

Campe sinato, educaç ão e responsabilidade socioambiental

Organizadores

Thacya Cledina da Silva Pilon

Maurício de Siqueira Silva

Simone Salvador de Carvalho


EDuneal

The image features three thick, stacked books with dark blue covers and white pages. The books are arranged vertically. Several purple flowers and fern fronds are scattered around the books, some resting on the pages and others on the covers. The background is a light blue, textured surface.

Campesinato, educação e responsabilidade socioambiental


EDuneal

Editora da Universidade
Estadual de Alagoas
Arapiraca/AL
2021



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE ALAGOAS

Reitor: Odilon Máximo de Moraes

Vice-Reitor: Anderson de Almeida Barros

Diretor da Eduneal: Renildo Ribeiro

CONSELHO EDITORIAL DA EDUNEAL

Presidente: Renildo Ribeiro

Titulares

Professores:

José Lidemberg de Sousa Lopes

João Ferreira da Silva Neto

Luciano Henrique Gonçalves da Silva

Natan Messias de Almeida

Maria Francisca Oliveira Santos

Márcia Janaína Lima de Souza - Sistema de Bibliotecas (SIBI)

Suplentes

José Adelson Lopes Peixoto

Edel Guilherme Silva Pontes

Maryny Dyellen Barbosa Alves Brandão

Ariane Loudemila Silva de Albuquerque

Ahiranie Sales dos Santos Manzoni

Elisângela Dias de Carvalho Marques - Sistema de Bibliotecas (SIBI)



COMITÊ CIENTIFICO

Coordenadores do grupo de Trabalho

Me. Mauricio de Siqueira Silva -AESA-CESA

Dra. Cecilia Tayse Muniz Teixeira-UFSM

Me. Maria do Rosário da Silva-UERN

Dra. Thacya Clédina da Silva Pilon-UFSM

Me. Simone Salvador de Carvalho-AESA-CESA

Me. Katya Carvalho Alexandre Almeida-AESA-CESA

Dr. José Crisólogo de Sales Silva-UNEAL

Revisores Científicos

Me. Mauricio de Siqueira Silva -AESA-CESA

Dra. Cecilia Tayse Muniz Teixeira-UFSM

Me. Maria do Rosário da Silva-UERN

Dra. Thacya Clédina da Silva Pilon-UFSM

Me. Simone Salvador de Carvalho-AESA-CESA

Me. Katya Carvalho Alexandre Almeida-AESA - CESA

Revisão ortográfica

Kátia Barbosa Feitosa

Capa

Rima Produção Editorial

Créditos da contracapa

GarryKillian / Freepik

Diagramação

Mariana Lessa

Catálogo na Fonte

C165 Campesinato, educação e responsabilidade socioambiental / (Organizadores) Thacya Cledina da Silva Pilon, Mauricio de Siqueira Silva, Simone Salvador de Carvalho. – Arapiraca : Eduneal, 2021.
81 p. : il. : color (e-book).

Inclui bibliografia.

ISBN: 978-65-86680-48-5

DOI 10.48016/XenccultGT3

1. Campesinato. 2. Educação. 3. Responsabilidade socioambiental. 4. Alagoas.
I. Pilon, Thacya Cledina da Silva, org. II. Silva, Mauricio de Siqueira, org. III. Carvalho, Simone Salvador de, org. VI. Encontro Científico Cultural.

CDU: 538+371

Elaborada por Fernanda Lins de Lima – CRB – 4/1717

Direitos desta edição reservados à

Eduneal- Editora da Universidade Estadual de Alagoas

Sumário

Prefácio	6
Apresentação	7
1. Biodigestão anaeróbia da manipueira gerada na casa de farinha no município de Branquinha/AL, Brasil	8
Fernanda da Silva Gonçalves	
Antonio Ricardo dos Santos Ramalho	
2. Escolas estaduais do campo: um relato de experiência a partir da Escola Estadual Muniz Falcão	17
Juliana Araújo Silva de Oliveira	
Maria Aparecida Ferro de Araújo	
3. Horta e reciclagem como ferramenta de ensino-aprendizagem na educação básica.....	26
Gabriel Carneiro de França	
Mayko Erick da Silva Moraes	
Ynara Vanessa de Medeiros Silva	
José Alfredo dos Santos Júnior	
Delma Holanda de Almeida	
Valéria Rocha Lima Sotero	
4. Práticas educativas sustentáveis: uma análise da implantação e gestão do projeto Com-vida no município de Craíbas, Alagoas	34
Valmira de Oliveira Silva	
Deyvson Rodrigues Cavalcanti	
5. Turismo literário: rumo à formação humana integral por meio de uma instalação interativa	41
Cristiane da Silva Brandão	
Lindielly da Silva Brandão	

6. Realidade e desafios da sala multisseriada na Escola Municipal

Dr. Jayme Lustosa de Altavila em Colônia Leopoldina/AL 51

Rosário de Fátima da Silva

Sara Jane Cerqueira Bezerra

**7. A importância da participação ativa da família na educação infantil:
um estudo de caso na Escola Municipal Básica**

31 de Maio de Sebastião – AL 66

Geniane dos Santos Ferreira

Susanne Messias de Farias



Prefácio

O Grupo de Trabalho 03 - “**Campesinato, Educação e Responsabilidade Socioambiental**” do X Encontro Científico e Cultural – ENCCULT –, realizado nos dias de 01 a 04 de setembro de 2020 no formato online, trouxe à tona três temas que dialogam e são muito relevantes para a sobrevivência da sociedade, seja do campo ou da cidade pois, o campesinato, a educação do campo e a responsabilidade socioambiental além de serem temas transdisciplinares, são temas em constante construção.

Nesta perspectiva, entender o sentido de campesinato e de como ele está interligado com a vida humana é relevante, apoiado nesta égide, nos remetemos a Sevilla Guzmán e Molina, onde o camponês é definido como sendo um sujeito social:

[...] mais que uma categoria histórica ou sujeito social, uma forma de manejar os recursos naturais vinculados aos agroecossistemas locais e específicos de cada zona, utilizando um conhecimento sobre tal entorno condicionado pelo nível de tecnologia de cada momento histórico e pelo grau de apropriação de tal tecnologia, gerando-se assim distintos graus de “campesinidade” (no original: grados de campesinidad). (SEVILLA GUZMÁN; GONZÁLEZ DE MOLINA, 2005, p. 78).

Dialogando com o campesinato, a educação do campo e a responsabilidade socioambiental vêm nos apresentar saídas e possibilidades para uma sociedade mais responsável e com menos problemas de distribuição de renda e moradia pois, ao investir na educação do campo e no campo, a cidade passa a compreender melhor a sociedade rural, campesina e camponesa, a não a encarar apenas como mão-de-obra, mas como sujeitos protagonistas, conforme citado anteriormente.



Apresentação

A Educação do Campo nasceu das lutas dos movimentos sociais camponeses, em contraponto à Educação Rural. Para Caldart (2009) esse modelo de educação nasceu vinculada aos trabalhadores pobres do campo, aos trabalhadores sem-terra, sem trabalho, dispostos a reagir, a lutar, a se organizar contra a situação em que se encontravam ampliando o olhar para o conjunto dos trabalhadores do campo.

Neste sentido, acreditamos que o alicerce deste Grupo de Trabalho, bem como trabalhos enviados seguem um enredo de discussão de possibilidades e estratégias, a maioria dos trabalhos apontam saídas para o desenvolvimento da sociedade pautada em questões ambientais, hortas na escola para estimular a responsabilidade socioambiental das crianças, apresentar os métodos e modalidades de ensino que coadune para o desenvolvimento da sociedade no sentido de uma sociedade ecológica e sustentável.

Desta forma, este conjunto de trabalhos soa como um afresco para nossas almas e para uma classe que se debruça a compreender melhor os problemas sociais especialmente os que estão correlacionados aos problemas do campo, a educação e ao meio ambiente. Esperamos assim, que este livro seja recebido como uma tentativa de discussão acerca da sociedade que queremos.

Mauricio de Siqueira Silva

Organizador

Biodigestão anaeróbia da manipueira gerada na casa de farinha no município de Branquinha/AL, Brasil¹²

Anaerobic digestion of manipueira generated in the flour house in the municipality of Branquinha/AL, Brazil

Fernanda da Silva Gonçalves⁽¹⁾; Antonio Ricardo dos Santos Ramalho⁽²⁾

⁽¹⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3107-9941>, Graduada em Engenharia Florestal; Universidade Federal de Alagoas, Campus de Engenharias e Ciências Agrárias, UFAL/CECA; Rio Largo, AL; Brazil. E-mail: fernanda.gon6060@gmail.com;

⁽²⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3054-3447>, Mestre em Ciências Ambientais; Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB; Itapetinga, BA; Brazil. E-mail: riczootec@gmail.com

ABSTRACT: Manipueira (cassava wastewater) is one of the residues generated in the processing of cassava (*Manihot esculenta* Crantz) during the production of flour, this by-product being potentially toxic due to the presence of hydrocyanic acid (HCN). To reduce this chemical compound, taking into account the risks of irregular disposal in the soil and watercourse, the manipueira can be treated from fermentation or anaerobic digestion for a certain period. The objective of this work was to evaluate the biodigester of discontinuous system (batch) as a possible alternative for the reuse of this liquid waste, besides analyzing the possibility of producing biogas to contribute to the sustainable development of small producers of the Eldorado dos Carajás Settlement, Branquinha, AL. Collections and analyses were performed in order to ascertain the behavior of the manipueira when subjected to the anaerobic process, considering the variables temperature and pH (acidity and alkalinity) before and after the confinement of the residual material in the biodigester. The batch type model presented satisfactory results in terms of performance and economic viability, because all materials used are of minimal cost and easy to handle. It is necessary to improve alternative sources to allocate and treat the waste generated in flour houses in the state of Alagoas.

KEY-WORD: Liquid cassava residue, Fermentation, Alternative sources.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a produção de mandioca (*Manihot esculenta* Crantz) e o consumo sob forma de farinha destacam-se no Norte e Nordeste, levando em conta os fatores edafoclimáticos dessas regiões. Segundo Oliveira et al. (2012), a mandioca, pertencente à família Euphorbiaceae, é a raiz tuberosa que apresenta importância econômica em regiões tropicais e subtropicais do mundo, sendo utilizada no processamento industrial e na alimentação

¹ DOI: 10.48016/XenccultGT3cap1

² Artigo publicado originalmente na Revista Diversitas Journal ISSN 2525-5215. DOI: <https://doi.org/10.17648/diversitas-journal-v6i1-1408>. Link: <Biodigestão anaeróbia da manipueira gerada na casa de farinha no município de Branquinha/AL, Brasil | Diversitas Journal (ifal.edu.br)>

humana e animal. Em Alagoas, a mandioca de mesa faz parte da dieta dos habitantes do interior do estado, sendo proveniente da agricultura familiar. A farinha é o subproduto da mandioca mais vendido em feiras livres, associado aos hábitos de consumo do homem do campo, além de trazer benefícios para a saúde.

A manipueira resultante da fabricação de farinha ou extração de fécula, também denominada água vegetal, que corresponde à água de constituição da raiz de mandioca, é considerada despejo líquido industrial (FARIAS et al., 2005). De acordo com Andrade et al. (2013), a manipueira quando produzida em alta escala pode ser aproveitada no setor rural, já que o manejo incorreto pode causar problemas ambientais e financeiros. O sistema de digestão anaeróbia mostra-se como uma alternativa viável para tratar a manipueira e reduzir as propriedades poluidoras do resíduo, podendo contribuir na cadeia energética.

Objetivou-se, com esse estudo, analisar o comportamento da manipueira no biodigestor de sistema descontínuo (batelada), realizando procedimentos laboratoriais para favorecer o desenvolvimento dos agentes anaeróbios (bactérias) e produzir biogás como fonte de energia para os moradores do assentamento Eldorado dos Carajás, no município de Branquinha, AL.

REFERENCIAL TEORICO

Manipueira

De acordo com Barana (2000), a manipueira é um dos resíduos gerados no processamento da mandioca no setor industrial, sendo obtido da etapa de prensagem em casas de farinha. Ainda com base no autor, a manipueira é um resíduo poluente por conta da quantidade de matéria orgânica encontrada em sua composição, podendo chegar a elevados valores de demanda química de oxigênio (DQO), além do potencial tóxico que está ligado a presença do glicosídeo cianogênico linamarina, podendo alcançar quantidades consideráveis de cianeto.

Biodigestor

Segundo Oliver et al. (2008), biodigestor é um equipamento fechado e responsável pela decomposição da matéria orgânica. A ausência de ar no seu interior depende dos materiais que forem utilizados para o dimensionamento e da vedação externa do biodigestor. Para Junqueira (2014), os tipos de biodigestores são variados e adequados para determinadas situações. O modelo a ser selecionado deve atender requisitos, como: condição do local, tipo de matéria orgânica a ser inserida no processo e a relação de custo-benefício.

Modelo tipo batelada

Segundo Comastri Filho (1981), o biodigestor do tipo batelada recebe uma única carga de matéria orgânica para realizar o processo de fermentação anaeróbica. O gás produzido pode ser armazenado em um gasômetro ou continuar na câmara de biodigestão.

Em seguida, com o término da produção de biogás, o biodigestor é esvaziado (retirada dos resíduos existentes) e submetido a limpeza. Após os procedimentos de higienização, o reator é reabastecido para iniciar um novo processo de biodigestão.

Biodigestão Anaeróbia

Para Salomon & Filho (2007), a digestão anaeróbia é um processo que consiste na atuação das bactérias anaeróbias para desintegrar materiais orgânicos complexos, onde haverá a produção de compostos menos complexos como metano (CH_4), dióxido de carbono (CO_2), água (H_2O), entre outros. Além disso, a energia e os compostos essenciais são extraídos para favorecer seu crescimento.

Com base em EEB Ltd (2017), esse processo envolve as seguintes etapas: Hidrólise - nesta fase ocorre a atividade das bactérias hidrolíticas que transformam as proteínas em peptídeos e aminoácidos, polissacarídeos em monossacarídeos e gorduras em ácidos graxos. Acidogênese - os produtos da fase 1 são rompidos pelas bactérias fermentativas. Sua estrutura é degradada em ácidos orgânicos e álcoois, bem como gás carbônico e hidrogênio. O produto formado dependerá da concentração de hidrogênio. A formação do ácido acético diminuirá se a pressão do hidrogênio for maior. Além disso, haverá a transformação das ligações orgânicas de nitrogênio e enxofre em amônia e ácido sulfídrico. Acetogênese - fase responsável pela transformação dos ácidos orgânicos e álcoois em ácido acético, hidrogênio e dióxido de carbono. Metanogênese - uma parcela das bactérias metanogênicas transforma o hidrogênio e o dióxido de carbono em metano, enquanto a outra parcela forma metano a partir do acetato.

Fatores que interferem o processo de biodigestão

Temperatura - Segundo Carrasco (1992), existem duas categorias diferentes de temperatura no processo anaeróbio: Mesofílico - entre 10 e 42° C e Termofílico - acima de 42° C. As condições de temperatura dos biodigestores anaeróbios, normalmente, estão no nível termofílico.

pH - O pH é uma medida para avaliar as condições do material que será adicionado no biodigestor. De acordo com Pereira et al. (2009), a faixa ideal de pH para a biodigestão anaeróbia encontra-se entre 6,5 e 8,0, no qual os ácidos orgânicos estão ionizados.

