todos seja numa leitura, numa pesquisa, numa entrevista, etc.

Rocha (2009) ressalta que a Educação do Campo, além de estar voltada aos povos que dão vida ao campo brasileiro, esta modalidade educacional, ainda respeita a identidade e o modo de vida desta população, percebemos esse respeito a partir do momento que a comunidade e escola está em compasso para que se almejem os objetivos traçados.

Em relação ao tempo de atuação nas escolas do campo foi verificada uma média de cinco anos, entre as professoras entrevistadas o que beneficia com as práticas já que além do conhecimento elas carregam também a experiência em sua bagagem profissional.

De acordo com os resultados obtidos através das entrevistas é possível observar que as práticas pedagógicas utilizadas pelas entrevistadas estão de acordo com a LDBEN e as DCEC-PR, e que além de cumprir seus artigos ainda fazem o possível para complementar essas práticas com a vivências de seus alunos e com o auxílio da comunidade onde a escola está inserida.

Com isso é necessário frisar o que orientam as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, conforme a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, ao contemplar a diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. Dando um maior realce ao artigo 13 que fala das normas da formação dos professores para o exercício da docência nas Escolas do Campo. A prova deste são sujeitos se

alfabetizando e concluindo diferentes graduações e voltando a suas comunidades como sujeitas mais fortes.

Conforme salienta Rios (2008), o que deve guiar um ato pedagógico voltado para o bem, para a transformação social: é o comprometimento ético. A autora ainda ressalta que esta dimensão ética deve articular-se com: a dimensão técnica (domínio dos saberes); a dimensão estética (sensibilidade na relação pedagógica); e a dimensão política (que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e ao exercício dos direitos e deveres). Percebemos na entrevista com as professoras do campo que elas possuem esse comprometimento ético em relação a seus educandos.

Em relação a pesquisas referente a práticas desenvolvidas, podemos citar as que atendem ao assentamento São Francisco III, no Agreste Paraibano, conforme Romão:

Entre os professores entrevistados, 35,7% planejam suas atividades tomando por base apenas a proposta pedagógica da escola, com um mesmo percentual, outros se apoiam na proposta pedagógica da escola e nos aspectos da realidade do assentamento cujo objetivo baseia-se na discussão coletiva de temas provenientes das pesquisas ou realidades vivenciadas pelos alunos. (ROMÃO, 2014).

Outro estudo realizado com importantes resultados, foi realizado em Francisco Beltrão/PR (DCEC-PR, 2006, p. 45-46).

Nesse município foi criada a disciplina Desenvolvimento Rural Sustentável – DRS, que atualmente integra o currículo de 5.^a a 8.^a série do Ensino Fundamental. A Educação Infantil e as séries iniciais do Ensino Fundamental (1.^a a 4.^a) também devem inserir a especificidade da vida das crianças do campo nas suas práticas pedagógicas, as brincadeiras criadas pelas crianças, a sociabilidade entre elas, a participação nas atividades domésticas e da lavoura etc.

Analisando as práticas relatadas nas pesquisas acima bem como nos resultados obtidos com as entrevistas, podemos observar que a interdisciplinaridade pode ser uma alternativa para aumentar o nível de práticas pedagógicas na educação no campo. Conforme Fazenda (1994, p. 62-63),

A tendência em olhar a sala de aula sob uma única e determinada perspectiva acarreta sérias limitações, quer no referente às análises, quer nas sínteses enunciadas [...] colocar em dúvida teorias construídas a partir de uma atitude disciplinar não significa isolá-las ou anulá-las, mas enfatizar nelas o seu caráter de provisoriedade.

Assim como Freire (1986), Rios (2008) argumenta que o professor não ensina apenas as disciplinas, suas atitudes ensinam, seus gestos falam. Por isso a práticas pedagógicas seguidas de acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo, conforme a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 é tão importante pois é necessário que o educando vivencie essas propostas pedagógicas para que tudo o que é materializado se idealize.

Com isso pode-se observar como o papel do educando é fundamental em relação as práticas pedagógicas, pois ele atua diretamente como construtor do conhecimento já que, em sua maioria, dominam o espaço em que vivem bem como demonstram alto grau de dominância em relação aos aspectos ambientais que estão ao seu redor.

O professor com isso, muitas vezes, se torna aprendiz daquele ambiente onde a escola do campo está inserida podendo assim retransmitir seus conhecimentos a outras escolas por onde passará.

Conclusão

O artigo se atentou em apurar como acontecem as práticas pedagógicas que são trabalhadas nas escolas do campo no município de Paranaguá como Ilha do Mel, Colônia Pereira, Ilha da Cotinga (tribo indígena). Nestas instituições as Práticas pedagógicas tem relação quanto a experimentar a realidade que os sujeitos e educadores passam diariamente.

Mediante esta experiência na realidade existente a diversidade de práticas desenvolvidas de formas a oferecer condições juntos com as políticas de ajudarem oferecendo melhor qualidade do ensino do/no campo e oferecer a esses sujeitos os mesmos direitos que os alunos da zona urbana possuem, como por exemplo, escolas com professores com formação coerente para o ensino no campo, instrumentos pedagógicos apropriados com a realidade e que possua a mesma atenção das secretarias de educação.

Enfim, pertence aos responsáveis, estudar, pensar e criar projetos e ações pedagógicas que sejam eficazes de dar mais qualidade a educação do campo, desenvolvendo capacitações continuadas que acordem com o ensino e que ajude a fazer a diferença na educação desses alunos, aperfeiçoando os

alicerces da escola, disponibilizar instrumentos pedagógicos adequados com a realidade da instituição e dar assistência aos educadores e educandos.

