



Educação do Campo: Um Estudo de Caso na Escola André Fideles de Araújo situada na Zona Rural de Parnamirim-PE

Ana Karolyna Silva Santos¹; Aurenia Pereira de França²

Resumo: As políticas públicas educacionais brasileiras voltadas para educação no campo tem apresentado grande evolução no decorrer dos últimos anos. Apesar dos avanços, a realidade das escolas camponesas ainda revelam grandes desafios, com demandas pedagógicas, logísticas e infra-estruturais, incluindo-se as condições socioeconômicas dos alunos. Dessa forma o objetivo deste trabalho consistiu-se em analisar o cenário da educação do campo por meio de um estudo realizado na Escola André Fidelis de Araújo, situada no município de Parnamirim-PE. O objetivo foi identificar as dificuldades enfrentadas por seus professores e alunos, levando-se em consideração a observância de alguns aspectos principais: o projeto político pedagógico implementado na instituição, o processo de ensino-aprendizagem, a infraestrutura do ambiente escolar, as classes multisseriadas, a formação dos docentes e as disparidades com relação às escolas urbanas. Trata-se de um estudo de caso, qualitativo de caráter descritivo exploratório. Os dados foram coletados a partir de entrevistas, com roteiro semiestruturado, aplicado a uma amostra de duas docentes da instituição. Percebeu-se uma similaridade das respostas entre as duas docentes, sobre a caracterização da escola, bem como realidade da escola do campo de maneira geral. Foi considerado pelas respondentes que, o maior desafio enfrentado pelo corpo docente na Escola do Campo André Fidelis de Araújo são as classes multisseriadas, que tornam o seu trabalho exaustivo e não efetivo quanto a prática pedagógica. Dessa forma, concluiu-se que faz-se necessário, para maior efetividade no processo ensino-aprendizagem, um currículo integrador, que leve em consideração as necessidades daqueles que vivem no campo, assim como de projetos que tornem este processo assertivo e congruente com a realidade onde é vivenciado.

Palavras-Chave: Educação no campo. Educação rural. Educação urbana. Desafios da educação do campo. Multisseriação.

¹ Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central (FACHUSC). karolynaana77@gmail.com;

² Faculdade de Ciências Humanas do Sertão Central (FACHUSC). aurenia.franca@fachusc.com.

Rural Education: A Case Study at André Fideles School de Araújo located in the Rural Zone of Parnamirim-PE

Abstract: Brazilian educational public policies aimed at education in the countryside have shown great evolution over the last few years. Despite advances, the reality of rural schools still reveals great challenges, with pedagogical, logistical and infrastructural demands, including the socioeconomic conditions of students. Thus, the objective of this work was to analyze the field education scenario through a study carried out at the André Fidelis de Araújo School, located in the municipality of Parnamirim-PE. The objective was to identify the difficulties faced by its teachers and students, taking into account the observance of some main aspects: the political pedagogical project implemented in the institution, the teaching-learning process, the infrastructure of the school environment, the multigrade classes, teacher training and disparities in relation to urban schools. This is a case study, qualitative with an exploratory descriptive character. Data were collected from interviews, with a semi-structured script, applied to a sample of two professors at the institution. There was a similarity in the answers between the two teachers, about the characterization of the school, as well as the reality of the rural school in general. It was considered by the respondents that the biggest challenge faced by the teaching staff at Escola do Campo André Fidelis de Araújo are the multigrade classes, which make their work exhaustive and ineffective in terms of pedagogical practice. Thus, it was concluded that it is necessary, for greater effectiveness in the teaching-learning process, an integrating curriculum, which takes into account the needs of those who live in the countryside, as well as projects that make this process assertive and congruent with the reality where it is experienced.

Keywords: Education in the countryside. Rural education. Urban education. Field education challenges. Multiseriation.

Introdução

O conceito legal de educação é referenciado no princípio da unidade nacional e nos ideais sociais de liberdade e solidariedade humana, consistindo num direito de todos e dever do Estado, podendo ser desenvolvida no lar e na escola. Trata-se na verdade do direito social à educação, constitucional e previsto em lei, sendo, portanto, indiferente às unidades ou zonas operantes quanto ao princípio da sua finalidade. De acordo com o Art. 205 a educação é um direito de todos, sendo responsabilidade do estado e da família, cabendo a sociedade estimular a disseminação desta construção em seu papel de cidadão (BRASIL, 2012).

