

**DESAFIOS PARA A CONSTRUÇÃO COLETIVA DA ESCOLA DO CAMPO
EM TEMPO INTEGRAL**

Autora: Polyanna Alves Simmer¹

E-mail: polyannasimmer@gmail.com

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo
- UFES (ES) - *Campus* Vitória

Curso: Licenciatura em Educação do Campo

Autora: Debora Monteiro do Amaral²

E-mail: deboramdoamaral@gmail.com

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo
- UFES (ES) - *Campus* Vitória

Curso: Licenciatura em Educação do Campo

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de compreender quais são as concepções, anseios e opiniões dos professores e professoras do Ciclo II de uma escola do campo localizada na comunidade rural do Xuri, no Município de Vila Velha/ES sobre o processo de transformação que a instituição vem sofrendo de “escola *no* campo para escola *do* campo em tempo integral”. Para isso, entrevistamos alguns estudantes da escola e apresentamos suas colocações aos (as) educadores (as) que, por sua vez, analisaram essas falas em conjunto. Para referenciar nosso trabalho, utilizamo-nos de Freire e Caldart. Evidenciamos que ainda há um longo caminho a percorrer na construção de um currículo próprio e apropriado a uma prática condizente com a Educação do Campo neste processo de transformação.

Palavras-chave: escola do campo, transformação, integralização, Educação do Campo.

INTRODUÇÃO

A escola estudada nesta pesquisa situa-se no meio rural do município de Vila Velha – Espírito Santo, região que é conhecida como Grande Xuri. Abrange, além do Xuri, as comunidades de Córrego Sete, Camboapina (Seringal), Abacaxi, Atlântico I, Mamoeiro, Jabaeté e Palmeiras.

A unidade escolar pertence ao Sistema Municipal de Educação de Vila Velha e oferece o Ensino Fundamental completo (1º ao 9º ano), de forma seriada. Atendia, até o ano de 2014, à comunidade campestre, bem como aos estudantes da área urbana que eram trazidos pelo transporte escolar. Por isso, na escola era praticada a organização curricular idêntica ao restante do município, predominantemente urbano. Em 2015 iniciou-se na escola um processo de transformação curricular, buscando-se um diálogo com os princípios da Educação do Campo. Este movimento inicial resultou na criação

¹ Estudante do 4º período da Licenciatura em Educação do Campo da UFES (*campus* Vitória), habilitação em Ciências Humanas e Sociais.

² Professora Dra. da Licenciatura em Educação do Campo da UFES (*campus* Vitória).

de novas disciplinas que passaram a compor a matriz curricular da escola neste mesmo ano.

A partir do ano de 2016, a escola passou a atender exclusivamente à comunidade camponesa e está em fase de vivência de uma proposta curricular, elaborada pela equipe de profissionais da escola, que foi construída a partir de um processo de escuta de todos os (as) educandos (as), juntamente com a comunidade, evidenciando as questões relativas à Educação do Campo.

Diante desse contexto, a pesquisa buscou responder à seguinte questão: *quais são as concepções, anseios e opiniões dos professores e professoras do Ciclo II (6º ao 9º ano) da escola, sobre o processo de transformação pedagógica pela qual a instituição vem passando?*

Nesse sentido, apresentamos aqui os resultados parciais a respeito de quais são os desafios existentes na escola pesquisada na visão dos educadores e educadoras envolvidos (as), no contexto das ações e reflexões que estão acontecendo durante o processo de reorganização de sua estrutura curricular.

REFERENCIAL TEÓRICO

Esta pesquisa baseia-se nos princípios da Educação do Campo, pautada na educação popular, própria e apropriada ao camponês em sua comunidade, acreditando em uma produção do conhecimento a serviço da emancipação humana e da transformação da realidade social.

Freire argumenta e propõe que a nossa tarefa, enquanto profissionais comprometidos com a realidade social e com esta proposta “[...] é nos darmos ao esforço de fazer uma escola popular, [situação que] necessariamente passa pela mudança curricular. [...]” (FREIRE, 1991, p.36).

Continuando, o autor ainda acrescenta que:

Mudar a cara da escola implica também ouvir meninos e meninas, sociedades de bairro, pais, mães, diretoras de escolas, delegados de ensino, professoras, supervisoras, comunidade científica, zeladores, merendeiras, etc [...] (FREIRE, 1991, p.35).

Diante disso, faz-se necessário discutir as mudanças e os desafios que a escola enfrenta/enfrentará na sua reorganização curricular para atender à sua comunidade, baseando-se nos princípios da Educação no/do Campo. Para isso, Caldart (2011, p.149-150) nos explica a diferença entre NO e DO campo:

Anais do Encontro Baiano de Educação do Campo: trabalho, contra-hegemonia e emancipação humana V. 1, n°. 1, 2016. ISSN – xxxx-xxxx

No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive; **Do:** o povo tem o direito a uma educação pensada desde o lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

Esse trecho nos faz pensar que não basta construir escola nas comunidades camponesas. A escola estudada já estava lá e em pleno funcionamento na comunidade, mas não era uma escola **do** campo. É necessário produzir escolas **do** campo nos territórios rurais. Por isso, a construção de um currículo e práticas condizentes com a perspectiva da Educação do Campo, possuiu papel fundamental no empoderamento da escola e de seus sujeitos, já que o currículo agrega visões de mundo, homem/mulher e sociedade, além dos conhecimentos que serão problematizados e construídos com os estudantes.