Acidez e alcalinidade - Para Sampaio (1996), existe uma relação importante na fase acidogênica conhecida como AV/AT (acidez volátil/alcalinidade total). Esta relação apresenta valores superiores a 1,0 devido a concentração de ácidos graxos. Além disso, é determinante no processo anaeróbio, pois antecipa e evita a queda de pH.

Biogás

O biogás é um gás natural resultante da fermentação anaeróbia de resíduos orgânicos como dejetos de animais, resíduos vegetais, lixo industrial ou residencial em condições adequadas (COLDEBELLA, 2006). Segundo RAGE (2003), o biogás é constituído e composto essencialmente de metano (55%), de gás carbônico (40%) e de nitrogênio e outros

gases (5%). Em relação ao efeito estufa, o metano é aproximadamente 21 vezes mais nocivo que o dióxido de carbono.

PROCEDIMENTO METODOLÓGICO

O trabalho foi realizado no Assentamento Eldorado dos Carajás localizado no município de Branquinha, situado no estado de Alagoas. O município está inserido na região norte-nordeste, ocupa 190,99 km², com altitude de 100 m, latitude de 09°14'45,6" S e longitude de 36°00'54,0" W. Localiza-se, aproximadamente, a 56 km da capital estado, Maceió (MASCARENHAS; BELTRÃO; SOUZA JUNIOR, 2005). O assentamento, que antes era um imóvel rural pertencente a Usina São Simeão Açúcar e Álcool Ltda, foi ocupado por famílias ligadas a reforma agrária e reconhecido como assentamento rural em 1996. A construção da casa comunitária para o beneficiamento da mandioca ocorreu entre 2000 e 2002, através de recursos do governo.

As coletas ocorreram na casa de farinha em duas etapas e as análises do parâmetro físico-químico da manipueira foram realizadas no laboratório de Agroecologia do Instituto Federal de Alagoas, Campus Murici, iniciando em 2016 e finalizando em 2017.

Na primeira etapa, a manipueira foi coletada e armazenada em 3 garrafas PET (polietileno tereftalato) com volume de 2 L cada, sendo duas inoculadas com esterco bovino (EB) e esterco caprino (EC), além da testemunha. A diluição foi feita da seguinte forma: 100 g de EB em 100 mL de água e 80 g de EC em 80 mL de água, após isso, EB diluído foi adicionado a 1.500 mL de manipueira e EC diluído a 1.300 mL de manipueira. Na segunda etapa, foi construído um reator com volume de 20 L, utilizando tubos de PVC com diâmetro de 25 mm e comprimento de 50 cm, mangueira transparente flexível com diâmetro de 2,5 mm, massa epóxi, além de uma bexiga na saída de ar do equipamento. Este, por sua vez, recebeu cerca de 15 L de resíduo líquido sem a adição de inóculo. A expansão da bexiga era a única forma de acompanhar a produção de gás no biodigestor, pois não foi possível instalar o sistema adequado de estocagem gasosa (Figura 1).

Para acompanhar os níveis de acidez e/ou alcalinidade, foi utilizado o pHmetro de marca No Brand modelo Other. Quanto a correção do pH, foi utilizada a solução de hidróxido de sódio (NaOH) a 20% para obter valores desejáveis entre 6,5 e 8,0, faixa ideal para o crescimento de bactérias anaeróbicas.

No caso da temperatura, foi usado um termômetro digital Lcd a fim de verificar apenas a temperatura interna do biodigestor de 20 L. Para garantir a atividade dos organismos anaeróbios, os biodigestores foram monitorados diariamente, conferindo os componentes estruturais do equipamento para evitar a entrada de ar no sistema. O tempo de fermentação foi diferente em ambas as etapas, sendo 14 dias na primeira e 20 dias na segunda.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados deste trabalho foram obtidos através de análises do material residual antecedendo e procedendo o processo da biodigestão anaeróbia, nesse último caso, quando o reator estava em regime estacionário, conforme Tabelas 1 e 2.

Tabela 1. Valores comparativos de pH antes e após a biodigestão da manipueira inoculada e sem o inóculo.

Garrafas PET	pH inicial	pH final
Testemunha (sem esterco)	4,3	3,8
Manipueira + EC	7,5	5,9
Manipueira + EB	7,2	5,5

Verificou-se que o pH proveniente da mistura de manipueira com esterco bovino e caprino apresentou leitura inicial acima 7,0, sendo que a testemunha atingiu pH abaixo de 5,0. Essa diferença ocorre devido a presença de amido na manipueira e sua simples estrutura molecular dada pelos açúcares de fácil decomposição, que geram ácidos, tornando-se um substrato impróprio para o desenvolvimento das bactérias metanogênicas (SILVA et al. 2013).

Conforme Quadros et al. (2010), que fizeram um estudo sobre biodigestão anaeróbia com esterco caprino em biodigestor modelo Canadense (PVC flexível), obtiveram pH médio de 6,13 devido a mistura de esterco e água. O valor resultante pode ter relação com o uso da água para a diluição do esterco, apresentando em sua composição sais minerais, que juntamente com o esterco, acabou gerando um ambiente propício as bactérias.

Com base em Araújo et al. (2007), que utilizaram biofertilizante de bovino, com 30 dias de fermentação, o pH analisado foi de 6,4. Enquanto Campos et al. (2008), utilizando biofertilizante de bovino em fermentação anaeróbica, observaram o pH com valor de 6,8. Segundo Moura (2012), biodigestores que operam com esterco bovino acabam apresentando valores ótimos de operação entre 6,6 e 7,6 com limites de 6,5 a 8,0.

A adição dos esterco surtiu efeito durante a correção do pH, no entanto, esse parâmetro foi alterado ao decorrer das duas semanas de biodigestão, tornando-se uma alternativa inviável. Além disso, o gás constatado acabou sendo submetido ao teste de chama com auxílio do bico de Bunsen, contudo, o material gasoso identificado não era inflamável. Dessa forma, como a variável temperatura não foi verificada nessa etapa, provavelmente a atividade das bactérias foi comprometida.

Tabela 2. Valores correspondentes ao desempenho do biodigestor quanto as variáveis pH e temperatura.

Biodigestor final	pH inicial	pH final	Temperatura interna (C°)	Temperatura externa (C°)
Manipueira (sem inóculo)	8,0	6,0	23	26 a 31

Os valores de pH e temperatura interna apresentados são da avaliação feita antes de inserir a manipueira no biodigestor e no 20º dia da biodigestão, pois o modelo adotado (tipo batelada) foi projetado para ficar devidamente fechado e, por fim, passar por

análises. O balão usado na saída de ar expandiu de forma significativa nos últimos dias de operação, indicando que havia produção de gás. A geração de metano a partir do sistema descontínuo é um aspecto que exige materiais específicos para confirmar sua presença ao término da digestão anaeróbia. No entanto, devido à ausência destes, o teste de chama não foi efetuado. Posteriormente, retirou-se uma amostra do biodigestor para analisar as variáveis pH e temperatura – acompanhadas do início ao término da digestão e, conseqüentemente, registradas.

Conforme Hobson & Wheatley (1993), uma forma de monitorar a partida (início do processo) é medir a produção de gás, verificando se o mesmo é inflamável ou não, além de analisar os componentes do gás e medir a produção de ácidos e o pH. Já Smith et al. (1977) iniciaram o teste de chama queimando o biogás e verificando se havia formação de uma chama azul. Após isso, uma nova alimentação era iniciada com um maior índice de carga, alcançando assim o valor de carga desejado.

Segundo Nogueira (1986), caso não seja inserido inóculo no processo, recomenda-se alimentar o biodigestor com o substrato a ser tratado, objetivando a obtenção de flora bacteriana desejável. Como prevenção, deve-se também partir com um tempo de retenção hidráulica elevado, diminuindo-o gradativamente de modo que os ácidos voláteis não se acumulem no reator (Craveiro, 1982).

Fernandes Jr. (1989), em seu estudo, ressalta há instabilidade da digestão anaeróbia de fase única no tratamento de manipueira. O autor ainda sugere a separação das fases, acidogênica e metanogênica, como meio de tratamento para o resíduo líquido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato com a cadeia produtiva da farinha de mandioca e, conseqüentemente, com a manipueira permitiram a condução das atividades, além da aplicação de técnicas mais simples. Os estudos laboratoriais foram de grande relevância para alcançar, em pouco tempo, resultados significativos com o equipamento desenvolvido.

O biodigestor de sistema descontínuo (batelada), com relação ao seu desempenho operacional, mostrou-se eficiente na produção de gás a partir da manipueira. Contudo, devido à ausência de dispositivos e equipamentos específicos, não foi possível confirmar a presença de metano (CH_4) e de outros gases em sua composição.

Com base nos resultados obtidos, seria importante elaborar trabalhos futuros e buscar o aprimoramento de fontes com potencial alternativo para os problemas ambientais causados pelo despejo inadequado da manipueira, além de expandir o estudo para outras farinheiras na região da zona da mata alagoana.

REFERÊNCIAS

1. ANDRADE, W.R.; SANTOS, T. M B.; TREVIZAN, P. S. F.; XAVIER, C. de A. N.; CARVALHO, K. C. N.; NUNES, C. L de C. Co-digestão anaeróbia de manipueira e dejetos de monogástricos com utilização de dois corretivos de pH. *III symposium on agricultural and agroindustrial waste management* march 12-14. São Pedro, SP, Brazil, 2013.

2. ARAÚJO, E. N.; OLIVEIRA, A. P., CAVALCANTE, L. F.; PEREIRA, W. E.; BRITO, N. M.; CYNTHIA, M. D. L.; SILVA, É. É. Produção do pimentão adubado com esterco bovino e biofertilizante. *Revista Brasileira de Engenharia Agrícola e Ambiental*, v. 11, n. 5, p. 466-470, 2007.
3. BARANA, A. C. *Avaliação de tratamento de manipueira em biodigestores fase acidogênica e metanogênica*. 2000. Tese (Doutorado em Agronomia/Energia na Agricultura) – Faculdade de Ciências Agrônômicas, Universidade Estadual Paulista, Botucatu, 2000.
4. CAMPOS, V. B.; CAVALCANTE, L. F.; MORAIS, T. A.; MENEZES JUNIOR, J. C.; PRAZERES, S. S. Potássio, biofertilizante bovino e cobertura do solo: Efeito no crescimento do maracujazeiro-amarelo. *Revista Verde*. Mossoró, RN, v.1, n.3, p. 78-86 de jan/mar. 2008.
5. CARRASCO, K. I. A. *Balço de Massa e Energia: Aplicação ao Tratamento de Esgotos Sanitários com Reatores Anaeróbios de Manta de Lodo (UASB) à Temperatura de 20°C*. 1992. Dissertação (Mestrado). Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo. São Carlos-SP, 1992.
6. COLDEBELLA, A.; SOUZA, S. N. M.; SOUZA, J.; KOHELER, A. C. *Viabilidade da cogeração de energia elétrica com biogás da bonivocultura de leite*. Proceedings of the 6. Encontro de Energia no Meio Rural, 2006.
7. COMASTRI FILHO, J. A. *Biogás: Independência Energética do Pantanal Matogrossense*. EMBRAPA, Corumbá-MS, circular técnica nº 9, out. 1981.
8. CRAVEIRO, A. M. Considerações sobre projetos de plantas de biodigestão. In: Simpósio latino americano sobre produção de biogás a partir de resíduos orgânicos, 1, 1982, São Paulo. Resumos, São Paulo: *Sociedade Brasileira de Microbiologia, Instituto de Pesquisas Tecnológicas*, 1982, 39p.
9. ECO ENERGIA DO BRASIL - BIOGÁS E BIOMETANO LTD – EEB. *Biogás. Etapas do processo anaeróbio*. Rio Grande do Sul, 2017. Disponível em: <http://www.eco-energia-brasil.com/topico/biogas-biometano.html>. Acesso em: 15 maio 2017.
10. FARIAS, A. R. N.; MATTOS, P. L. P.; FUKUDA, W. M. G. (Ed.). Processamento e utilização da mandioca. Cruz das Almas: *Embrapa Mandioca e Fruticultura Tropical*, 2005. p. 45-547.
11. FERNANDES JUNIOR., A. *Ocorrência de instabilidade forma de seu controle na digestão anaeróbia de manipueira, em reator de bancada de mistura completa*. Botucatu, 1989. Dissertação (Mestrado em Agronomia/Energia na Agricultura) - Faculdade de Ciências Agrônômicas, Universidade Estadual Paulista, 1989.

12. HOBSON, P. N., WHEATLEY, A. D. Anaerobic digestion: Modern theory and practice. Londres: *Elsevier Applied Science*, 1993. 269p.
13. JUNQUEIRA, S. L. C. D. *Geração de energia através de biogás proveniente de esterco bovino: estudo de caso na fazenda aterrado*. 2014. Tese (Bacharelado em engenharia mecânica) – Escola Politécnica da Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2014.
14. MASCARENHAS, J. C.; BELTRÃO, B. A.; SOUZA JUNIOR, L. C. *Projeto cadastro de fontes de abastecimento por água subterrânea: diagnóstico do município de Branquinha, estado de Alagoas*. Recife: CPRM/PRODEEM, 2005. Disponível em: http://rigeo.cprm.gov.br/jspui/bitstream/doc/15224/1/rel_cadastros_branquinha.pdf. Acesso em: 29 jul. 2020.
15. MOURA, J. P. *Estudo de casos das rotas tecnológicas para produção de biogás e da influência da composição química de dejetos de matrizes suínas na qualidade do biogás gerado por biodigestor*. 2012. Tese (Doutorado em Engenharia Química) - Universidade Federal de Pernambuco, 2012.
16. NOGUEIRA, L. A. H. Biodigestão: a alternativa energética. São Paulo: *Nobel*, 1986. 93p.
17. OLIVEIRA, N. de T.; UCHÔA, S. C. P.; ALVES, J. M. A.; SEDIYAMA, T.; ALBUQUERQUE, J. de A. A. de; SOUZA, E. D.; Melville, C. C. Ácido cianídrico em tecidos de mandioca em função da idade da planta e adubação nitrogenada. *Pesq. agropec. bras., Brasília*, v.47, n.10, p.1436-1442, out. 2012.
18. OLIVER, A. P. M.; SOUZA NETO, A. A.; QUADROS, D. G.; VALLADARES, R. E. Manual de treinamento em biodigestão. Salvador: *Winrock*, 2008. 23p.
19. PEREIRA, E. L.; CAMPOS C.M.M.; MOTERANI, F. *Efeitos do pH, acidez e alcalinidade na microbiota de um reator anaeróbio de manta de lodo (UASB) tratamento de efluentes de suinocultura*. *Ambi-Água*, Taubaté, 2009. Disponível em: <http://ambi-agua.net/seer/index.php/ambi-agua/article/viewFile/304/379>. Acesso em: 20 maio 2017.
20. QUADROS, D. G.; OLIVER, A. P. M.; REGIS, U.; VALLADARES, R. E.; SOUZA, P. H. F.; FERREIRA, E. J. Biodigestão anaeróbia de dejetos de caprinos e ovinos em reator contínuo de PVC flexível. *Revista Brasileira de Engenharia Agrícola e Ambiental*, Campina Grande, v.14, n.3, p.326-332, 2010.
21. RELATÓRIO AMBIENTAL DE GERAÇÃO DE ENERGIA – RAGE. Planta de minimização de gases efeito estufa e aproveitamento energético do biogás gerado no lixão de Marambaia e no aterro sanitário de Adrianópolis - Nova Iguaçu - RJ – Brasil. V.2, abr. 2003.
22. SALOMON, K. R.; FILHO, G. L. T. Biomassa. 1. ed. Itajubá: *CERPCH*, 2007. 36p.