Do surgimento da educação até os dias atuais, observou-se em seus primórdios, a exclusão de grupos ao seu livre acesso por direitos, sendo estes direcionado apenas para a uma elite. Neste contexto, as mulheres, os índios, os negros e os trabalhadores rurais não “precisariam” frequentar escolas, uma vez que a sua realidade era restrita e a educação era

considerada, portanto, um privilégio elegível a pequenos grupos societários (DA ROSA e CAETANO, 2008).

No Brasil, o percurso histórico da educação rural, hoje referenciada como educação do campo, revela um cenário de lutas para uma melhor compreensão e aplicação prática de um projeto pedagógico de ensino que esteja de acordo com a realidade da população rural, e que leve em consideração as particularidades desta sociedade e do problemas que assolam a permanência do homem do campo no campo, que por conta de situações particulares da zona rural, da organização dos assentamento, das dificuldades de acesso e permanência das famílias devido à baixa oferta de oportunidade, observa-se ativamente o fenômeno conhecido como êxodo rural (DA ROSA e CAETANO, 2008).

Num plano histórico, as políticas públicas para a então conhecida “educação rural” estiveram atreladas a projetos tradicionais e conservadores de ruralidade para o país, contribuindo para efetivação de determinadas disfunções sociais, como a negligência e negação dos direitos, histórias, sonhos e identificação social desta parcela da população, corroborando para uma realidade de exclusão social e educacional.

A educação do campo propriamente dita teve sua origem ou consolidação com a Lei nº 9.934 em 1996 (LIMA e NOMA, 2009), e sabe-se que mesmo apesar dos avanços, ao se tratar das escolas do campo, quase não há diferenças nos programas políticos pedagógicos, quando comparados com as escolas urbanas, uma vez que as unidades campestres continuam recebendo bastante influência da vida urbana. Este fato pode ser corroborado quando observamos os conteúdos escolares que são ministrados nas escolas do campo, que pouco se diferem das abordagens ministradas nas escolas urbanas, o que confere a vivência de uma realidade desconexa com a prática do campo, que pode levar aos alunos habitantes das zonas rurais, a não identificação com o meio no qual estão inseridos.

Neste contexto, levantou-se o seguinte questionamento: “Quais as dificuldades enfrentadas pela educação do campo na atualidade? ” De modo a assumirmos as seguintes hipóteses: a) A educação do campo tem se beneficiado com os avanços das políticas públicas e práticas pedagógicas focais, porém tais políticas não são efetivas nas zonas rurais; b) As escolas rurais necessitam de investimentos estruturais além de projetos de desenvolvimento que foque na realidade do campo; c) Os professores das escolas do campo sentem dificuldades em desenvolver seu trabalho pela falta de infraestrutura e materiais pedagógico; A multisseriação é uma barreira no desenvolvimento de práticas educacionais efetivas para os alunos das escolas do campo. Diante desse contexto a motivação para a realização deste estudo é proveniente do

meu pertencimento a escola do campo, onde finquei minhas raízes e hoje sou defensora dessa escola, que ora apresenta dificuldades na sua infraestrutura e ora apresenta avanços de ensino aprendizagem e lições de carinho, solidariedade e saudade por ter sido a primeira instituição de ensino a qual estudei.

O presente estudo tem como objetivo geral, analisar o cenário da educação do campo por meio de um estudo realizado na Escola André Fidelis de Araújo situada no município de Parnamirim-PE. E como objetivos específicos: Identificar na percepção dos professores como se dá o processo de ensino aprendizagem na escola do campo André Fidelis; analisar os desafios de infraestrutura do ambiente enfrentados pela escola; compreender o contexto da multisseriação na escola e descrever a importância do projeto político pedagógico voltado para a escola do campo.