Diante disso, é preciso cautela ao se discutir currículo, Freire (1991) nos alerta quando nos diz que:

Evidentemente, para nós, a reformulação do currículo não pode ser algo feito, elaborado, pensado por uma dúzia de iluminados cujos resultados finais são encaminhados em forma de “pacote” para serem executados de acordo ainda com as instruções e guias igualmente elaborados pelos iluminados. A reformulação do currículo é sempre um processo político-pedagógico e, para nós, substantivamente democrático (FREIRE, 1991, p.24).

Essa citação nos leva a refletir que, para reorientar o trabalho pedagógico e o currículo em consonância com os princípios da Educação do Campo (e da educação crítica pautada na Educação Popular), o processo deve ser construído **com** o camponês **em** sua comunidade e não **para** eles. Só assim acreditamos na possibilidade da produção do conhecimento a serviço da emancipação humana e da transformação da realidade social.

- **OBJETIVOS**

- **Objetivo Geral:**

- Compreender as opiniões do corpo docente da UMEF “Reverendo Waldomiro Martins Ferreira” sobre o processo de constituição da escola em uma Escola do Campo em Tempo Integral, tendo em vista que estão sendo participantes ativos desse processo de transformação.

- **Objetivos Específicos:**

- Ouvir as opiniões, os anseios e concepções que os estudantes possuem individualmente e coletivamente em relação ao processo de integralização da escola;
- Dialogar com os (as) educadores(as) a partir das demandas expressadas pelos (as) educandos (as);
- Analisar as colocações dos/as educadores/as do ciclo II a respeito das falas dos/as educandos/as, evidenciado os desafios percebidos por eles no processo de transformação curricular da escola.

METODOLOGIA

Esta pesquisa, de caráter qualitativo, aconteceu em duas etapas:

1ª Etapa: Primeiramente, foi feita a escolha de um(a) educando(a) das turmas do Ensino Fundamental II (6º ao 9º anos) e, para não houvesse questão de preferências, foi por sorteio. A seguir buscou-se autorização dos responsáveis deles(as) para que pudessemos entrevistá-los(as). Após a autorização entrevistamos cada educando(a) individualmente para que expressasse as suas opiniões sobre as transformações da escola por meio de perguntas previamente elaboradas. Foram elas: 1) Quais são os problemas enxergados no processo de transformação da escola em Escola do Campo em Tempo Integral? 2) Porque esses problemas acontecem? 3) Como poderiam ser solucionados os problemas?

2ª Etapa: Após as entrevistas com os(as) estudantes iniciou-se a segunda fase, apresentando aos(as) professores (as) as falas dos educandos(as) e, logo após, um diálogo para que pudessem debater sobre o que perceberam dos (as) estudantes e quais conclusões chegavam diante do que ouviram.

Com os dados em mãos, voltamo-nos para a fase de organização e análise dos dados coletados e produzidos.

DESENVOLVIMENTO

Sistematizamos os dados coletados nas entrevistas com os educandos (as) em dois eixos que se sobressaíram nas falas deles (as). No quadro abaixo apresentamos tais eixos e citamos algumas falas dos (as) educandos (as) a eles relacionados:

Eixo 1: Questões estruturais	Eixo 2: Questões metodológicas dos professores e da escola
-------------------------------------	---

<p>1.1 O tempo muito extenso na escola;</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>“tá todo mundo reclamando do tempo que fica na escola”;</i>- <i>“que o tempo integral tá ficando muito cansativo e a gente sai muito cansado e a tarde não dá pra gente absorver as coisas”;</i>- <i>“poderia dar um horário mais tardio pra gente entrar”.</i> <p>1.2. A falta de locais para armazenar seu material didático e objetos pessoais:</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>“como a gente fica o dia todo não tem onde colocar nossa mochila, aí a gente tem que carregar lá pra fora”.</i>	<p>2.1. Incômodo com a condução das aulas</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>“aulas muito lá fora jogando futebol, ping-pong e essas coisas assim”;</i>- <i>“talvez a gente não precisasse fazer tanto exercício e copiar tanta coisa, as aulas poderiam ser mais relacionadas para ali fora”.</i> <p>2.2. Elogios ao trabalho pedagógico</p> <ul style="list-style-type: none">- <i>“se eu pudesse eu ficaria aqui, de sete as sete, não me importaria porque eu adoro essa escola e o problema é que o ano que vem eu não vou poder estudar mais aqui porque eu estou no nono ano e aqui não tem ensino médio”;</i>- <i>“eu gosto muito dessa escola, não tem problema em ficar o dia todo não”.</i>
--	--

Após essas entrevistas, fomos buscar um diálogo com os professores apresentando a eles os resultados do levantamento feito com os (as) alunos (as).