23. SAMPAIO, B. M. L. *Viabilidade do processo de tratamento anaeróbio de resíduos da industrialização da mandioca em sistemas de duas fases*. 1996. Dissertação (Mestrado em Engenharia Química) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá - PR, 1996.
24. SILVA, C. O.; CESAR, V. R. S.; SANTOS, M. B.; SANTOS, A. S. Biodigestão anaeróbia com substrato formado pela combinação de esterco ovinocaprino, manipueira e biofertilizante. *Revista Ibero-Americana de Ciências Ambientais, Aquidabã*, v.4, n.1, p.88-103, 2013.
25. SMITH, R. E., REED, M. J., KIKER, J. T. Two-phase anaerobic digestion of swine waste. *Trans of the ASAE*, p. 1123-28, 1977.

Escolas estaduais do campo: um relato de experiência a partir da Escola Estadual Muniz Falcão¹

State field schools: an experience report from the Muniz Falcão State School

Juliana Araújo Silva de Oliveira⁽¹⁾; Maria Aparecida Ferro de Araújo⁽²⁾

⁽¹⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8172-6676>; Graduanda em Letras; Instituto Federal de Alagoas - IFAL. E-mail: jullybick@hotmail.com

⁽²⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3607-4733> Graduanda em Letras; Instituto Federal de Alagoas - IFAL. E-mail: mariaaparecidaferroaraujo@gmail.com

ABSTRACT: The purpose of this work is to recognize the possible elements that intricate access to rural school, having the proposal of human thought directed to the reality of the contextualization of education, in a perspective of emancipation of historical subjects, in the demonization of knowledge, a product of the human race. In this sense, educational work is the act of producing directly and intentionally in each individual individual the humanity that is produced historically and collectively by the group of men, so the objective of the work is the report of experience from the State School Muniz Falcão, in the Cacimbinhas - AL, as well as the reasons that induce learning, based on the assumption that the rural school must have the appropriate infrastructure states for its functioning, materializing in: enough places for teaching-learning technique, equipment and various materials, textbooks, literature, laboratories, leisure and sports areas, in compliance with the rights presented by the Rural Education Guidelines, as well as by the legal aspects in force, therefore these conditions ensured for the subjects of the field, for the consolidation idealization of Pedagogical Proposals that respond to the deficiencies of the subjects in the field, obeying the local specificities.

KEYWORDS: Rural Education, Rural Schools, Public Policies;

CONTEXTO

Cientes das dificuldades enfrentadas pelos alunos do campo e compreendendo os inúmeros problemas encarados no dia a dia pelos mesmos, provocou-nos uma curiosidade a ponto de investigarmos algumas causas desses estorvos. Ao iniciarmos o estudo outras indagações surgiram acerca da educação do campo e sobre os indivíduos do campo que, de um modo ou de outro, carregam a ocorrência do êxodo rural. Muitos desses aspectos estão associados à questão de subsistência. No entanto, nessa temática que está sendo proposta, tentaremos propor um estudo aprofundado sobre as famílias que habitam no campo e a troca da prática do seu cotidiano, muitas vezes pela região urbana.

¹ DOI: 10.48016/XenccultGT3cap2

Principiando de algumas inferências, como os aspectos sociais e os bloqueios do meio em que habitam, houve primordialidade em efetuar uma investigação das situações de infraestrutura deste meio e qual a influência desse aspecto ao ambiente. Assim sendo, nos propusemos averiguar e estudar as diversas realidades, a fim de encontrar um resultado que indicasse o cenário atual referente aos obstáculos da educação do campo bem como sobre o povo que habita no local, acreditando que na maioria das vezes crianças perdem o interesse e o ritmo dos estudos, gerando uma defasagem no aprendizado, ou mesmo o proveito diante das condições que são expostas.

Diante dos inúmeros traços que conseguimos visualizar como condições do campo é explícito que no ambiente do campo há muita carência em vários segmentos, principalmente na base educacional que fica continuamente no esquecimento dos poderes públicos. Podemos perceber isso nas diretrizes que discorrem sobre a educação do campo como um direito, mas que não foi assegurada totalmente: “Historicamente, a educação esteve presente em todas as Constituições brasileiras. Entretanto, mesmo o país sendo essencialmente agrário, desde a sua origem, a educação rural não foi mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891” (PARANÁ, 2006, p. 28).

Partindo desses princípios, compreendemos um pouco mais sobre a temática da educação do campo no município de Cacimbinhas que fica a 177 km da capital alagoana. A partir do ano de 2005 as escolas do município vêm percebendo um alto índice de evasão e abandono escolar significativo. *In loco*, pudemos assistir e observar na Escola Estadual Muniz Falcão, localizado em uma região de difícil acesso em Cacimbinhas, que houve um problema quanto à questão da evasão escolar e de infraestrutura. Por consequência, o recrutamento de docentes tornou-se mais um desafio. Esses problemas intensificam o desejo dos residentes deixarem o campo.

Cabe ressaltar, no entanto, que problemas como os citados não são características apenas dessa escola, na verdade são características que definem as diversas escolas do campo que existem no país. Contudo, a falta da atuação dos pais dentro do ambiente escolar, na vida escolar de seus filhos, contribui para o baixo rendimento e evasão escolar. Sabe-se que muitas vezes a função de acompanhamento é deixada apenas para a escola, onde os professores e os demais envolvidos no cotidiano escolar precisam assumir novos papéis; a aprendizagem significativa não funciona desta maneira, a qual a escola por si só é a única responsável pelo educar. O próprio Projeto Político Pedagógico diz que é fundamental o acompanhamento da família na aprendizagem do aluno e a comunidade escolar tem que está inserida nesse processo, a presença da participação dos pais no ensino e aprendizagem traz resultados significativos e positivos, torna-se, assim, crucial a interação entre pais, alunos e escola.

De acordo com dados obtidos do último Censo realizado pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Pesquisas Estatísticas) no município de Cacimbinhas em 2010, apuramos que a maioria do alunado que deixava de frequentar as escolas eram da região do campo. Conforme essas fontes, no ano de 2018 a estimativa da população era de 10. 730 habitantes, fato que também nos instigou a realizar a pesquisa, tendo como proposta principal: detectar quais os efeitos dos alunos do êxodo rural dentro do contexto do ambiente escolar e como é a realidade de vida desses alunos oriundos das regiões do campo, bem como sua relação com suas respectivas famílias.

Por conseguinte, todas as escolas do campo devem conter as condições necessárias de infraestrutura e um ambiente adequado para o seu funcionamento, dentre eles: espaços suficientes e adequados para o processo ensino-aprendizagem, equipamentos e materiais diversos, livros didáticos e de literatura, laboratórios, áreas de lazer e de esporte, em conformidade com a Proposta Pedagógica e com as necessidades dos povos do campo, respeitadas as especificidades locais.

A educação pública do campo está abandonada, a educação dos movimentos sociais é hoje uma das fronteiras mais avançadas do movimento pedagógico brasileiro, e complementamos com políticas públicas que consideram a formação de professores, o financiamento definido, o diagnóstico e a busca de soluções para combater as desigualdades do cotidiano escolar. Também consideramos o incentivo à construção de relações baseadas no respeito e na valorização de milhares de brasileiros que tiram seu sustento da terra, e a garantia da expansão da rede, de modo a evitar o deslocamento dos estudantes do campo para a cidade (Parecer CEE, 2010, pág. 6).

Diante do exposto, o presente trabalho teve como objetivo geral compreender os elementos que dificultam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos da educação contextualizada do campo, bem como se essas formas de ensino são adaptadas a essa realidade e analisar como as políticas públicas, que são asseguradas na Constituição por meio das Diretrizes da Educação do Campo, estão sendo asseguradas junto aos indivíduos, ou seja, um direito adquirido em que o indivíduo tem pleno gozo, esse fato pode ser comprovado com base nos resultados da pesquisa qualitativa deste trabalho.

Para alcançarmos o que nos propusemos, recorreremos a objetivos específicos que nos ajudaram a identificar os valores que dificultam o acesso à escola do campo, a concentração metodológica das práticas pedagógicas voltadas para o trabalho do campo, reconhecer se a didática docente estava adequada à realidade de ensino da escola e a garantia do direito dentro das possibilidades que são ofertadas de forma eficaz e asseguradas aos sujeitos oriundos do campo.

DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

Essa proposta de trabalho de pesquisa começou a ser desenvolvida a partir do despertar da vivência dos alunos que habitam na zona rural, desde uma breve investigação dos obstáculos encontrados pelos alunos do meio rural, como também pelos inúmeros indexadores do município de Cacimbinhas-AL. Este estudo foi baseado em uma análise de observação e práticas de estudos que teve início em janeiro de 2019 com a finalidade de detectar as principais dificuldades primárias encaradas pelos alunos da área do campo, bem como a infraestrutura escolar e outros elementos.

Uma síntese da coleta de informações realizada a partir de conversas com os agricultores, alunos, professores e diretores de escolas, através da realização de estudos e relatos, evidenciam o que vem acontecendo no município ao longo desse período, contribuindo para embasar o nosso trabalho. Também utilizamos outras fontes para enriquecer a nossa pesquisa como estudos bibliográficos e dados obtidos no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Pesquisas Estatísticas - IBGE.

Muitas vezes o processo da prática pedagógica fica prejudicado, um dos elementos é devido a inadequações das estradas, principalmente quando ocorrem chuvas, dificultando assim a passagem dos transportes, pois esses acabam não circulando. Observamos e vimos com frequência o calendário escolar sendo prejudicado devido a essas questões que foram apontadas; coagindo os docentes a preparar aulas de reposição, atividades para o alunado produzir em casa, que devido às condições de estrutura das estradas e dos transportes, acabam não comparecendo às aulas e o rendimento cai. Essas aulas atividade, de certa forma, foi uma maneira de tentar sanar o prejuízo vivido pelos alunos no processo de ensino e aprendizagem. Outrossim, vão amenizando e inteirando algumas ausências dos alunos. Destarte, não é considerada a melhor forma, pois, atitudes como essas têm complementado a prática pedagógica devido à perda dos alunos na escola.

As escolas do município têm aproveitado as inúmeras experiências das práticas pedagógicas, como aulas atividade, reforço, apoio escolar, em meio a outros programas que são ofertados pelo Governo. No entanto, deveria existir um debate a fim de ouvir os reais interesses dos alunos, isto é, uma conversa mais aprofundada sobre essas experiências e atendimento comprometido com estes sujeitos, senão as escolas do campo, que historicamente caracterizaram-se pela evasão escolar e abandono, continuarão perpetuando a exclusão, onde os alunos perdem o interesse de frequentar a escola, devido à falta de condições e estrutura adequadas além de não contar com o incentivo familiar para os estudos.

Outra questão que não poderíamos deixar de mencionar são os materiais didáticos direcionados para as escolas do campo, pois, na sua maioria, não contemplam a realidade do alunado campesino e, dessa forma, acaba dificultando o ensino devido à falta de representatividade que os livros deixam a desejar.

As escolas que se encontram nas áreas rurais, assim como as localizadas em bairros pequenos, na maioria das vezes não adotam uma metodologia de prática pedagógica direcionada para o campo, ou seja: as escolas da zona do campo em sua grande parte não valorizam a realidade e a riqueza que o campo possui.

É notório que os próprios docentes acabam instruindo involuntariamente, ou como impulso impensado, incentivando o alunado para o abandono do campo e que aquele lugar não tem oportunidade de crescer, assim, desestimulando a construção da identidade do aluno como indivíduo que faz parte do campo. Por conseguinte, os docentes relatam ao alunado que devem estudar para conseguir algo melhor, um bom emprego na cidade, dizendo, indiretamente, que o campo não tem possibilidades de crescer e, com isso, desvalorizam as inúmeras circunstâncias do trabalho do campo, desenhando um cenário que o ambiente é um lugar sem oportunidades e possibilidades, desdenhando do cotidiano destes sujeitos, relegando o campo como possibilidade de realização social e condição de existência.

Em 2002, como resposta a luta dos movimentos sociais, foi aprovado as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo que apontam:

O campo é mais que perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições de existência social e com as realizações da sociedade humana (...) assim focalizada, a compreensão de campo não se identifica com o tom de nostalgia de um passado rural (Brasil, pág. 4)

Para Souza (2006), as questões educacionais do campo devem ir além dos debates e formar parcerias entre municípios e entidades, com certeza esse seria um grande reforço que poderia viabilizar um ajuste entre vários seguimentos de forma a fortalecer a educação do campo e para o campo.

A Conferência Nacional pela Educação do Campo propôs várias ações, as quais destacam-se:

Constituir uma rede de educadores e educadoras do campo, organizando um banco de dados com registros de experiências, pesquisas, publicações para facilitar o intercâmbio das mesmas. Promover eventos de formação específica intercultural para quem trabalha em escolas no meio rural.

Construir alternativas urgentes de escolarização e profissionalização dos docentes não titulados, assegurando uma formação específica contínua, partindo da realidade do trabalho do professor, para atuação no meio rural (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2004, pag. 169).

Ao observarmos o quadro dos docentes da rede municipal, e na atual conjuntura na rede estadual, na maioria das vezes não tem um aperfeiçoamento, ou seja, o acesso a cursos de formação continuada para os docentes. Um exemplo disso é a formação para a educação do campo. Talvez esta profissionalização para os educadores seja um dos maiores desafios para as escolas de Cacimbinhas no cunho político-pedagógico, isso fica bem claro nas citações acima. Para tanto, deve haver uma nova conjuntura de organização, ou seja, uma reestruturação no ensino para o campo, mas neste caso são necessárias mudanças iniciando pelos próprios professores. Não podemos cobrar mudanças e resultados dos alunos, se o próprio professor não constrói esse pensamento de valorização da própria realidade.

Identificamos que as escolas da área do campo muitas vezes acabam sendo esquecidas, como também são prejudicadas pelos tramites burocráticos, não correspondendo ao número de alunos necessários exigidos pelo sistema. Assim, acaba perdendo alguns benefícios, como sala de apoio, sala de recursos, entre outros. Os alunos que precisam de atendimento psicológico contam apenas com um profissional para todo o núcleo regional de educação, acabam que não tem um atendimento contínuo, como também demorado, devido que a demanda de alunos é superior ao número de profissionais que fazem esses atendimentos. Diante o exposto, fica complicado resolver essas questões e sanar os problemas.

Com isso, os alunos das Escolas do Campo têm seus direitos ignorados e lesados no que diz respeito ao acesso à escola, especialmente na questão do transporte, como também material didático insuficiente e que é a principal ferramenta auxiliar que o aluno tem para aprender. Podemos citar como exemplo quando um aluno falta à aula, e isso é recorrente para os alunos da realidade do campo, então os livros têm que estar às disposições e em uma linguagem adequada dentro do contexto da vivência dele, ou seja, de acesso a educação de qualidade.

No que se refere ao transporte, não circulam do início ao fim do ano letivo, vale ressaltar que os alunos da Escola Estadual Muniz Falcão utilizam o ônibus que transporta os alunos do município para a cidade; neste caso o ônibus é emprestado e os alunos da rede estadual acabam pegando “carona” junto aos alunos da rede municipal de ensino. Caso não tenha aula nas escolas do município, os alunos do Muniz acabam sendo prejudicados. O poder público

municipal garante que não há verbas suficientes, o Estado e a União garantem que repassam as verbas, com tudo isso o que temos é a ausência de atos concretos, pois os prejudicados são os alunos que, segundo o texto citado no Art. 15 das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (2002), é “lei, porém mesmo garantido na Constituição, os direitos líquidos em suas prerrogativas não estão sendo respeitados e nem garantidos”.