Quanto aos procedimentos metodológicos, este trabalho trata-se de um estudo de caso qualitativo de caráter descritivo exploratório, realizado na Escola André Fidelis, situada na zona rural do município de Parnamirim-PE, tendo sido os seus dados coletados a partir a aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado junto à duas docentes da instituição, que compuseram a amostra deste constructo.

Pretendeu-se com esta pesquisa, pontuar e observar a realidade da educação do campo, refletindo na observância do ensino e das práticas pedagógicas exercidas na atualidade para os alunos das zonas rurais, apresentando questões relevantes para essa parcela da sociedade, assim como as principais dificuldades apresentadas no âmbito escolar, de modo contribuir para a compreensão desta realidade promulgando o seu conhecimento que pode ser útil para o desenvolvimento de políticas e práticas mais assertivas para a educação do campo.

Um cenário histórico da educação do campo

Não obstante o Brasil tenha sua origem predominantemente agrária, somente há algumas décadas a Educação no Campo passou a ser foco de preocupações. É importante lembrar que até as primeiras décadas do século XX, a oferta de educação ainda era privilégio da elite, o que afastava ainda mais os sujeitos do campo neste contexto, acreditando que boa parte dessa falta de empenho era do próprio Estado Brasileiro no que cerne à implementação de um sistema educacional capaz de atender a necessidade de todos (DA ROSA; CAETANO, 2008).

Foi nesse momento que surgiu a denominação “educação rural” no ordenamento

jurídico brasileiro, basicamente com a finalidade de fornecer especialização da mão de obra à agricultura (LOCKS; GRAUPE; PEREIRA, 2015).

Por muito tempo a educação rural caracterizou um estado de negação dos direitos a esta parcela da população, principalmente quando pontuada a falta de ações e políticas específicas que pudessem atender de forma integral a figura do homem do campo em toda sua concepção cultural e social. Porém, a partir da década de 1980, mudanças puderam ser observadas em todo o cenário político e social brasileiro alterando esta realidade (DIAS; LEONEL, 2018). Já de acordo com Locks, Graupe e Pereira:

{...} com o processo de democratização da sociedade na década de 1980 e da emergência de movimentos sociais, é reivindicado o direito universal à educação consignado na Constituição Federal de 1988 como “direito de todos e dever do Estado”. A partir de meados de 1990, uma política educacional contra-hegemônica é construída por um conjunto de atores coletivos, constituindo o Movimento Nacional de Educação do Campo, denominada de Educação do Campo. (LOCKS, GRAUPE; PEREIRA, 2015, p.131)

No ano de 2002, a Câmara de Educação Básica, do Conselho Nacional de Educação, aprovou as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, que constitui um conjunto de princípios e procedimento que tem como função a adequação do projeto institucional das escolas do campo às demais diretrizes em atividade fruto de toda luta e articulações de várias entidades para o reconhecimento e importância de ações direcionadas nestas instituições (QUEIROZ, 2011).

Com base nessas Diretrizes, o Parágrafo Único do Artigo 2º, define a identidade da Escola do Campo da seguinte maneira:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (BRASIL, 2012, p. 33).

Enquanto que o paradigma da Educação do Campo a considera como um espaço de renovação dos valores e atitudes, do conhecimento e das práticas, não considerando o campo apenas com uma unidade produtora economicamente lucrativa, e sim um espaço da cultura e da produção para a vida, a educação rural foi pensada sob a ótica verticalizada, criada para a manutenção da oligarquia agrária, predominando o poder desta elite, por meio da vinculação de um modelo de educação em que os sujeitos não se percebam capazes de agir por si mesmos

(MOLINA; DE JESUS, 2004).

Buscar as origens, costumes e valores, num plano integrativo entre escola e campo, tem se mostrado um dos grandes desafios da vivência nesse âmbito, sinalizado pelas Diretrizes para a Educação Básica nas Escolas do campo (DIAS; LEONEL; 2018).

De acordo com Da Rosa e Caetano (2008, p. 23-24) essas novas diretrizes possibilitaram:

{...} inclusão e conseqüente valorização das pessoas que habitam o meio rural, oferecendo-lhes oportunidade de participarem, por meio de suas experiências, de programas produtivos, atuando na sociedade de forma igualitária estabelecendo uma relação harmoniosa entre produção, terra e seres humanos, com relações sociais democráticas e solidárias.