Sendo assim ação pedagógica desenvolvida no campo vem assegurando as comunidades pesquisadas, o direito de estar inserida, direitos que auxiliem no bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem, respeitando o seu modo de viver, sua estrutura social, sua cultura mediante ações que auxiliem o sujeito a crescer social e pedagogicamente.

Fazendo uso de um currículo escolar flexível, objetivando as concepções sociais e a qualidade do ensino para que o mesmo possa contar com a colaboração da comunidade na edificação de melhorias na educação.

Assim a pesquisa aponta que o educador que leciona no campo não pode estar trancafiado nas políticas públicas do campo, esperando que estas sejam desenvolvidas ou que surjam subsídios, para que depois se comece o trabalho.

O educador do campo junto com a comunidade deve fazer cobranças em relação a práticas e projetos que ajudem a desenvolver a educação do campo de maneira mais real e adequada com a realidade do aluno que lá estuda.

Referências

ARROYO, M. G. **Pedagogias em movimento – o que temos a aprender dos movimentos sociais?** Currículo sem Fronteiras, v.3, n.1, pp. 28-49, jan/jun. 2003.

ARROYO, M. G. **Imagens quebradas, trajetórias e tempos de alunos e mestres.** Petrópolis, Vozes, 5ª. Edição, 2009.

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

BRASIL. **Lei Nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Publicada no Diário Oficial da União no dia 23/12/1996.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Brasília: MEC/CNE, 2002.

CALDART, R. S. Sobre educação do campo. **In:** SANTOS, C. A. Escrever todo nome. (Org.). Educação do campo: campo, políticas públicas, educação. Brasília: INCRA/MDA, p. 67-86. 2008.

CALDART, R. S. Educação do campo. **In:** CALDART, R. S. et al. (Org.). Dicionário da educação do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CRESWELL, J. W. Procedimentos qualitativos. **IN:** CRESWELL, J.W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 21º ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, p. 184-210, 2007.

EDITORA OPET. **Soluções SEFE.** Disponível em: <<https://www.editoraopet.com.br>> Acessado em: 12 de março de 2019.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa.** Campinas, SP: 51 Papirus, 1994.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor.** 10ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** SP: Paz e Terra, 2011.

FONTANA, R; CRUZ, M. N. da. **Psicologia e trabalho pedagógico.** São Paulo. Atual, 1997.

MACHADO, L. C. T. **Da educação rural à educação do campo: conceituação e problematização.** EDUCERE – XIII Congresso Nacional de Educação. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. ISSN 2176-1396. 2017.

MENDES, M. C. de J. **Professoras bem-sucedidas saberes e práticas significativas.** In: 31ª Reunião Anual da AMPED. Caxambu-MG (GT 04 Didática). 2008.

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

PARANA. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo.** Secretaria de Estado da Educação/SEED. Curitiba, 2006.

REBOUÇAS, A. F. **Saberes e fazeres docentes: uma reflexão sobre as práticas pedagógicas das escolas localizadas no campo na realidade de bananeiras – PB.** Revista Lugares de Educação [RLE], Bananeiras/PB, v. 3, n. 7, p. 179-193. Edição Especial. Dez, ISSN 2237-1451. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rle>. Acessado em 16 nov. 2018. 2013.

RIOS, T.A. Competência ou competências: o novo e o original na formação de professores. **In:** ROSA, D. E. G.; SOUZA, V. C. (Orgs.). Didática e práticas pedagógicas: interfaces com diferentes saberes e lugares formativos. Rio de Janeiro: DP&A, p.154-72. 2002.

RIOS, T. A dimensão ética da aula ou o que nós fazemos com eles. *In*: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). Aula: gênese, dimensões, princípios e práticas. Campinas: Papyrus, 2008.

ROCHA, H. O. **Da educação rural à educação do campo: As “Velhas” Lutas Políticas como espaço de emergência de novos conceitos.** UFPR. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/anais6seminariodotrabalho/elisetecristinasantoseirizeldamartinsdesouzaesilva.pdf>. Acessado em 16 nov. 2018. 2009.

ROMÃO, O. da S. **A Educação do campo e as práticas pedagógicas nas escolas do Assentamento São Francisco III - Solânea/PB.** 2014. 63f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Fundamentos da Educação: Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual da Paraíba, Guarabira, 2014.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUZA, N. P.; REIS, R. M. **Educação do campo prática pedagógica.** Faculdades Integradas do Vale do Ivaí – Univale/Instituto de Estudos Avançadas e Pós-Graduação – Esap. Monografia de curso de pós-graduação Lato Sensu em Ensino de Geografia e História. Umuarama - PR. 2009.

SOUZA, M. A. de. A Educação é do campo no estado do Paraná? *In*: SOUZA, M. A. de (Org.) Práticas Educativas no/do Campo. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO 1 – Questionário Aplicado

Nome da Escola:

Município:

Questionário:

1. O que é Educação do Campo para sua escola?
2. Você considera a sua escola do campo? Por que?
3. Quais as práticas pedagógicas que você trabalha em sala de aula, você identifica como sendo relacionadas a educação do campo?
4. Você foi estudante da escola do campo? Da mesma que atua?
5. Existe diferença entre a sua escola do campo e a escola do espaço urbano?
6. A comunidade participa do espaço da escola? Como?
7. A escola do campo fortalece a comunidade? De que forma?
8. A quanto tempo trabalhou ou trabalha nessa escola?

A identidade e o sigilo desta entrevista será preservada.