A falta de recursos dos pequenos municípios, a pouca arrecadação e participação nos repasses dos governos Federal e Estadual, também colaboram para a falta de infraestrutura nas escolas do campo. É necessário criar e elaborar planejamentos mais estratégicos que beneficie a todos, vez que essas dificuldades são alguns dos elementos que colocam o município de Cacimbinhas com números tão negativos em pesquisas consolidadas como as do IBGE, por exemplo.

Segundo relato de uma professora do ensino técnico da Escola Estadual Muniz Falcão, devido às péssimas condições das estradas, com as dificuldades do transporte, tanto para os alunos chegarem à escola quanto para os docentes, ocorre a ausência de alunos, e em decorrência da perda de porte há os cortes de verbas dificultando manter a estrutura dessas escolas, muitas vezes cessadas pelo poder público.

Considerando que o ambiente escolar é um lugar de conhecimento e socialização dos saberes sistematizados e acumulados pela humanidade, onde os alunos passam boa parte do tempo de suas vidas, e para grande maioria é o único espaço que lhes proporciona alguma interação com a sociedade, a escola do campo deveria pautar sua prática de proposta pedagógica na perspectiva de possibilitar novas práticas e idéias educativas que respeitem a diversidade local, dos grupos sociais existentes; viabilizando condições de potencialidades dos sujeitos do campo, para que vislumbrem alternativas de produção e aproveitamento das propriedades, bem como melhorar a renda das famílias. Além disso, um dos principais aspectos do abandono do campo pelos jovens decorre muitas vezes no período de formação no ensino médio, diversas escolas do campo não possuem este nível de ensino, e outro fato decorre da necessidade de trabalhar, então rumam para as cidades em busca de emprego.

CONSIDERAÇÕES

Diante do exposto, como avançar na garantia dos direitos aos sujeitos do campo? Muitas mudanças são necessárias, primeiramente o investimento na agricultura familiar para melhorar as propriedades, além da readequação das estradas e acesso a políticas agrárias seriam alguns dos fatores para subsistência dos indivíduos do campo. Outra perspectiva seria a implantação de escolas agrícolas que respondam às especificidades dos sujeitos do campo, vinculadas a perspectiva proposta pela Educação do Campo.

Logo, os componentes que fazem parte da gestão educacional podem pautar na criação e replanejamento do município adequando à realidade das comunidades camponesas em desenvolvimento no município de Cacimbinhas. A implantação de propostas, como por exemplo, de agroindústria, instigando a produção da matéria-prima para produzir algumas atividades, incentiva as famílias e os jovens empreenderem e produzirem em suas localidades o seu próprio negócio, bem como gerar renda, criar empregos, ou seja, ser dono do seu negócio. No município de Cacimbinhas existem cooperativas de produtores, que conseguiram investimento para o seu negócio e hoje o produto é expandido para as regiões circunvizinhas.

Essas questões que foram abordadas são problemas oriundos das dificuldades de uma educação que procura ser de qualidade e excelência, pelo menos no papel jurídico, mas infelizmente não é assegurada pela legislação, resultado disso é a realidade dos alunos da educação do campo. Essa situação não se formaliza em uma cobrança de melhorias como um favor, mas sim de um direito adquirido que consta na constituição, mas infelizmente é esquecido pelos poderes públicos.

O olhar mais atento para o campo é ausente, tornando-se uma verdadeira preocupação para os alunos da área campo. Não se constrói uma educação de qualidade trabalhando dessa forma, para que se possa exercer a cidadania e ter os direitos de acesso e permanência no lugar onde vivem. Os gestores públicos devem se preocupar e proporcionar melhorias de sobrevivência e permanência no campo, bem como buscar implementação de políticas públicas para o campo, gerando empregos e renda e garantindo o direito presente nas legislações.

Quando houver um trabalho estratégico coletivo entre os entes educacionais, voltado para os sujeitos do campo, haverá uma diminuição nos índices de abandono no campo: isso espelha automaticamente no ambiente escolar, porque essa perspectiva de transfiguração deve iniciar na educação, alinhando os sujeitos para o mundo. Porém, sem desvalorização e diminuição de sua cultura e identidade no seu meio, mostrando através da educação que o campo é um lugar de possibilidades e sustentabilidade, mas para isso, devem-se garantir políticas públicas para o campo.

Quanto às incitações propostas neste trabalho, em especial sobre a Escola Estadual Muniz Falcão, essa proposta de valorização dos sujeitos do campo pode ser crucial e fundamental para a compreensão concreta de que, apesar da falta de condições e estrutura, a escola do campo tem de incrementar estes pontos. É indispensável planejar a comunidade escolar, fazendo um trabalho integrado entre pais, professores, comunidade, associações, na perspectiva de exigirem dos órgãos competentes melhorias de condições de acesso e permanência na escola, e garantia de investimento nas comunidades rurais.

Para responder e destacar os desafios enfrentados, os docentes podem trabalhar a educação do campo de forma diferente, ou seja, inserir no planejamento escolar conteúdos voltados para sua realidade, a fim do aluno construir sua realidade a partir das suas perspectivas. A criação do planejamento deve ser elaborada e produzida considerando todos os aspectos, seja ele social ou cultural, e a prática social dos sujeitos da escola. Dessa forma, tendo como ponto crucial a dimensão da educação, na qual os docentes têm a imensa responsabilidade, como mediador, devendo ter um posicionamento crítico, a favor da Educação do Campo, dos movimentos sociais e da classe trabalhadora.

Considerando o contexto do trabalho ora realizado, problematizamos o papel do Estado e das políticas públicas, que garantam aos professores a formação inicial e continuada, com uma proposta que articule as especificidades referentes às experiências da Educação no e do Campo.

ANEXOS

Fotos capturadas durante a observação *in loco*



Fonte: Elaborado pelas autoras

REFERÊNCIAS

1. ARROYO, M. G; CALDART R. S.; MOLINA M. C. *Por uma educação do campo*. Petrópolis – RJ: Vozes, 2004.
2. BRASIL. *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo*. Resolução CNE/CEB Nº. 1, de 3 de abril de 2002.
3. PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. *Diretrizes Curriculares Educação do Campo*, 2006.

Horta e reciclagem como ferramenta de ensino-aprendizagem na educação básica¹

Vegetable garden and recycling as a teaching-learning tool in basic education

Gabriel Carneiro de França⁽¹⁾; Mayko Erick da Silva Moraes⁽²⁾; Ynara Vanessa de Medeiros Silva⁽³⁾; José Alfredo dos Santos Júnior⁽⁴⁾; Delma Holanda de Almeida⁽⁵⁾; Valéria Rocha Lima Sotero⁽⁶⁾

⁽¹⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8648-2674>. Estudante; Centro Universitário Cesmac (CESMAC); Maceió; Alagoas; Brasil (gabrielcarneiro@gmail.com);

⁽²⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2037-9877>. Estudante; Centro Universitário Cesmac; Maceió; Alagoas; Brasil (mayko10852@gmail.com);

⁽³⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5483-0777>. Estudante; Centro Universitário Cesmac; Maceió; Alagoas; Brasil (ynara.medeiros.silva@gmail.com);

⁽⁴⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1324-1861>. Professor; Centro Universitário Cesmac; Maceió; Alagoas; Brasil (ajrsantus@hotmail.com);

⁽⁵⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7386-6046>. Professora; Centro Universitário Cesmac; Maceió; Alagoas; Brasil (delmaholanda@bol.com.br);

⁽⁶⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2291-0406>. Professora; Centro Universitário Cesmac; Maceió; Alagoas; Brasil (rochasotero@gmail.com);

ABSTRACT: The application of practical classes of Environmental Education in schools, in addition to promoting interaction with theoretical classes, makes students participate and get involved in themes related to the environment. It also provides changes in their behaviour, stimulating citizenship through social participation. The main purpose of building a vegetable garden at school is to facilitate the development of several pedagogical activities in Environmental and Nutritional Education, uniting theory and practice in a contextualized way, helping in the teaching-learning process and in favouring the importance of group work. The main objective of the work was to promote Environmental Education through the construction of a School Garden at the Professor Rosalvo Lobo State School, located in the city of Maceió-AL, and its specific objectives were: to increase learning in Science and Biology classes, to develop the interest in building recyclable gardens, promoting socialization among students through teamwork and stimulating the interest of participants in the consumption of healthier food. The project started in January 2019, with the presentation of lectures to students from the 9th grade of elementary school to the 3rd year of high school, with information regarding the importance of its development and the construction of the School Garden. Subsequently, it was proposed that students collect 2-liter bottles of polyethylene terephthalate (PET) soda, which were used in the construction of the vegetable garden. In a third moment, the soil was prepared with fertilizer and black sand that was irrigated. In the end, seeds and seedlings of different species were introduced into the soil. As a result, we could observe that there was a stimulus regarding the participation of students, in a way that allowed a greater involvement during the classes in relation to the contents covered. The students demonstrated to have more responsibility, enabling the acquisition of new knowledge, where, through research and practice, they performed dynamic activities, which favoured the teaching of Science and Biology. It also made it possible to encourage research and discussion of topics such as the environment, food, waste, cooperative and behavioural work, in addition to awakening social values, a sense of responsibility and interpersonal relationships. Therefore, the instructions

¹ DOI: 10.48016/XenccultGT3cap3

given by the teachers were able to be captured more effectively, providing a richer, more consistent learning, as the practice made learning more pleasant and easy to understand, achieving positive results in the teaching-learning process. Thus, we conclude that differentiated pedagogical proposals, such as the construction of the School Garden, should become effective in Elementary and Secondary Education, minimizing the existing barrier between theory and practice, as well as promoting a greater development of teaching and learning. Therefore, due to the aforementioned facts, it is understood that the School Garden encourages a diverse and pleasant environment for students to learn about Science and Biology in a playful and effective way, providing their training and, consequently, the professional performance of the teacher more significantly.

KEYWORDS: School garden, Ambient Educacion, Environmental Education.

INTRODUÇÃO

A aplicação de aulas práticas de Educação Ambiental nas escolas, além de promover a interação com as aulas teóricas voltadas ao assunto, faz com que os estudantes participem e se envolvam em temas ligados ao meio ambiente. Além disso, proporciona mudanças no comportamento dos mesmos, estimulando a cidadania por intermédio da participação social. Desta maneira, favorece transformações de uma realidade em relação aos problemas ambientais, além de envolver todos os estudantes, professores e a comunidade escolar (BENTO; THOMAZI, 2013).

O intuito principal em construir uma horta no âmbito escolar é a facilidade no desenvolvimento de diversas atividades pedagógicas em Educação Ambiental e Nutricional unindo teoria e prática de forma contextualizada, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem e no favorecimento da importância do trabalho em grupo. A horta orgânica desenvolve um papel muito importante auxiliando a comunidade escolar no planejamento, execução e manutenção das hortas, levando aos educandos princípios de horticultura orgânica, compostagem, formas de produção de alimentos e noções de utilização do solo como fonte de vida (PIMENTA; RODRIGUES, 2011).

Toda ação educacional que tenha como objetivo a mudança de comportamento e atitude dos estudantes, incentive a cooperação e a solidariedade, bem como pratique o respeito e a tolerância entre os colegas, e, além disso, resgate valores éticos hoje perdidos na nossa sociedade, pode ser chamada de Educação Ambiental (JACOBI, 2003).

Quando a escola tem a intenção de formar indivíduos com capacidade de intervenção na realidade global e complexa é preciso que tenha uma adequação de todo o seu planejamento educacional promovendo um ensino que responda precisamente a essa realidade, e que dê uma resposta adequada a seus problemas, sendo um deles o da crise ambiental (DIAZ, 2002).

A cada dia que se passa os educandos estão mais indisciplinados, tornando a tarefa do professor um desafio complexo que, por sua vez, precisa encontrar meios pelos quais consiga ministrar suas aulas e, conseqüentemente, desenvolver a aprendizagem dos alunos (GOLBA, 2009).

Garcia (1999, p. 103) descreve sobre indisciplina ao afirmar que “a indisciplina escolar não é um fenômeno estático, pois está evoluindo nas escolas”. Amado (1999, p. 25) acrescenta ainda que “quando falamos de indisciplina, não falamos de um mesmo fenômeno, mas de uma diversidade de fenômenos por detrás de uma mesma significação”. Percebe-se que os autores convergem ao evidenciarem a ocorrência de fenômenos no que concerne à indisciplina nas escolas tais como sociais, culturais, econômicos, dentre outros.

A indisciplina presente nas salas de aula normalmente sinaliza a falta de motivação dos alunos diante dos conteúdos acadêmicos, ou metodologias de ensino que não favorecem a aprendizagem significativa ou ainda dificuldades na relação professor-aluno (ECCHELI, 2008).

De acordo com Golba (2009), os professores, de modo geral, não estão preparados ou não gostam de lidar com alunos que recorrem à contestação como forma de expressão. Torna-se difícil para a escola, sobretudo para os professores, entender que o aluno contestador é membro de uma sociedade que avançou muito na superação de uma cultura de repressão, que não se conforma com aulas pouco interessantes, tradicionais, descontextualizadas e baseadas em relações autoritárias. É preciso que professores analisem o que está por trás desse descontentamento por parte dos estudantes.

É importante que professores estimulem os alunos a terem contato com a natureza mostrando na prática sua importância e preservação.

A Horta Escolar passa a ser um espaço alternativo para aquisição de aprendizado sobre alimentação e nutrição, podendo ser considerado um laboratório vivo onde as crianças experimentam diversas experiências, tornando o contato com os alimentos mais atraente e prazeroso, motivando assim o uso de uma alimentação mais nutritiva e saudável (REIS; SANTOS, 2005, p. 2).

A ideia da implantação da horta adveio da necessidade de tornar as aulas mais atraentes, uma vez que muitos estudantes apresentam indisciplina durante as aulas. A Horta Escolar favorece um processo pedagógico rico, diferenciado, o que facilita o ensino-aprendizagem, tornando a aula mais significativa e prazerosa.

Hoje as crianças e adolescentes das cidades no ambiente externo a escola normalmente estão em frente a vídeo games, computadores e televisores, não tendo mais o contato com o meio ambiente. Desta forma, se faz necessário que professores resgatem este contato, permitindo este relacionamento, pois é desta forma que as hortas nas escolas possuem um papel importantíssimo. Além de permitir a discussão sobre a importância de uma alimentação saudável e equilibrada (FETTER; MULLER, 2008, p.1).

A prática da Educação Ambiental voltada para sustentabilidade no que diz respeito ao aspecto curricular, tem se mostrado indispensável no âmbito interdisciplinar. Porém, não é dado o devido tratamento para a mesma, visto que essa prática é passada de forma fragmentada, visando algumas vezes apenas o cumprimento do calendário escolar em datas comemorativas como: Semana do Meio Ambiente, Dia da Água, Dia da Árvore, etc. Partindo desse ponto de vista, Tristão (2004, p. 110) afirma que “O que de fato acontece nas práticas pedagógicas dos projetos de Educação Ambiental, denominadas interdisciplinares, não passa de multidisciplinaridade”. Na verdade, o que acontece é a falta de envolvimento e empenho por parte de alguns professores, pois, a maioria das propostas de Educação Ambiental apresentadas mostra-se pouco eficiente. Diante do fato, acredita-se que um dos principais motivos é a falta de preparo por parte dos envolvidos (professores, coordenadores e gestores) que não desenvolvem um planejamento bem definido no início do ano letivo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) surgiram com o objetivo de propiciar aos sistemas de ensino, particularmente aos professores, subsídios à elaboração e/ou reelaboração do currículo, visando à construção do projeto pedagógico em função da cidadania do aluno. (BRASIL, 1998). No entanto, tem-se mostrado um documento pouco utilizado em sala de aula, apesar de anos de sua existência.