Para Fernandes e Molina (2004) a concepção da educação do campo se deu em julho de 1997, quando da realização do Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, que objetivou discutir questões pertinentes a melhores condições na educação rural e seu provimento efetivamente coerente, destacando-se a emergência de um novo paradigma resultado do conjunto de práticas pedagógicas de diversos movimentos sociais, no intuito de integrar um sistema de necessidades vitais ao homem que trabalha e vive no campo.

Nesse contexto, a Escola do Campo deve ser fruto de uma identidade definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões a realidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2012)

Nos últimos anos, educação do campo vem ganhando notoriedade nos planos políticos em razão da força presente nos movimentos sociais que prezam pela integralidade da educação, superando o estigma do homem do campo, do camponês e do trabalhador rural, refletindo o processo de luta social e da força coletiva para gerar práticas efetivas que entendam a educação como parte de um projeto político e social mais amplo (LIMA; NOMA, 2009).

Nesse sentido é preciso voltar o olhar para a realidade das comunidades camponesas, de modo que as intervenções possam ser de fato assertivas e efetivas em suas proposições. Para Caldart (2008, p. 72),

por uma política educacional para as comunidades camponesas (...) precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, na afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades e formas.

Conforme Carvalho (2019), as políticas públicas são mais do que regulação, elas representam a produção de serviços públicos pelo Estado em atendimento às demandas da população, sem repassar essa responsabilidade para a sociedade civil.

Os avanços e conquistas mais significativos com relação à educação do Campo no Brasil, são considerados recentes e estão intimamente ligados às pressões dos movimentos sociais frente ao Estado, no que cerne aos princípios de garantia do direito à Educação, que seja esta de qualidade e condizente com a realidade dos estudantes. Nesse contexto, os Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, tiveram papel relevante para os avanços designados à promoção do avanço da consciência do direito à educação, forçando o Estado a conceber e implementar a educação do campo (CARDART et al., 2012).

Para Souza e Reis (2003), o cerne da educação se concretiza no fato de poder contribuir para que os indivíduos assumam uma postura crítica diante do meio ao qual estão inseridos, na busca do conhecimento como sujeito histórico e do seu lugar como reflexo dessa história. Nesse sentido, o que vale são posturas reais, capazes de criar possibilidades concretas que orientem a educação dos povos do campo, contemplando o pensar o sujeito do campo e que conduza a práticas de políticas específicas de educação do campo.

Programas como o Pronera, Procampo e o Projovem Campo, vem a se instituir no campo das políticas públicas, denotando que é possível fornecer uma educação de qualidade, que não seja isolada e tão pouco para sujeitos inexistentes, mas de uma forma conjunta e para sujeitos reais, tomando efetivamente uma estratégia de democratização do acesso à escolarização para as pessoas do campo, em diferentes níveis de ensino e áreas do conhecimento (MOLINA; JESUS, 2010).

Para trabalhar com os alunos do campo é preciso não só ter conhecimentos científicos. É preciso conhecer a realidade local, as famílias que lutam por sobrevivência e qualidade de vida, bem como e elaborar projetos para trabalhar com as famílias, a identidade do homem do campo entre outros e usar metodologias de acordo com a realidade local, buscando resgatar experiências vividas pelo povo e assim fazer da educação algo inovador. Dessa forma, a formação dos professores deve se adaptar aos novos momentos que a profissão exige no contexto da formação continuada.

Para Lima apud Gomes (2009, p.69), a formação continuada é “articulação entre o trabalho docente, o conhecimento e o desenvolvimento profissional do professor, com possibilidade de postura reflexiva e dinamizada pelas práxis”.

Os professores que atuam nas escolas do campo enfrentam uma série de obstáculos não

somente no quesito formação, como também as más condições de trabalho, a má remuneração, a falta de incentivo para a busca de formação, além do estigma da educação do campo ser uma educação discriminada, desvalorizada e por muitos, até mesmo desconhecida (CUNHA, 2009).