Ao constatar o conteúdo das entrevistas, os (as) educadores (as) já se mostravam cientes do que acontecia em relação às questões estruturais e concordavam com a opinião dos (as) estudantes, vindo já a discutir sobre como proceder para o ano seguinte (2016).

Os (as) educadores (as) ficaram surpresos com algumas demandas apresentadas pelos (as) estudantes. Não que eles desconhecessem totalmente essas demandas, mas, não tinham noção da divergência de opiniões dos (as) educandos (as), como por exemplo, o fato de que alguns achavam que estava tendo exercícios demais e outros achavam que estavam muito fora de sala e com poucos exercícios. Observamos, portanto que, nesse processo, as vozes dos alunos não se fizeram muito presentes e que também não havia a prática de dialogarem entre si. Essa é uma contradição que necessita ser superada, ou seja, se a escola tem os (as) educandos (as) como referência, o currículo deve ser articulado de acordo com a vida deles e construído com eles. Isso mostra a longa caminhada que a equipe ainda precisa percorrer, e justifica uma demanda que já é reivindicada há algum tempo pelos (as) educadores (as) e foi retomado durante este momento de diálogo: a necessidade de um planejamento em conjunto, no qual os educadores possam estudar e pensar estratégias coletivas da prática a que se propõem, ou seja, o planejamento coletivo:

“quanto a nós professores aqui, uma crítica que eu tenho, é como a gente tem uma dificuldade enorme de sermos interdisciplinares,[...] eu

vejo, como ser um professor de escola do campo mas não suja o pé cara? Aqui a gente quer uma equipe de professor de escola do campo e o tênis não suja de poeira, a sandália não suja de poeira... então ser escola do campo com alguns profissionais que são direcionados especificamente com disciplinas do campo não é uma escola do campo”. (EDUCADOR DA ESCOLA 2).

A preocupação expressa na fala do professor anuncia a necessidade de uma grande transformação a ser feita na escola. Ousamos dizer que essa transformação já está em processo, pois desde 2013, um grupo de educadores se propôs a buscar fundamentos para tornar uma escola **no** campo em **escolado** campo.

O grupo de professores abraçou a luta pela escola do campo quando se descobriu nessa possibilidade. Nem sabia que existia um conceito próprio e apropriado para a Educação do Campo. Simplesmente os professores entendiam-se como uma escola rural sem questionamento sobre isso. Porém, quando descobriram que existia algo além do que a educação que sempre conheceram, perceberam a possibilidade de se fazer algo novo: “quando eu vim para cá, o que me encantou nessa escola foi a possibilidade de estar construindo uma coisa nova” (EDUCADOR DA ESCOLA 2).

Infelizmente, a reconfiguração de escola regular em escola de tempo integral gerou grande rotatividade de professores. Essa rotatividade atrapalhou a continuidade do processo. Os (As) educadores (as) que chegaram no decorrer do processo nem sempre entenderam as modificações pelas quais estávamos passando:

“Temos que admitir que também tivemos problemas no âmbito profissional. Não estávamos preparados para essa experiência: foi algo muito experimental, porque quando a gente traz algum profissional novo pra escola alguém que vem para preencher uma carga horária, mas que não necessariamente se identifica com aquela proposta de trabalho, a consequência é a gente ter uma reprodução do mesmo”. (EDUCADOR DA ESCOLA 1)

Observamos, neste contexto, que a maneira como a escola está organizada reserva poucos momentos para a organização do trabalho e planejamento coletivo de professores. Além disso, constatamos que a temática Educação do Campo, ainda não ocupa lugar central do debate na escola e isso precisa ser considerado nesse processo, visto que sem coletividade efetiva não é possível construir um processo pedagógico de escola do campo.

CONCLUSÕES

Na realização deste estudo, pudemos refletir sobre alguns movimentos instituídos/instituintes da nossa escola quando ela se propõe a reinventar sua prática para uma escola no/do campo. Pudemos também pensar questões que não podem passar despercebidas na sistematização de uma proposta curricular na dimensão que a escola propõe.

Diante dos dados apresentados, é notória a importância dos movimentos instituintes para pensarmos na formação de sujeitos engajados com a Educação do Campo. Os (As) educadores (as) reconhecem a necessidade de se colocarem como problematizadores (as) ativos e como agentes responsáveis pelo planejamento de práticas pedagógicas que possam ser emancipadoras e de formação humana dos sujeitos.

Para tanto, a escola passa a reconhecer a necessidade de colher, sempre, a opinião de quem está construindo essa Educação, ou seja, os (as) educandos, que reclamaram de maneira contundente. Por fim, ainda constatamos que os segmentos, entre si, pouco dialogam e que tem um longo caminho na construção desse diálogo. O que não devem é desistir dele, pois a Educação do Campo também requer persistência.

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel G; CALDART, Roseli S; MOLINA, Mônica C. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

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