Diante do que foi exposto, entendendo a importância de metodologias ativas para um melhor desempenho no processo de ensino-aprendizagem, o trabalho teve como objetivo principal promover a Educação Ambiental através da construção de uma Horta Escolar na Escola Estadual Professor Rosalvo Lobo, situada no município de Maceió-AL, e teve como objetivos específicos: aumentar o aprendizado nas aulas de Ciências e Biologia, desenvolver o interesse pela construção de hortas, promover a socialização entre os estudantes através do trabalho em equipe e estimular interesse dos participantes no consumo de uma alimentação mais saudável.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico da presente pesquisa foi estruturado com base em artigos que foram escritos sobre os seguintes temas que serviram como base para a execução do projeto: metodologias ativas, interdisciplinaridade, Horta Escolar, Reciclagem, Educação Ambiental e Ensino-Aprendizagem; e teve com principais teóricos: Bento e Thomazi, (2013); Díaz (2002); Fetter e Muller (2008); Jacobi (2003); Reis e Santos (2005); Pimenta e Rodrigues (2011).

Fundamenta-se na hipótese que em todos os trabalhos desenvolvidos tiveram resultados positivos na utilização de metodologias ativas para promoção do ensino-aprendizagem, mostrando que a maioria das escolas é carente de metodologias como estas e que os estudantes se mostram agradecidos e empenhados para a obtenção de um resultado positivo.

Reis e Santos (2005) afirmam que a horta escolar passa a ser um espaço alternativo para aquisição de aprendizado sobre alimentação e nutrição, podendo ser considerado um laboratório vivo onde as crianças experimentam diversas experiências, tornando o contato com os alimentos mais atraente e prazeroso, motivando assim o uso de uma alimentação mais nutritiva e saudável.

METODOLOGIA

O projeto teve início no mês de janeiro de 2019 e término em dezembro do mesmo ano. Participaram do projeto estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio, matutino e vespertino, assim como os professores da disciplina de Biologia e Ciências.

No primeiro momento foram ministradas palestras com todas as informações referentes à importância do desenvolvimento do projeto e da construção da Horta Escolar, tais como: ingestão de alimentos naturais (orgânicos), práticas ecológicas e sustentáveis, dinamismo nas aulas e a diversificação do ambiente de aprendizagem.

Figura 01 – Palestra ministrada para os alunos participantes do projeto.

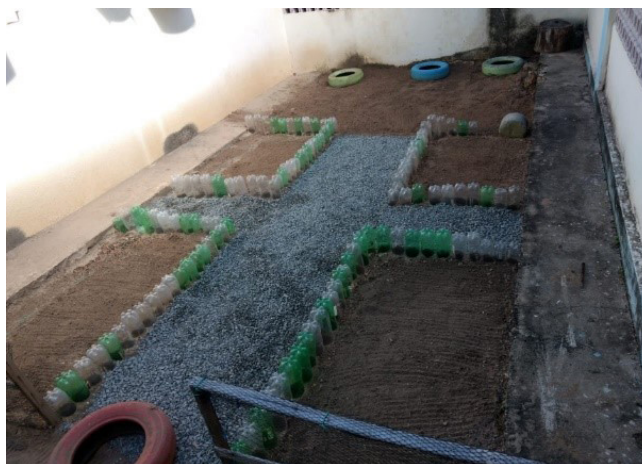


Fonte: Arquivo pessoal

Posteriormente, foi proposto que os estudantes coletassem garrafas de refrigerante de 02 litros de politereftalato de etileno (PET) na própria comunidade, pois as mesmas seriam utilizadas para a construção da horta.

Concluída a primeira etapa da coleta das garrafas PET, no segundo momento, os alunos se reuniram em grupos para realizar a limpeza e preparo do terreno para a construção da Horta.

Figura 2 – Limpeza e preparação do terreno.



Fonte: Arquivo pessoal

Em um terceiro momento, o solo foi preparado com adubo, areia preta e irrigação caseira. Ao final, as sementes e mudas foram introduzidas no solo. Os materiais utilizados na execução dessa etapa foram: carrinho de mão, enxadas, ciscadores, pás, areia preta, adubo, sementes e mudas das espécies *Lactuca sativa* (alface), *Allium schoenoprasum* (cebolinha), *Solanum lycopersicum var. cerasiforme* (tomate cereja), *Coriandrum sativum* (coentro).

Figura 3 – Introdução das sementes e mudas no terreno.



Fonte: arquivo pessoal

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a realização deste projeto os ganhos foram múltiplos, pudemos observar que houve um estímulo quanto à participação dos estudantes, de maneira que permitiu um maior envolvimento no decorrer das aulas em relação aos conteúdos abordados; procurou-se integrar os conteúdos trabalhados em sala com as atividades realizadas na horta, concordando com o que diz Bento e Thomazi (2013).

Os discentes demonstraram melhor senso de responsabilidade, possibilitando a aquisição de novos conhecimentos, oportunamente, por meio da pesquisa e prática, exerceram atividades de ordem dinâmica, que favoreceu o ensino de Ciências e Biologia. O projeto também possibilitou o incentivo à pesquisa e discussão de temas como meio ambiente, alimentação, desperdício, trabalho cooperativo e comportamental, além de despertar valores sociais, senso de responsabilidade e relação interpessoal, conforme mencionado também pelos autores Bento e Thomazi (2013).

Ao final, foi possível notar o desenvolvimento de educandos críticos e formadores de opiniões, conhecimentos esses adquiridos com aulas na Horta Escolar, dando-lhes atribuições, fazendo-os interagir e socializar com os demais estudantes de maneira eficaz, lúdica e significativa, resultados também encontrados por Reis e Santos (2005), Fetter e Muller (2008), Pimenta e Rodrigues (2011) e Bento e Thomazi (2013).

Por conseguinte, as instruções dadas pelos professores conseguiram ser captadas com mais eficácia, propiciando um aprendizado mais rico, mais consistente, pois a prática torna o aprender mais agradável e de fácil entendimento, atingindo resultados positivos no ensino-aprendizagem.

CONCLUSÃO

Desta forma, concluímos que propostas pedagógicas diferenciadas como a construção da Horta Escolar, devem se tornar vigentes no Ensino Fundamental e Médio, minimizando a barreira existente entre teoria e prática, bem como promovendo um maior desenvolvimento do ensino-aprendizagem.

Com a implantação da Horta Escolar, tornou-se possível desenvolver, acompanhar, dinamizar e avaliar ações destinadas à educação, através da oferta de subsídios para conteúdos pedagógicos resultando no desenvolvimento do comportamento dos estudantes, contribuindo para a formação dos mesmos.

Portanto, em virtude dos fatos mencionados, entende-se que a Horta Escolar estimula um ambiente diversificado e prazeroso para que os estudantes aprendam sobre Ciências e Biologia de maneira lúdica e eficaz, proporcionando a formação dos mesmos e, conseqüentemente, a execução profissional do docente de maneira mais significativa.

REFERÊNCIAS

1. AMADO, J. S. Indisciplina na aula: regras, tarefas e relação pedagógica. *Psicologia, educação e cultura, Lisboa*, v. 3, n. 1, p. 53-72, 1999.
2. BENTO, I. C.; THOMAZI, A. R. G. Educação Ambiental Emancipatória na escola: Possibilidades da prática educativa docente, *Holos*, vol. 6, pp. 103-119, 2013.
3. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998. 142p.
4. DÍAZ, A. P. *Educação ambiental como projeto*. Porto Alegre: ArtMed, 2002.
5. ECHELIN, S. D. A motivação como prevenção da indisciplina. *Revista de Educar*, n.32, pp.199-213, 2008.
6. FETTER, S. I.; MÜLLER, J. Agroecologia, merenda escolar e ervas medicinais: resgatando valores no ambiente escolar. *Cadernos de Agroecologia*, [S.l.], v. 2, n. 1, may 2007.
7. GARCIA, J. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. *Revista Paranaense de Desenvolvimento*, Curitiba, n.95, jan./abr, p. 101-108,1999.
8. GOLBA, M. A. de M. *Os motivos da indisciplina na escola: A perspectiva dos alunos*. Paraná. 2009. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/2071_1923.pdf> Acesso em 11 ago. 2020.
9. JACOBI, P. Educação ambiental, cidadania e sustentabilidade. *Caderno de Pesquisa*, n.º.118, São Paulo, Mar. 2003.

10. PIMENTA, J.C.; RODRIGUES, K. S. M. Projeto de horta escola: ações de educação ambiental na escola Centro Promocional de Todos os Santos de Goiânia-GO. In: *Simpósio de educação ambiental e transdisciplinaridade*, 2011, Goiânia: UFG/ IESA / NUPEAT, 2011.
11. REIS, A. C. dos S.; SANTOS, E. N. Projeto: A horta na escola. Trabalho final de curso. *Ecologia no Ensino Médio*. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Rio de Janeiro, 2005.
12. TRISTÃO, M. *A educação ambiental na formação de professores: Redes de saberes*. São Paulo: Annablume, 2004.

Práticas educativas sustentáveis: uma análise da implantação e gestão do projeto Com-vida no município de Craíbas, Alagoas¹

Sustainable educational practices: an analysis of the implementation and management of the Com-vida project in the city of Craíbas, Alagoas

Valmira de Oliveira Silva¹; Deyvson Rodrigues Cavalcanti²

⁽¹⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2324-7263>; Mestranda do Programa de Pós-graduação em Dinâmicas Territoriais e Cultura da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL. E-mail: val-mylla@hotmail.com

⁽²⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5036-5671>; Docente do Programa de Pós-graduação em Dinâmicas Territoriais e Cultura da Universidade Estadual de Alagoas – UNEAL. E-mail: deyvson@yahoo.com

ABSTRACT: The present investigation sought to evaluate the scope of the practices developed within the interdisciplinary Nature Com-vida Project to form a culture of sustainability among the students of the Nossa Senhora da Conceição School, from the 1st year to the 3rd year of High School, in the city of Craíbas - AL. The case study was adopted as an investigation model, by monitoring the development of the aforementioned project in the academic year of 2019. To make a diagnosis and obtain reliable information about the spontaneous conceptions that the school community has about the project, we chose to do an exploratory research, in line with other sources that provide support to the subject addressed, such as bibliographic research and interviews with people who had practical experiences with the researched problem. Several didactic resources were used during the project, with emphasis on fieldwork, which sensitized students to awaken a certain identity with the environment, playing an essential role in education for sustainability. The results obtained allow us to confirm that in the dynamic teaching-learning relationship, knowledge of sustainable practices is essential for the development of citizens that our society demands, introducing feelings of solidarity, appreciation and respect for life. Thus, the research not only reveals potentials, it also highlights commitments and suggests routes in the resolution of broader environmental problems, which involve sustainability.

KEYWORDS: Project, Culture, Sustainability.

INTRODUÇÃO

No atual contexto político de busca pela sustentabilidade, em suas diferentes facetas, foi concebido e implantado o Projeto interdisciplinar “Natureza Com-vida”, no âmbito de uma escola pública, de nível médio, na cidade de Craíbas, agreste do Estado de Alagoas. Tal projeto caracterizou-se enquanto uma importante inovação pedagógica com intuito de promover junto às escolas estaduais de nível médio a reinvenção da palavra sustentabilidade,

¹ DOI: 10.48016/XenccultGT3cap4

orientando-se, portanto, para novas trajetórias geradoras de transformações face à emergência das mudanças socioambientais globais.

A Com-vida – Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida nas Escolas - é uma das ações estruturantes do Programa “Vamos Cuidar do Brasil com as Escolas”, em implantação desde o ano de 2004. A ideia surgiu como resposta às deliberações da I Conferência Nacional Infanto-Juvenil pelo Meio Ambiente (I CNIJMA), realizada pelo Ministério do Meio Ambiente em parceria com o Ministério da Educação, em 2003, quando os estudantes propuseram a criação de conselhos jovens de meio ambiente e a elaboração da Agenda 21² nas escolas do país.

A proposta da Com-vida é consolidar na comunidade escolar um espaço estruturante e permanente para realização de ações voltadas à melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida, com intercâmbio entre as escolas e comunidades (BRASIL, 2007). A concepção do projeto reconhece a escola como um espaço educador sustentável, gerando uma nova cultura naquela comunidade escolar, a partir do envolvimento de alunos, professores, funcionários, equipe diretiva e a comunidade em geral em uma ação estruturante da educação ambiental.

Como espaço de diálogos, a Com-Vida ajuda a escola a projetar e implementar ações visando um futuro sustentável. Isso tem reflexos no exercício de cidadania, de respeito aos direitos humanos e à diversidade sociocultural, bem como na gestão do espaço físico da escola, aprimorando a eficiência no uso dos recursos e diminuindo o desperdício de água, energia, materiais e alimentos. A Com-Vida pode influir na política de compras e na destinação adequada de resíduos, entre outras práticas voltadas ao bem-estar pessoal, coletivo e ambiental. (BRASIL, 2013, p. 2).

Nossa atual Carta Magna estabeleceu o Princípio da Educação Ambiental³ a fim de “promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente” (BRASIL, 1988). De acordo com a Lei nº 9.795/99⁴, a educação ambiental envolve a promoção de processos pedagógicos que favoreçam a construção de valores sociais, conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a conquista da sustentabilidade socioambiental e a melhoria da qualidade de vida.

² É uma agenda de compromissos e ações sustentáveis para o Século XXI. Ela foi assinada na Conferência das Nações Unidas sobre Meio Ambiente e Desenvolvimento, realizada no Rio de Janeiro, conhecida como Rio-92. Na Agenda 21 estão definidos os compromissos que 179 países assumiram de construir um novo modelo de desenvolvimento que resulte em melhor qualidade de vida para a humanidade e que seja econômica, social e ambientalmente sustentável. Desde 2002, o nosso país tem a Agenda 21 Brasileira, feita com a participação de cerca de 40 mil pessoas. A Agenda 21 tem como referência a Carta da Terra, um documento internacional que trata de como cuidar do nosso Planeta (BRASIL, 2012, p. 8).

³ “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao poder público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”. (Constituição Federal de 1988, Art. 225, § 6º).

⁴ Os artigos 9º e 10 da lei nº 9.795/99 exemplificam que a educação ambiental será desenvolvida no âmbito dos currículos escolares nas instituições públicas e privadas e nas séries que são pertinentes à educação básica, educação superior, educação especial, educação profissional, e educação de jovens e adultos, vetando-se a sua implantação como disciplina específica, mas direcionada para uma prática contínua e permanente em todos os níveis da educação formal.

O Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) Escolas Sustentáveis⁵ surge nesse contexto e preconiza a utilização dos recursos em ações que possam conferir visibilidade à intenção de educar para a sustentabilidade. A escola poderá utilizá-los em uma ou mais ações relacionadas ao espaço físico, à gestão ou ao currículo. É importante, porém, que as intervenções possibilitem à escola realizar uma experiência demonstrativa, que seja amplamente divulgada e estimule processos pedagógicos, tornando-se referência na promoção da cultura da sustentabilidade (BRASIL, 2013, p. 3).