Hodiernamente a educação no campo tem enfrentado grandes desafios no que diz respeito a classes multisseriadas, além de uma educação contextualizada que atenda as verdadeiras questões educacionais, sociais e econômicas dos estudantes que vivem no campo (SILVA, 2007)

As classes multisseriadas se referem a uma forma de organização de ensino na qual o professor trabalha, na mesma sala de aula, com várias séries de ensino de forma simultânea, atendendo alunos com idades e níveis de conhecimento diferentes. Estas, foram historicamente secundarizadas no âmbito da educação pública destinada ao meio rural brasileiro, condicionadas à reutilização dos recursos pedagógicos e infraestrutura das escolas públicas da cidade. Para Silva (2007, p. 33),

O desenho que se apresenta é de que (a classe-escola) multisseriada, assim como toda a educação do campo e o próprio campo como território, têm sido relegados a segundo plano, sendo essa modalidade oferecida nas regiões mais empobrecidas, com baixa densidade demográfica.

Na visão de Oliveira e Oliveira (2017), as classes multisseriadas têm como objetivo atender as necessidades educativas dos alunos e também dos arranjos formais dos sistemas de ensino, sendo constituídas, sobretudo, em locais onde há poucos alunos nas séries escolares da localidade em que moram, agregando o maior número possível de alunos num mesmo ambiente, com diferentes idades e diferentes etapas de escolaridade e nível de aprendizagem.

Para os professores que exercem o papel de educar em classes multisseriadas no campo, as condições de trabalho, são deveras complexas e desestimulantes, dificultando a construção e aplicação de um planejamento didático que vincule ações pedagógicas efetivas para a população do campo em sua abrangência. Hage (2011) ratifica que parte dessa dificuldade emana do isolamento que esses vivenciam e do pouco preparo para lidar com as heterogeneidades de idade, séries e ritmos de aprendizagem.

Muitas são as críticas ao conjunto de que abrange o trabalho dos docentes nas classes multisseriadas, porém poucas são as contribuições para a melhora efetiva deste sistema de organização do qual profissionais e alunos são dependentes (JANATA; ANHAIA, 2015).

Metodologia

Trata-se de um Estudo de Caso, de caráter descritivo e exploratório de abordagem qualitativa. Descritivo por descrever fatos de uma realidade, uma vez que procurou relatar as características de determinada população, assim como as particularidades do fenômeno estudado, relacionando suas variáveis. Exploratório por se tratar de investigar um problema de pesquisa visando extrair maiores informações e gerar hipóteses, primando na prerrogativa da obtenção de insights ou ideias, em busca de padrões que definam a descoberta de fatos representativos sobre o tema abordado. Por sua vez, a abordagem qualitativa levou em consideração a análise dos dados coletados, envolvendo a sua categorização e interpretação, permitindo compreender a complexidade das informações obtidas, se aproximando da natureza do fenômeno desta pesquisa (TURATO, 2003).

A amostra foi do tipo não probabilística racional ou intencional, escolhida por conviência desde que atendesse aos objetivos da pesquisa. De modo que, considerou-se os indivíduos do sexo feminino, com idade entre 30 a 49 anos, que possuam a capacidade de cognição e comunicação preservadas, docentes habituados à prática do ensino na referida escola do campo André Fidelis de Araújo situada na zona rural do Município de Parnamirim-PE, Dessa forma, elegeu-se duas professoras para compor a amostra deste estudo, identificadas como **P1** (professora 1) e **P2** (professora 2).

Quanto ao procedimento de coleta de dados, eles foram coletados a partir de visitas feitas junto à unidade educadora, além entrevistas com roteiro semi-estruturados aplicadas às professoras da instituição, proporcionando a síntese de conhecimento e a incorporação da aplicabilidade do estudo de forma significativa (LAKATOS; MARCONI, 2007).

Foi utilizada a abordagem qualitativa para a análise dos dados, que permitiu uma interpretação dos fatos de maneira mais assertiva procurando uma solução para o problema, categorizando-os em função que a influência do pesquisador seja eliminada tanto quanto possível, conferindo a objetividade do estudo (SOARES, 2003).

Os dados foram interpretados por meio da utilização da técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011), que consiste no desvendamento dos centros de sentido compostos por uma comunicação, cuja presença e frequência tenham significado para objetivo analisado (VERGARA, 2011).

Ainda, se validou para análise dos dados, do método indutivo, que representa um processo mental por intermédio do qual, partindo fatos particulares, suficientemente

constatados, realizar-se-á a inferência de uma verdade geral ou universal (LAKATOS E MARCONI, 2003).

Resultados e Discussão

As professoras que compuseram a amostra deste estudo, aqui representadas pelas siglas **P1** e **P2**, foram submetidas a um roteiro de entrevista semiestruturado composto por 10 perguntas.

Quando questionadas sobre as diferenças existentes entre as escolas urbanas e as escolas do campo, a **P1** mencionou que uma das principais diferenças é que na referida escola do campo só haviam séries até o quinto ano e que a partir disso o trabalho era realizado em salas multisseriadas. A **P2** relatou que na escola urbana conseguia-se ter um melhor acesso ao material didático o que facilita o processo de pesquisa por parte dos alunos, porém as turmas são numerosas, fator que dificulta o aprendizado, já na escola do campo o acesso à tecnologia era precário, porém as turmas eram compostas por poucos alunos.

Apesar dos avanços da educação do campo, as classes multisseriadas continuam sendo uma realidade do contexto educacional das zonas rurais. Implementadas com o intuito de apresentar uma solução pedagógica que superasse as dificuldades da educação campesina, a vivência mostra uma realidade completamente adversa e exaustiva para o educado, impactando diretamente no processo de ensino-aprendizagem (OLIVEIRA; OLIVEIRA, 2017).

Ao serem questionadas sobre as dificuldades de se trabalhar em salas multisseriadas, a **P1** comentou que o professor enfrenta desafios dado as diferenciações de idades, séries e técnicas pedagógicas que devem ser distintas para serem efetivas, o que gerava cansaço e desmotivação. A **P2** exprimiu sobre o desafio de o professor do campo ser polivalente para enfrentar 5 níveis diferentes em uma única sala, tornando o processo de ensino aprendizagem bastante exaustivo.

Interrogadas se as salas multisseriadas podem atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem, a **P1** foi enfática ao afirmar que sim, mencionando a aplicação das distintas metodologias que devem ser aplicadas em uma mesma turma. Já a **P2**, relatou que a efetividade do processo depende do professor e se esforça para conduzir um bom trabalho.

Corroborado com as perspectivas de Hage (2011), as condições de trabalho dos professores da escola do campo, que exercem suas atividades em classes multisseriadas são bastante complexas e desestimulantes, dificultando a formulação e execução de um

planejamento didático-pedagógico assertivo que seja capaz de atender a todas as idades, séries e níveis presentes numa classe multisseriada.

Na quarta pergunta, as professoras foram questionadas se havia alguma preparação específica para trabalhar em salas multisseriadas no campo, as duas professoras relataram que não havia, que o planejamento era igual as turmas normais e que, portanto, elas tinham que se reinventar a cada dia. Como resultado dessas situações, os professores se sentem angustiados e ansiosos, demonstrando insatisfação, preocupação, sofrimento e, em alguns casos, até desespero por pretenderem realizar o trabalho da melhor forma possível e se considerarem impotentes para cumprir as inúmeras tarefas administrativas e pedagógicas que devem executar ao trabalhar em uma turma multisseriada (HAGE, 2011).

Quando questionadas sobre a existência de projetos voltados à educação do campo, ambas responderam que não, mas que se esforçavam para interligar a vivência do campo, a agricultura e o saber local na sala de aula. Na questão 6, foi solicitado a cada professora que falasse sobre a necessidade de projetos pedagógicos voltados à educação do campo na Escola André Fidelis. A **P1** relatou que haveria necessidade de um projeto que remetesse à agricultura local, enquanto a **P2** mencionou que sim, uma vez que tais projetos seriam importantes para difundir entre os alunos a cultura e costumes locais.