Assim, o projeto Com-vida chega, no ano letivo de 2012, para colaborar e somar esforços com outras instâncias de organização escolar, como o Grêmio Estudantil e o Conselho Escolar, contribuindo para trazer a Educação Ambiental para todas as disciplinas e projetos desenvolvidos na escola. O foco principal consiste em promover ações de conscientização e sensibilização educativa em alusão ao dia internacional do meio ambiente, contemplando a proposta “a escola ideal é você quem faz”.

A referida estratégia metodológica do projeto visa incentivar o protagonismo juvenil, estabelecendo ações e metas a serem realizadas através de um diagnóstico participativo da realidade socioambiental da escola, promovendo a inclusão da educação ambiental de forma transversal e interdisciplinar (BRASIL, 2013).

A temática da presente pesquisa está, portanto, situada no âmbito da educação ambiental crítica, com enfoque na criação de ambientes escolares sustentáveis, tomando como parâmetro e fundamento de análise o Projeto Com-vida.

A pesquisa foi realizada com o objetivo de investigar as ações implementadas durante o projeto Natureza Com-vida em Craíbas, Alagoas, seus objetivos e resultado das ações, no ano letivo de 2019. Nessa perspectiva, propõe-se conhecer a Com-vida no contexto local e suas contribuições para comunidade escolar, compreendendo a atuação da Comissão e as mudanças que ela causou na comunidade em geral.

METODOLOGIA

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa exploratória sobre a atuação da Com-vida junto à comunidade escolar de Escola Estadual Nossa Senhora da Conceição, escola pública, de nível médio, da rede estadual na cidade de Craíbas, Estado de Alagoas. A escola atende aos alunos da zona urbana e zona rural, nas três séries do ensino médio e EJA, no turno matutino e vespertino com turmas do ensino regular e, noturno com as turmas de EJA. Para a obtenção de informações sobre o projeto, foram realizadas entrevistas junto à equipe diretiva, professores e membros da Comissão Local, no sentido de investigar como a Com-vida surgiu, quais as ações desenvolvidas ao longo dos anos e qual a concepção dos alunos a respeito de sua atuação.

⁵ O PDDE Escolas Sustentáveis, oferecido nos moldes operacionais estabelecidos pelo FNDE, consiste no repasse financeiro, por meio de transferência de recursos de custeio e de capital, para promover ações voltadas à melhoria da qualidade de ensino e apoiar as escolas públicas das redes distrital, municipais e estaduais na adoção de critérios de sustentabilidade socioambiental, considerando o currículo, a gestão e o espaço físico, de forma a torná-las espaços educadores sustentáveis (BRASIL, 2013, p. 3).

A pesquisa teve início através de diálogos, entrevistas, questionários e observação no desenvolvimento da 8ª edição do Projeto Interdisciplinar Natureza Com-vida. Por ser uma pesquisa bastante específica, podemos afirmar que ela assume a forma de um estudo de caso, sempre em consonância com outras fontes que conferem suporte ao assunto abordado, como a pesquisa bibliográfica e entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado. A coleta dos dados foi realizada entre maio e junho de 2019. A leitura do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, no qual se encontra inserido o projeto Natureza Com-Vida, e as conversas informais com a equipe diretiva, professores e alunos foram decisivas para a obtenção de informações importantes sobre a realidade local.

A apresentação da proposta foi o marco inicial para realização da pesquisa, acompanhando os 360 alunos⁶ das três séries do Ensino Médio do turno vespertino. As sessões de diálogos e entrevistas aconteciam geralmente em turno oposto ao qual o aluno estava matriculado, durante a organização dos espaços referentes a cada turma, proporcionando assim um melhor aproveitamento do tempo escolar. Uma vez feito o diagnóstico inicial, começamos as entrevistas e, num segundo momento, iniciamos as atividades de pesquisa de campo junto aos alunos: questionários aplicados antes e depois do projeto para comparar os resultados ao longo do tempo; levantamento dos dados já existentes nos documentos oficiais da escola, além do plano de ação traçado, informações e registros de ações já realizadas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No dia 09 de maio de 2019 teve início a organização do projeto com as seguintes etapas: primeiro, a construção do projeto com a participação dos professores e alunos, divulgação e apresentação do mesmo para o conselho escolar e comunidade escolar; depois os alunos fizeram a inscrição para participarem da gincana com a entrega de garrafas pets, latinhas, e papel para rascunho. O ponto de coleta foi na própria escola e os materiais x foram vendidos para que tome o destino correto de sua reutilização. Cada turma, por meio de sorteio, adotou um espaço na escola para desenvolver uma ideia sustentável.

Em junho do mesmo ano, durante a semana do meio ambiente, aconteceu uma rodada de palestras, com o tema Sustentabilidade, realizada pelos próprios professores da escola nos três turnos, nos quais os alunos ouviram atentamente as palestras e na semana seguinte foram avaliados com perguntas referentes aos temas trabalhados, como uma das tarefas da gincana de culminância do projeto, marcada para 19 de junho de 2019. Os espaços sustentáveis prontos (jardins e horta comunitária decorados com pneus, garrafas pet e vasilhames de água mineral, além de promover o reaproveitamento de itens descartáveis, deixa a escola mais bonita) e as tarefas do dia da gincana foram julgados por uma comissão formada por ex-alunos da escola que hoje atuam no campo profissional da cidade.

O projeto manteve sua continuidade com o compromisso de que cada equipe deveria cuidar do seu espaço até o encerramento do ano letivo; nos dias correspondentes ao recesso escolar os membros permanentes da Com-vida na escola ficaram com a responsabilidade de cuidar até que iniciasse o novo ano letivo. O trabalho desenvolvido pela Com-vida na escola, por meio de projetos voltados à preservação e proteção ambientais, se dera também

⁶ Distribuídos em 9 (nove) turmas sendo 4 (quatro) turmas de 1ª série; 3 (três) turmas de 2ª série e 2 (duas) turmas de 3ª série do Ensino Médio.

por meio de coleta de óleo de cozinha usado e de baterias de celular e de pilhas usadas, esta proposta pedagógica visou propiciar bons hábitos a fim de se dar um destino ecologicamente correto a esses materiais tóxicos, além de incentivar os alunos ao recolhimento desse tipo de resíduo, divulgando o ponto de coleta existente na escola.

Ao traçarmos o perfil dos alunos da Escola, constatamos que a comunidade em questão tem a agricultura como atividade econômica de base para o sustento das famílias. A maioria é de baixa renda, oriundos da zona rural da cidade, e apresentaram alguma dificuldade de aprendizagem, sendo esta dificuldade uma consequência da falta de incentivo e motivação para a leitura e até mesmo o não conhecimento de conceitos elementares que deveriam ter sido adquiridos no Ensino Fundamental.

Avaliada a implantação do projeto Com-Vida na escola, os dados mostram que 75% dos alunos avaliaram o projeto como positivo para as ações ambientais. Enquanto, 25% dos alunos se sentiram insatisfeitos com o projeto. Neste sentido, para Leite (2019) trabalhar a educação ambiental na escola torna-se necessário para que os estudantes tenham a possibilidade de tomar consciência das situações que acarretam problemas no seu ambiente próximo ou para a biosfera em geral, refletindo sobre as suas causas e determinarem os meios ou as ações apropriadas na tentativa de resolvê-lo.

Em relação à avaliação dos alunos quanto à construção dos espaços sustentáveis como ação ambiental na escola, 75% dos alunos entrevistados demonstraram interesse e ressaltaram a importância em trabalhar educação ambiental numa prática efetiva para o ambiente escolar. A partir destes dados nota-se que os estudantes reconheceram que a responsabilidade em resolver os problemas ambientais é de todos, como preceitua a Constituição Federal de 1988. Sobre a construção dos espaços sustentáveis na escola, junto à realização de palestras sobre o tema sustentabilidade, 53% dos alunos relataram ter mudado seu olhar para o ambiente, visando uma consciência mais ecológica. Tais mudanças partiram desde o jogar lixo no chão até a reutilização de materiais recicláveis em casa.

A última dimensão analisada neste trabalho versa sobre a transmissão das informações obtidas nos processos de educação ambiental na escola, para os familiares e para os amigos dos participantes. Desta forma, foi organizada uma questão objetiva para elencar este dado: 56% dos discentes disseram que sim, que retransmitem informações recebidas na escola para seus amigos e familiares, 44% dizem que não há qualquer retransmissão. Estes índices apontam um efetivo interesse em disseminar informações sobre a temática ambiental para aqueles que circundam os respondentes dos questionários.

Os dados confirmam as considerações de Steiin e Dorow (2011), sobre a importância de não promover somente ações pontuais na escola, mas ações que transcendam o ambiente escolar, atingindo as comunidades nas quais residam estudantes, professores, funcionários, buscando modificações de atitudes e valores, provocando uma reflexão que desperte toda a sociedade, visando à sensibilização e mudança de postura quanto às questões ambientais não só na escola, mas também fora dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o documento norteador da Com-Vida, que apresenta a missão da escola de organizar as condições do meio ambiente para que o aluno aprenda comportamentos que

o coloquem em interação com a ciência, a arte e os valores, torna-se pertinente uma ação consciente e sensibilizadora no que concerne às questões ambientais mais preocupantes do município de Craíbas. É importante ressaltar que por meio desta proposta os alunos tornem-se agentes multiplicadores em defesa ao meio ambiente, levando para a população o conhecimento adquirido na escola bem como das políticas ambientais que regem a proteção ao meio ambiente.

Considera-se que os objetivos deste trabalho foram alcançados, mas com expectativa de continuação de uma pesquisa futura, a fim de conhecer também a percepção dos demais atores envolvidos nesse processo (professores, diretores, pais, poder público). O trabalho desenvolvido serviu para tornar visíveis alguns aspectos que devem ser aprofundados.

REFERÊNCIAS

1. BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/ConstituicaoCompilado.Htm>. Acesso em: 15 dez. 2019.
2. _____. Lei 9.795 de 27 de abril de 1999, *dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm>. Acesso em 14 dez. 2019.
3. _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Formando Com-Vida, Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola; Construindo Agenda 21 na Escola*. 2. ed. Ministério da Educação / Ministério do Meio Ambiente. Brasília, MEC: Coordenação Geral de Educação Ambiental, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9921-doc-tecnico-10-com-vida&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 14 dez. 2019.
4. _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. *Formando Com-vida, Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola: construindo Agenda 21 na escola* / Ministério da Educação, Ministério do Meio Ambiente. - 3. ed., rev. e ampl. – Brasília: MEC, Coordenação-Geral de Educação Ambiental, 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/Cristo%20Rei/Downloads/formando-com-vida.pdf>> Acesso em: 14 dez. 2019.
5. _____. *Manual Escolas Sustentáveis: Resolução CD/FNDE no 18, de 21 de maio de 2013*/Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania. – Brasília: MEC, Coordenação-Geral de Educação Ambiental, 2013. Disponível em: <http://pdeinterativo.mec.gov.br/escolasustentavel/manuais/Manual_Escolas_Sustentaveis_v%2005.07.2013.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2019.
6. LEITE, R. C. L. *Identificação de práticas sobre educação ambiental em uma escola pública municipal do interior da Paraíba*. 2019. 117f. Dissertação (Programa de pós-

graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática – PPGECM) – Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2019. Disponível em: <<http://tede.bc.uepb.edu.br/jspui/handle/tede/3405>>. Acesso em: 15 de dez. de 2019.

7. STEIIN, D. S; DOROW, T. S. C. Ações Educativas Ambientais no cotidiano de uma Escola Municipal de Santa Maria, RS. *Revista Monografias Ambientais*, voll.4, n°4, p.596-606, 2011. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/remoa/article/view/3910>>. Acesso em: 15 de dez. de 2019.

Turismo literário: rumo à formação humana integral por meio de uma instalação interativa¹

Literary tourism: towards integral human formation through an interactive installation

Cristiane da Silva Brandão⁽¹⁾; Lindielly da Silva Brandão⁽²⁾.

⁽¹⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8734-6332>, Mestre em Educação Profissional e Tecnológica; Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)/Campus Mesquita; Rio de Janeiro, Rio de Janeiro; Brasil. E-mail: cristianebrandao@rioeduca.net;

⁽²⁾ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2205-6825>, Estudante do Curso Técnico em Guia de Turismo; Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet)/Campus Maracanã; Brasil. E-mail: lindielly@yahoo.com.br.

ABSTRACT: Professional and Technological Education, which provides for a polytechnic training, goes far beyond a mere qualification of the professional for the purpose of meeting market interests, that is, it aims at their resignification in the labor market. Therefore, it aims at omnilateral education, that is, integral human formation. From this perspective, the work presented here, the result of research by the Professional Master in Professional and Technological Education, linked to the Federal Institute of Science and Technology Education / Campus Mesquita, aims to discuss the contributions of an interactive installation, using digital media, for the promotion of the development of an integral human formation, with the students of the Technical Course in Integrated Tourism Guide at Middle Level, from the Federal Center for Technological Education Celso Suckow da Fonseca / Campus Maracanã, in Rio de Janeiro, during the second semester of 2019. For the development of the work, which emphasizes the importance and guidelines of Professional and Technological Education, the qualitative methodology was used based on participant observation and action research. In this way, the research aimed to understand the impact of the resources available in an Interactive Installation, in the light of Literary Tourism, in the teaching and learning process of future technical professionals in Tourism Guide, in order to enable a more dynamic, integrated training and articulated with digital technologies, also aiming at inclusive training. The results reaffirmed the potential of digital media and the relevance of student leadership, as well as the active, critical and interactive participation of students involved in the process, providing students with criticality, authorship and autonomy in their formative itinerary.

KEYWORDS: To three, without repeating words contained in the title, comma separated.

INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) está amparada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, promulgada em 1996 (LDB 9.394/96), atual legislação que regulamenta o Sistema Educacional. Em seu Artigo 1º, § 2º, a LDB expressa que a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social (BRASIL, 1996). Ademais,

¹ DOI: 10.48016/XenccultGT3cap5

o cenário da EPT, após a promulgação da Lei 9.394/96, passou a ter um novo enfoque, sendo regulada de forma integral. Portanto, não há mais uma mera preocupação de formação apenas para o mercado e sim para o mundo do trabalho, baseando-se em uma formação cidadã do trabalhador que permeia suas práticas sociais.

Sob essa perspectiva, o artigo apresentado tem por objetivo discutir as contribuições de uma Instalação interativa com base nos resultados de uma proposta de pesquisa acerca da viabilização dessa Instalação (SOGABE, 2011), à luz do Turismo Literário proposta por Mendes (2007) e como recurso tecnológico potencializador (MORAM, 2000) contribuindo, assim, para a promoção do desenvolvimento de uma formação humana integral (FREIRE, 2000). Por conseguinte, destaca-se o protagonismo dos estudantes do Curso Técnico em Guia de Turismo, do Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca no Rio de Janeiro (Cefet/RJ).

A EPT, sob a perspectiva de uma formação integrada (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005), implica em apreender quem são os sujeitos sociais envolvidos nessa dimensão da vida social e como as relações sociais se estabelecem dentro desse contexto. Entretanto, urge a necessidade de uma formação que contemple tanto os aspectos da vida profissional e/ou do mundo do trabalho, quanto à percepção desse cidadão diante da importância das suas práticas sociais, visando a sua ressignificação nesse mercado de trabalho que, geralmente, limita-se à lógica capitalista.

Cabe ressaltar que, tendo em vista a dificuldade relativa ao deslocamento dos estudantes de seu *Campus* de estudo para ambientes externos, a Instalação interativa foi executada dentro do espaço escolar, constituindo-se em um “Laboratório Experimental” a fim de que houvesse uma reflexão e sensibilização acerca da formação integral do educando.