Para trabalhar com os alunos do campo, o conhecimento científico e sua aplicação não são suficientes. É preciso conhecer a realidade local, de modo que projetos elaborados sejam capazes de trabalhar com as famílias, a identidade do homem do campo e a realidade dos estudantes das zonas rurais (LIMA apud GOMES, 2009).

Ao serem questionadas se a referida escola recebia o apoio necessário da secretaria de educação, ambas responderam que sim. O mesmo valeu-se quando questionadas se haveria necessidade de mudanças quanto a infraestrutura da escola André Fidelis de Araújo, citando que a escola já possui um projeto em andamento, incluindo também mudanças na estrutura para o acesso de alunos portadores de necessidades especiais. Nesse sentido, pensar em ações que levem em consideração posturas reais, capazes de criar possibilidades concretas que orientem a educação dos povos do campo, contemplando o pensar o sujeito do campo e que conduza a práticas de políticas específicas de educação do campo, são essenciais para uma boa educação campesina (SOUSA; REIS, 2003).

Quando interrogadas sobre quais seriam as propostas necessárias para a melhoria do ensino nas escolas do campo, a **P1** comentou que a principal seria a retirada do multisseriado, mas que era uma decisão complicada devido ao número reduzido de alunos. Já a **P2** mencionou

a criação de projetos voltados para a comunidade, o envio de novos materiais didáticos e a visita de forma frequente da secretaria de educação. Nesse sentido, voltamos ao pensamento sobre as poucas contribuições para a melhora efetiva deste sistema de organização do qual profissionais e alunos são dependentes (JANATA; ANHAIA, 2015).

A última questão do roteiro pedia que cada professora falasse um pouco sobre a realidade da escola André Fidelis de Araújo. A **P1** relatou que a escola tinha uma estrutura bem precária inicialmente, mas que melhorou com o passar do tempo, sendo composta nos dias atuais por duas salas de aula, dois banheiros, um pátio, uma biblioteca e uma cantina. A **P2** comentou que a escola sempre teve um bom desempenho no processo de ensino-aprendizagem, estando situada numa localidade de comunidade acolhedora e que os alunos eram bastante dedicados, porém devido a pandemia da covid-19 houve um atraso na aprendizagem.

Nesse contexto, observa-se os avanços e possibilidades para educação nos espaços rurais, entretanto a prática nem sempre apresenta bons frutos, uma vez que não conta com recursos humanos e materiais satisfatórios nesse processo de surgimento e consolidação das escolas do campo. Em relação ao período pandêmico, compreende-se que o cotidiano de uma escola do campo já é desafiador em uma realidade escolar normal, e que durante a pandemia as dificuldades se potencializaram quando o único modo de ensino apresentados ao aluno é o EAD, em reconhecimento de uma realidade em que a maioria dos alunos não têm acesso à internet e nem a tecnologia necessária para participar das aulas.

Considerações Finais

O estudo revelou que, apesar dos avanços das políticas públicas e educacionais e, dos esforços dos movimentos sociais e, do apoio que a escola recebe da secretaria de educação e demais órgãos, a realidade da escola do campo André Fidelis de Araújo ainda se prende a uma vivência de complexidade e de desafios ante a falta de recursos, infraestrutura precária e escassez de projetos pedagógicos que, de fato, intervenham de modo ativo e assertivo na realidade do campo.

Por meio dos relatos das professoras, compreendeu-se que o caminho para o processo de ensino-aprendizagem de qualidade no campo é longo, e que os esforços particulares que o corpo docente realiza, parece ainda não serem suficientes para afirmar com maior precisão que o projeto pedagógico da escola do campo é efetivo .

Nesse contexto, o grande desafio mencionado pelas professoras na Escola André Fidelis

se refere ao trato com as classes multisseriadas, que ainda resistem na realidade das escolas situadas nas zonas rurais, mesmo com tantos problemas, desafios políticos e estruturais que refletem diretamente na qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

Ainda, se faz necessário, que a educação destinada à escola do campo seja uma educação mais focada na identidade, na cultura e na realidade do homem do campo. O importante é que a aprendizagem seja reflexo de um currículo integrador que leve em consideração as necessidades daqueles que vivem no campo, contribuindo para a permanência destes com dignidade e mais qualidade de vida, por meio da educação que ressignifique os estereótipo negativos de inferioridade, com que muitos classificam a escola do campo.