A delimitação da turma de 3º ano está associada, simplesmente, ao fato de esse grupo já ter percorrido mais da metade de seu itinerário formativo, presumindo assim já possuir uma visão mais aprimorada em relação ao Curso Técnico e ao mundo do trabalho, uma vez que as Disciplinas Técnicas e as demais Disciplinas do Núcleo Comum são ofertadas concomitantemente.

Além disso, houve a previsão de que as discussões realizadas com os estudantes contribuiriam para que os mesmos repensassem a prática social do futuro Guia de Turismo ainda durante a sua formação em Nível Médio.

Diante do exposto, reitera-se que este artigo tem o objetivo de discutir as contribuições de uma Instalação interativa à luz do Turismo Literário com vistas a uma formação humana integral dos estudantes do Curso Técnico em Guia de Turismo, do Cefet/RJ.

REFERENCIAL TEORICO

A pauta da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) abarca todo o cenário da atual sociedade brasileira, que prima por valorizar a educação crítica e reflexiva e que garanta uma formação integrada e cidadã. Entretanto, é essencial salientar que vivemos em uma sociedade voltada para o conhecimento e a informação que exige reaprender “a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social” (MORAN, 2000, p. 1).

Pensar sob essa ótica, em consonância com o pensamento freireano, requer que não ocorra a dissociação desse importante binômio: especialização-humanização (FREIRE, 1979), quando se propõe a EPT. O autor reitera que, ao pensar o contexto da Educação Profissional, é preciso compreender que a atuação do profissional não diverge da sua atuação enquanto cidadão.

Portanto, a trajetória que se quer percorrer na EPT, sob a perspectiva de uma formação integrada (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005), implica em uma formação que transcenda as lógicas mercadológicas. Para tanto, é crucial a percepção do estudante-cidadão diante da importância de suas práticas sociais, em todas as esferas de sua vida.

Desse modo, torna-se necessário que as discussões pautadas no enfoque Ciência, Tecnologia, Sociedade e Ambiente (CTSA) nos leve a repensar as relações entre o ser humano, o desenvolvimento científico-tecnológico e a própria sociedade, estabelecendo interligação com as dimensões políticas, econômicas e sociais, bem como integrando ao campo Trabalho e Educação (NASCIMENTO; RODRIGUES; NUNES, 2016).

De igual modo, é preciso que se ampliem os seus pressupostos e possibilite uma formação *omnilateral* e politécnica à Educação Profissional e Tecnológica, compreendendo ser esta uma condição necessária a fim de que se tenha, de fato, a configuração de uma nova realidade nesse âmbito (FRIGOTTO; CIAVATTA; RAMOS, 2005).

Todavia, é mister levar em conta a construção de atitudes criativas e críticas, com nova postura frente aos conteúdos e isso requer compreender que o enfoque CTSA na Educação Profissional não se reduz apenas a mudanças nos componentes curriculares, mas também à metodologia que é empregada nesse contexto.

Outrossim, há de se considerar que as contribuições outrora tecidas por Paulo Freire, se revelam tão atuais no que tange à valorização de uma educação crítica e reflexiva que garanta uma formação integrada e cidadã, bem como necessária. O autor reforça que “numa era cada vez mais tecnológica como a nossa, será menos instrumental uma educação que despreze a preparação técnica do homem, como a que, dominada pela ansiedade de especialização, esqueça-se de sua humanização” (FREIRE, 1979, p. 48).

Por sua vez, Pacheco (2011) enfatiza que o fazer pedagógico dos institutos federais, em consonância com a EPT, esmera-se justamente no rompimento do formato que se consagrou diante da forma fragmentada pela qual se concebia o conhecimento. Sendo assim, “os processos de organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços precisam ser revistos”, com urgência (MORAN, 2015, p. 15).

Conforme Sogabe (2011), a Instalação interativa, mediada pela tecnologia digital, constitui-se em um sistema vivo que possibilita ao público dialogar fisicamente com um evento que está acontecendo no ambiente e que pode se modificar a partir de sua interação. O Turismo Literário, por sua vez, possibilita uma imersão a uma determinada realidade, promovendo “um movimento de criação de uma sensibilidade unificadora entre o turista e o ‘anfitrião’” (MENDES, 2007, p. 85).

Nesse sentido, Coutinho; Faria; Faria (2016) afirmam que o Turismo Literário, que tem por fonte de motivação a Literatura, pode oportunizar um diálogo entre o leitor e os lugares (reais ou não) da obra literária e de seu respectivo autor. Em se tratando disso, não

podemos deixar de assegurar que conectar espaço e tempo, partilhar diferentes aspectos de uma cultura, que pode ser analisada por muitas vertentes, nos parece fascinante.

Em contrapartida, é preciso buscar estratégias a fim de que a interação a que se propõe possa ser acessível ao público de modo geral. Levando em conta essa premissa, Glat *et al.* (2003) reiteram a necessidade de práticas educativas que oportunizem maior reflexão a respeito além da necessidade de escolas mais inclusivas.

Ademais, formulou-se a hipótese de que uma Instalação interativa à luz do Turismo Literário, considerando o processo percorrido durante a sua elaboração e execução, poderia contribuir para que o Guia de Turismo pudesse não apenas repensar o roteiro de visita, mas, a sua própria prática como cidadão que reconhece que o seu papel social não se limita às atividades profissionais. Sob essa perspectiva, surgiu a proposta de um projeto de pesquisa acerca da viabilização de uma Instalação interativa, visando analisar as suas contribuições para uma formação humana e integral.

Essa conjuntura nos instigou a buscar responder a seguinte questão de pesquisa: “em que aspectos uma Instalação interativa, à luz do Turismo Literário, pode sensibilizar os estudantes do Curso Técnico em Guia de Turismo, do Cefet/RJ, quanto às questões de uma formação mais integrada e inclusiva?”.

Dessa forma, este trabalho tem como objetivo discutir as contribuições de uma Instalação interativa, à luz do Turismo Literário, através da exploração de recursos tecnológicos, enfatizando a necessidade da formação integrada e inclusiva. Além disso, ressaltar as suas implicações nas práticas sociais de futuros profissionais técnicos em Guia de Turismo.

Ressalta-se, ainda, que a Instalação interativa, que se constitui em um produto educacional elaborado durante o Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), *Campus Mesquita*, foi idealizada tomando por base a perspectiva de educação inclusiva e tecnológica. Assim, sua execução se deu através de dispositivos que permitiram, também, a acessibilidade cultural e o uso integrado da tecnologia – mídias digitais – no interior de seu ambiente.

PERCURSO METODOLÓGICO

Para a realização desta pesquisa utilizamos uma abordagem de metodologia qualitativa, bem como técnicas da observação participante e da pesquisa-ação que “é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo” (THIOLENT, 2003, p. 14),

Logo de início foi aplicado um questionário diagnóstico (*online*) aos estudantes que cursavam, em 2019, o 3º ano do Curso Técnico em Guia de Turismo, no turno da tarde, do Cefet/RJ. Este compõe, portanto, o nosso campo de pesquisa. Dentre os 31 estudantes que responderam ao questionário, sete optaram por participar da pesquisa constituindo-se, assim, como sujeitos de interlocução.

As atividades desenvolvidas no campo foram pautadas em visitas à instituição de ensino, para observação, rodas de conversas, dinâmicas e realização de oficinas para a criação/produção de recursos físicos e digitais, conforme tabela abaixo, para a Instalação interativa, enfatizando questões pertinentes à temática da pesquisa por aproximadamente três meses consecutivos, no segundo semestre de 2019. Inicialmente, as atividades propostas foram realizadas às quartas-feiras, durante os dois tempos de aula destinados ao Projeto Integrador, previsto no Programa Pedagógico do Curso (CEFET, 2014).

Tabela 1. Etapas do processo de implementação da Instalação interativa.

Atividades	Período
Etapa 1: Elaboração	Ago./set. 2019
Etapa 2: Execução	Out./2019
Etapa 3: Avaliação	Nov./dez. 2019

Fonte: As autoras.

Para o tratamento de dados lançou-se mão da análise do conteúdo (BARDIN, 2011) e da análise crítica do material coletado e produzido. No decorrer da pesquisa, buscaram-se estabelecer articulação e compreensão dos dados, a fim de confirmar ou não os pressupostos do projeto de pesquisa, bem como responder aos questionamentos apresentados no contexto atual da Educação Profissional e Tecnológica.

Os procedimentos éticos fundamentais, que norteiam o campo das Ciências Sociais, foram respeitados durante toda a execução da pesquisa, visando proteger os sujeitos interlocutores envolvidos, garantindo sigilo e rigor acadêmico.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentar um olhar mais refinado diante da Educação Profissional, de acordo com Freire (1979), requer compreender que a atuação do profissional não diverge da sua atuação enquanto cidadão, ou seja, “quanto mais me capacito como profissional mais aumenta minha responsabilidade com os homens”, ponderada no exercício pleno dessa cidadania que pressupõe uma via de mão dupla (FREIRE, 1979, p. 11).

Igualmente, torna-se urgente que as práticas sociais sejam repensadas dentro das instituições de ensino, possibilitando aprendizagens significativas para a atuação dos futuros profissionais que comporão o novo mundo do trabalho. Segundo Ausubel (2003), o cerne do processo de aprendizagem significativa está apoiado em interação ativa e integradora, que possibilita o surgimento de novo significado (AUSUBEL, 2003, p. 71).

Logo, é essencial lançar mão das potencialidades e vivências dos próprios educandos para repensar essas práticas, sem deixar de lado a sua dimensão ontológica, como sujeitos integrantes e atuantes na transformação dessa realidade social, através de uma formação que se proponha humana, cidadã e crítica. Assim sendo, “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a ‘travessia’ para uma nova realidade” (FRIGOTTO, CIAVATTA, RAMOS, 2005, p. 43).

Conforme já visto, de acordo com as definições propostas por Sogabe (2011), a Instalação interativa constitui-se em um sistema vivo que possibilita ao público dialogar fisicamente com um evento que está acontecendo no ambiente e que se modifica a partir das interações desse público. A instalação interativa mediada pela tecnologia digital mantém esse espaço no qual o público ingressa e encontra algum evento acontecendo (...). A simples presença do público no espaço (...) pode causar alterações no ambiente (SOGABE, 2011, p. 1).

Dessa forma, acredita-se que a construção de uma Instalação interativa, à luz do Turismo Literário, possibilite ao Guia repensar não apenas o roteiro, mas a sua prática, proporcionando um diálogo entre o leitor e os lugares (reais ou não) das obras literárias e de seus, respectivos, autores. A Literatura pode abrir mundos de compreensão estética na medida em que promova um movimento de criação de uma sensibilidade unificadora entre o turista e o “anfitrião”. A obra literária (...) desempenha um papel libertador e transformador (MENDES, 2007, p. 36).

Por essência, a Instalação interativa envolveu a produção de recursos pedagógicos e tecnológicos – por meio das mídias digitais –, criados e mediados pelos próprios discentes, permitindo que o estudante, do Curso Técnico em Guia de Turismo, tivesse maiores reflexões acerca de sua inserção no mundo do trabalho sem deixar de valorizar o seu protagonismo no processo de ensino e aprendizagem.

Diante dessas características da Instalação interativa (Figura 1), a concepção de aprendizagem que norteou o produto educacional dessa pesquisa teve base nas pedagogias sociointeracionistas, conforme já mencionado, por entender que aprendizagem deve ser significativa e proporcionar ao discente autoria e autonomia, conforme apresentadas pelos autores Ausubel (2003) e Freire (1979).

Figura 1. Instalação interativa



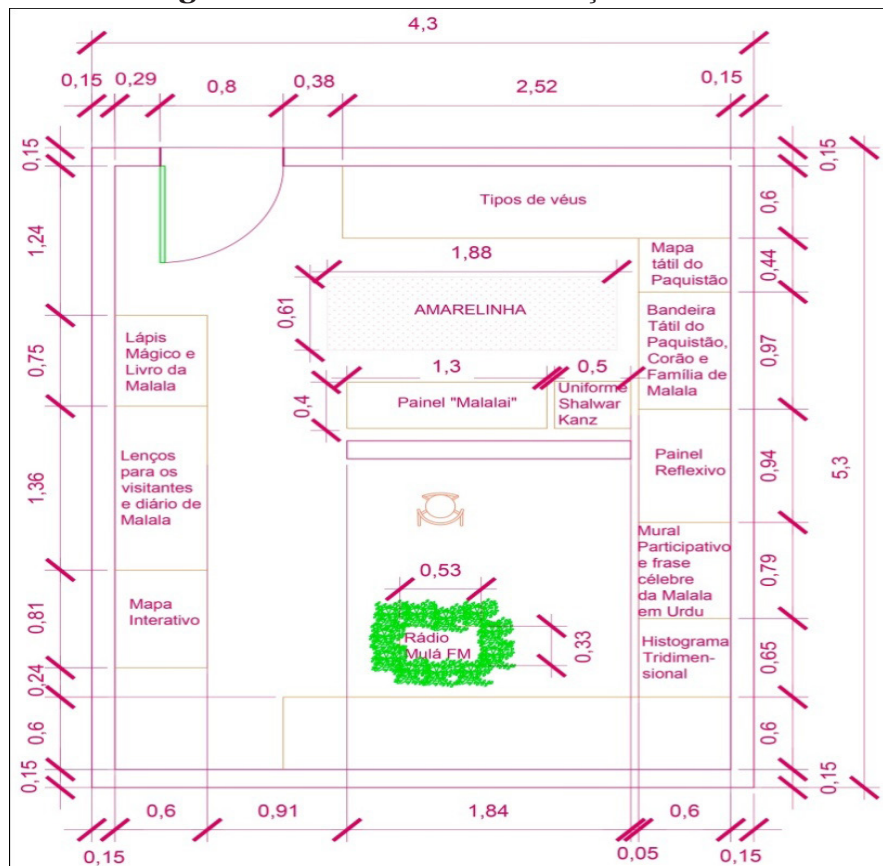
Fonte: Arquivo da Pesquisa.

A partir dessa concepção, no dia 17 de outubro de 2019, foi realizada a Instalação interativa, à luz do Turismo Literário, no Cefet/RJ, promovendo uma imersão ao Vale do *Swat* (Paquistão), a partir da leitura do livro “Eu Sou Malala: como uma garota defendeu o direito a educação e mudou o mundo”.

A proposta abordou, então, diversos patrimônios e manifestações culturais paquistanesas, como: vestimenta, música, bandeira, religião e história de tradição oral, além de explorar curiosidades históricas e informações geográficas sobre a República Islâmica do

Paquistão. Tudo isso foi possível por meio de um roteiro de visita e da exploração de mídias digitais criados pelos estudantes, conforme figura a seguir:

Figura 2. Planta baixa da Instalação interativa



Fonte: As autoras.

É importante ressaltar que a Instalação se pautou na interatividade e, também, na acessibilidade cultural, buscando explorar os cinco sentidos do corpo humano para que, assim, ninguém ficasse excluído desse processo. Dentre as mídias digitais disponíveis, contou-se com: *podcast* sobre o empoderamento feminino, vídeo traduzido em Libras, mapa interativo, dentre outros.

Frente à perspectiva delineada, percebe-se que a obra literária selecionada incitou muitos debates acerca de: uso da tecnologia, direitos humanos, inclusão, empoderamento da mulher; estabelecendo um diálogo entre diferentes culturas e realidades sociais. Freire defende que o estudante conscientizado possui uma compreensão diferente da história e de seu papel para a atuação o mundo. Portanto, não se acomoda, mas mobiliza-se, organiza-se para transformar o mundo (FREIRE, 2000).