Referências

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

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

CUNHA, Maria Amália de Almeida. **A Relação Família – Escola Rural do Campo: os desafios de um objeto em construção.** Temos In: AGUIAR, Márcia Ângela da S (org.). Educação e diversidade: estudos e pesquisas. Recife: Gráfica J. Luiz Vasconcelos Ed., 2009. V. 1, p. 213-34.

DA ROSA, D. S; CAETANO, M. R. Da educação rural à educação do campo: uma trajetória... Seus desafios e suas perspectivas. **Revista Colóquio**, v. 6, n. 1-2, p. 21-34, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs.) **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo.** Brasília, 2004. Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 5, p. 53-89.

LIMA, A., e NOMA, A. Política Educacional No Campo: Espaço De Ação Do Movimento Dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra No Brasil. **Revista Contemporânea de Educação**, 4(8), 453-472, 2009.

HAGE, S. **Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino.** Rev. Em Aberto. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. v. 1, n. 1– Brasília: 2012.

LAKATOS, E; MARCONI, M. **Metodologia Científica.** São Paulo: Atlas, 2007.

LOCKS, G. A; GRAUPE, M. E; PEREIRA, J. A. Educação do campo e direitos humanos: uma conquista, muitos desafios/ Field of education and human rights: a conquest, many challenges. **Conjectura: filosofia e educação**, v. 20, n. Especial, p. 131-154, 2015.

DIAS, F. F; LEONEL, A. A. C. **Um olhar sobre a legislação e prática implementadas no ensino de física**. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte) [online]. 2018, v. 20.

MOLINA, C, M. JESUS, M, S, A, J, de. **Contribuições do PRONERA à Educação do Campo no Brasil Reflexões a partir da tríade: Campo – Política Pública – Educação**. In: SANTOS, Clarice Aparecida; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire dos Santos de (org.). **Memória e História do PRONERA: Contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.

MOLINA, M. C; DE JESUS, S. M. S. A. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. 5. ed. Brasília: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004.

OLIVEIRA, M. R. D. de. OLIVEIRA, N. do S. da S. **Prática e docência em classes multisseriadas**. IN: ANTUNES, H. S. SOUZA, E. C. de. (orgs.). **Formação e trabalho docente em contexto rural: diálogos teórico-metodológicos**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2017.

QUEIROZ, J. B. P. de. A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo. **Revista Nera**, n. 18, p. 37-46, 2011.

SILVA, Ilsen Chaves da. Escolas multisseriadas: quando o problema é a solução. **Dissertação** (Mestrado Acadêmico). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Planalto Catarinense. Lages, 2007.

JANATA, N. E. ANHAIA, E. M. de. **Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente**. Educação & Realidade, Porto Alegre, 2015.

SOARES, Antônio. **Metodologia Científica: lógica, epistemologia e normas**. São Paulo: Atlas, 2003.

SOUSA, Ivânia Paula Freitas de; REIS, Edmerson dos Santos Reis. **Educação para a convivência com o Semi-árido: reencantando a educação a partir das experiências de Canudos, Uauá e Curaçá**. São Paulo: Petrópolis, 2003.

TURATO, E .R. **Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa**. Petrópolis RJ.: Editora Vozes, 2003.

VERGARA, S.C. Réplica 2 - Análise de conteúdo como técnica de análise de dados qualitativos no campo da administração: potencial e desafios. **Rev Adm Contemp**. 2011; 15(4):761-65.

Como citar este artigo (Formato ABNT):

SANTOS, Ana Karolyna Silva; FRANÇA, Aurenia Pereira de. Educação do Campo: Um Estudo de Caso na Escola André Fideles de Araújo situada na Zona Rural de Parnamirim-PE. **Id on Line Rev. Psic.**, Fevereiro/2023, vol.17, n.65, p. 601-614, ISSN: 1981-1179.

Recebido: 28/11/2022; Aceito 16/12/2022; Publicado em: 28/02/2023.