A Instalação interativa oportunizou não apenas o desenrolar de um itinerário turístico, antes integrou as diferentes áreas do conhecimento por meio de uma proposta interdisciplinar, possibilitando acessibilidade cultural e reflexões acerca da real formação integrada, ou seja, formação *omnilateral*. Tudo isso corrobora, de fato, com a necessidade de “priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo

tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida” (BRASIL, 2012, p. 152).

Os recursos apresentados/explorados, por intermédio da Instalação interativa, podem ser acessados a partir do *website* elaborado para registrar o desenvolvimento e resultados da pesquisa. Este portal, que pode ser visitado escaneando a figura abaixo, conta também com curiosidades sobre o Paquistão, *Quiz*, bem como o *makingoff* e memórias da pesquisa.

Figura 3. QR Code do *website* da pesquisa



Fonte: Arquivo da Pesquisa

Ademais, pensar o contexto da Educação Profissional, de acordo com Freire (1979), é compreender que a atuação do técnico exige uma postura enquanto cidadão, nessa relação ser humano-mundo. A sua responsabilidade com os seres humanos e, conseqüentemente, com o meio em que vive só tende a aumentar. Torna-se preciso, assim, que as práticas sociais, bem como a exploração dos recursos tecnológicos, sejam repensadas dentro das instituições de ensino, possibilitando “promover a autonomia e ampliar os horizontes (a liberdade) dos sujeitos das práticas pedagógicas, educadores e educandos, principalmente” (ARAUJO; FRIGOTTO, 2015, p. 63).

Diante do exposto, urge a necessidade de se estabelecer um currículo que atente para uma visão crítica da realidade social e que se preocupe muito mais com o processamento de pessoas (visando à totalidade do ser) do que com o mero processamento de conhecimento. Nesse sentido, a função da EPT é aliar-se aos princípios do Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2015), por meio das discussões acerca de educação, ciência, tecnologia e sociedade, entendendo toda a sua diversidade e complexidade, buscando integrar o humano e o tecnológico, o individual, o grupal e o social, garantindo uma formação integrada e cidadã (MORAN, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse estudo foi alcançado, visto que foi possível analisar as contribuições, envolvendo tanto a elaboração quanto a execução, de uma Instalação interativa à luz do Turismo Literário. Todo o processo possibilitou a discussão e a integração de diferentes conhecimentos – gerais e específicos – permitindo aos futuros profissionais técnicos em guia de Turismo uma maior reflexão diante de sua atuação, não apenas em sua prática laboral, mas no mundo em que está inserido.

Diante do que se discutiu, ficou evidente que a EPT deve ser compreendida como um processo social que se baseia em princípios democráticos, devendo repensar práticas

que valorizem, de fato, a formação integral em seu percurso formativo. Desse modo, tanto o ensino quanto a pesquisa, a partir dessa abordagem, precisam estar fundamentadas na convicção de que a ciência e a tecnologia são as duas importantes forças para uma vida mais democrática, ou seja, para as pessoas, para a sociedade e para as transformações globais contemporâneas.

Conclui-se que a pesquisa revelou a importância do protagonismo juvenil e como as alternativas para um ensino integrado podem ser criadas, também, pelos próprios estudantes, conferindo status de plena cidadania no processo de ensino e aprendizagem. Desse modo, os jovens profissionais em formação têm a oportunidade de refletir sobre suas práticas sociais, em um contexto que busca integrar educação básica e educação técnica, resultando na formação humana integral desses sujeitos.

REFERÊNCIAS

1. ARAUJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015.
2. AUSUBEL, D. P. *Aquisição e retenção de conhecimentos: uma perspectiva cognitiva*. Lisboa: Paralelo Editora, LDA, 2003.
3. BARDIN, L. *Análise do conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
4. BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação*. Brasília: MEC, 1996.
5. BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio*. Brasília: MEC, 2012.
6. CEFET. *Plano pedagógico de curso ensino médio integrado ao técnico em guia de turismo regional*. Rio de Janeiro, 2014.
7. COUTINHO, F. N.; FARIA, D. M. C. P.; FARIA, S. D. Turismo Literário: uma análise sobre autenticidade, imagem e imaginário. *Albuquerque: Revista de História*, v. 8 n. 16, p. 31-50, jul./dez. 2016.
8. FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
9. FREIRE, P. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.
10. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. *Ensino médio integrado: concepção e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.
11. GLAT, Rosana *et. al.* Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil. *Relatório de Consultoria Técnica*, Banco Mundial, 2003. Disponível em: www.cnotinfor.pt/projetos/worldbank/inclusiva. Acesso em: 30 nov. 2020.

12. MENDES, M. C. G. *Na senda estética e poética dos itinerários turísticos e literários: o Vale do Lima*. Universidade de Aveiro, 2007.
13. MORAN, J. M. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias. *Revista Informática na Educação: Teoria e Prática*. Porto Alegre, v. 3, n. 1, p. 137-144, set. 2000.
14. NASCIMENTO, A. S. G.; RODRIGUES, M. F.; NUNES, Albino Oliveira. A pertinência de enfoque da Ciência, Tecnologia e Sociedade (CTS) na Educação Profissional e Tecnológica. *Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica*, v. 1, n. 7, 2016.
15. ONU. *Desenvolvimento Sustentável*. Organização das Nações Unidas, 2015.
16. PACHECO, E. *Institutos Federais: uma revolução na Educação Profissional e Tecnológica*. MEC/SETEC, Brasília: 2011.
17. SOGABE, M. T. Instalações interativas mediadas pela tecnologia digital: análise e produção. *Revista ARS*, v.9, n.18, 2011.
18. THIOLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. 12^a ed. São Paulo: Cortez, 2003.
19. YOUSAFZAI, M. *Eu sou Malala: como uma garota defendeu o direito à educação e mudou o mundo*. Edição Juvenil/ MalalaYousafzai com PatriciaMcCormick. Tradução: Alessandra Esteche. São Paulo: Seguinte, 2018.

Realidade e desafios da sala multisseriada na Escola Municipal Dr. Jayme Lustosa de Altavila em Colônia Leopoldina/AL¹

Reality and challenges of the municipal school room multisseriate dr. Jayme Lustosa Altavila in Colonia Leopoldina/AL

Rosário de Fátima da Silva⁽¹⁾; Sara Jane Cerqueira Bezerra⁽²⁾

⁽¹⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3656-0109>; Especialista em Ensino Religioso (UFAL); Membro do Fórum Estadual de Educação de Jovens e Adultos – FAEJA, Membro do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER. Membro da equipe de Assessoria das Comunidades Eclesiais de Base – CEB's. da Arquidiocese de Maceió. E-mail: rosariopretinha@hotmail.com

⁽²⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7965-1783>; Mestra em Educação do Campo (UFRB). Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UFAL). Especialista em Educação do Campo (UFAL). Professora Auxiliar do Campus III/UNEAL. Coordenadora Institucional do PROCAMPO/UNEAL – Campus I. Assessora e Conselheira do Conselho Estadual de Educação de Alagoas. E-mail: sara_jcb@hotmail.com

ABSTRACT: This paper provides a contribution to reality and challenges of multisseriate room at the Municipal School Dr. Jayme Lustosa of Altavila in Cologne Leopoldina / AL, aiming to ensure the operation of the school unit of the field, from community mobilizations of Riachão Site articulated by a dialogical [relationship together to the managers responsible for Education in the Municipality. It is worth mentioning that the construction of academic work is structured in the following items: multisseriate school and education field; pedagogical practice in multisseriate room; and challenges to improve teaching practice, relationship with the community and designing field of education in political pedagogical project of the school. Academic work in question was developed through field research, spurred by questionnaire the teacher; Interview with some students and the school community; and, meeting with municipal managers and school community, resulting in a joint action which guarantees the school functioning in alternative space and parallel reform of the school building.

KEYWORDS: Rural Education; Multisseriate room; Teaching Practice.

INTRODUÇÃO

Este artigo é resultado de pesquisa realizada no curso de Especialização em Educação do Campo pela Universidade Federal de Alagoas/ UFAL, no período de 2014 a 2015, visando trazer algumas contribuições sobre a realidade e os desafios encontrados em sala multisseriada na Escola Dr. Jayme Lustosa de Altavila, localizada no Sítio Riachão,

¹ DOI: 10.48016/XenccultGT3cap6

Município de Colônia Leopoldina/AL, cerca de 130 km de Maceió. Partindo do princípio de que a realidade brasileira e alagoana, quanto à oferta de educação escolar para o povo camponês, é quase sempre em salas multisseriadas municipais, e localizadas na zona rural.

Desta forma, entende-se por escola multisseriada sendo aquela que em sua composição agrega educandos/as de mais de uma série/ano.

Nessa perspectiva, a pesquisa em questão apresenta o estudo sobre a realidade e desafios da sala multisseriada na Escola Municipal Dr. Jayme Lustosa de Altavila em Colônia Leopoldina/AL, tendo como objetivo garantir o funcionamento da unidade escolar do campo, a partir de mobilizações da comunidade do Sítio Riachão articulado por uma relação dialógica junta às gestoras responsáveis pela Educação no Município, visto que a estrutura da escola não permitia condições de funcionamento de suas atividades pedagógicas.

O foco da pesquisa visa apresentar um estudo sobre a escola multisseriada e educação do campo; prática pedagógica em sala multisseriada e desafios para melhoria da prática pedagógica, relação com a comunidade e concepção de educação do campo no projeto político pedagógico da escola, por intermédio de abordagem teórico-metodológica de pesquisa qualitativa, dinamizada por observação *in locu*, questionário dirigido à professora, entrevista com educandos/as e comunidade escolar e reuniões propositivas com a coordenação pedagógica das escolas rurais, gestoras municipais e comunidade escolar.

Como fonte inspiradora da pesquisa, podemos afirmar que a prática pedagógica dos/as professores/as em sala multisseriada tem hoje no Brasil grande contribuição que veio da luta e participação dos movimentos sociais do campo, principalmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), que tem lutado bastante por uma educação inserida na realidade e nos interesses dos povos trabalhadores/as do campo. O citado movimento tem defendido uma educação que considere os diversos aspectos: sociais, políticos, culturais, religiosos, econômicos, de gênero, etnia e diversidade sexual. Que respeitem a vida dos/as educandos/as e suas especificidades.

A política de educação do campo deve estar contextualizada à realidade de cada povo, respeitando suas identidades e subjetividades, oportunizando meios de construir e reconstruir suas relações de formas coletivas, dando oportunidade de crescimento a toda comunidade envolvida no contexto daquela unidade escolar.

Para tanto, realizar uma pesquisa sobre a escola do campo de classes multisseriadas, sobre a realidade e os desafios encontrados nas respectivas salas faz com que a comunidade local perceba-se protagonista da história da vida escolar de seus filhos/as. A pesquisa foi realizada na Escola Dr. Jayme Lustosa de Altavila, construída em mil novecentos e setenta e um (1971), sendo inaugurada em mil novecentos e setenta e dois (1972), neste período o gestor da pasta era Antônio Lins da Rocha (*in memoria*).

O trabalho acadêmico adquire relevância por se tornar um instrumento em defesa da efetivação da Lei de Nº 12.960 de 27 de março de 2014 que altera a Lei nº 9.394 (LDBEN), de 20 de dezembro de 1996 em seu artigo 28, objetivando a permanência, continuidade e sucesso da vida escolar dos/as educandos/as do Sítio Riachão, local onde residem.

Diante da realidade, o trabalho de pesquisa acadêmica tornou-se eixo mobilizador do debate sociopolítico e pedagógico envolvendo educandos/as, pais e mães, profissionais

de educação, comunidade campestre, gestores municipais, visando assegurar a garantia constitucional do direito à educação a todos/as, em particular para os povos do campo.

ESCOLA MULTISSERIADA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Historicamente a oferta escolar para os sujeitos do campo caracterizou-se por um modelo subordinado aos conteúdos ministrados e aprendidos nas cidades, tendo como princípio o atraso às culturas e a falta de compreensão das especificidades do campo. Por esta razão, quando falamos em escola multisseriada, ressaltamos que as mesmas tiveram início no Brasil desde o período imperial, tendo como método de ensino utilizado por meio de monitoria, a instrução era de forma elementar, tendo esse modelo sido importado da Inglaterra para o Brasil. O método acima citado foi apresentado com a finalidade de atender às exigências do ensino público elementar e suas necessidades no processo de ensino com foco na industrialização.

Conforme Azevedo, “Desde o Século XIX, na França, já era possível identificar um modelo semelhante ao que hoje se denomina de escola rural organizada com turma multisseriada ou unidocente e justificava o tipo de educação que o camponês deveria ter (...)”. (2010, p. 94).

Como se pode afirmar, a realidade das escolas multisseriadas, enquanto prática educativa ofertada aos camponeses nas escolas rurais, já perduram aproximadamente dois séculos, estando presente nos dias atuais.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que as escolas multisseriadas reúnem estudantes de várias séries e níveis em um mesmo espaço de sala de aula, independente do número de estudantes presentes em sala ou do número de professores responsáveis pela turma. Embora possa acontecer de uma escola ou turma ser multisseriada e ter mais de um professor. Já no meio rural, elas contam com apenas um professor como responsável pela condução do trabalho pedagógico, sendo, portanto, unidocente.

Nas salas multisseriadas conta-se apenas com um professor, sendo o mesmo responsável pela condução de todos os trabalhos pedagógicos. Observa-se que as escolas multisseriadas passam por um total abandono em todo País e o quadro situacional das mesmas é dramático. Em muitas realidades as escolas multisseriadas não contam com um prédio próprio, as mesmas funcionam em casas de moradores, local de festas, salões de igrejas, etc. Algumas até chegam a ter o seu prédio próprio, porém construídos de forma inadequada e muitos se encontram em péssimas condições de funcionamento, causando risco de vida para os estudantes, professores e comunidades. Essa realidade mostra o descaso e a falta de compromisso com as populações do campo em nosso Estado de Alagoas, como também em nosso País.

Contudo, a prática pedagógica dos docentes apresenta grandes desafios, conforme Moura & Santos apontam.

O que temos constatado é que o planejamento pedagógico para as classes multisseriadas, orientado pela racionalidade da regulação, tem exigido dos professores que lá atuam a seguirem a lógica da seriação. É cobrado que os professores planejem de tal forma que os conteúdos de cada série sejam ministrados. (MOURA & SANTOS: 2012, p 11)

Sendo assim, a prática pedagógica traz presente uma lógica de seriação, além do mais, o trabalho docente das escolas multisseriadas se configura em uma atividade árdua, pois o professor assume uma sobrecarga de trabalho. O mesmo é responsável por todas as atividades pedagógicas, administrativas e, ainda conta com a falta de segurança no emprego, sem garantia de estabilidade, pois em sua maioria são contratados. Essa situação deixa muitas vezes os professores sobrecarregados, assumindo várias atribuições como: merenda escolar, limpeza da escola, matrícula, além de assumir as atividades da docência com um público diversificado.

Esses profissionais enfrentam angústias e desafios relacionados à organização do trabalho pedagógico, pois os mesmos realizam um trabalho solitário face ao isolamento que vivenciam e ao pouco preparo para lidar com a heterogeneidade de idades, séries, ritmos de aprendizagem, entre outros aspectos presentes nessas escolas ou turmas. Nota-se que, nas escolas multisseriadas, os professores organizam, elaboram e desenvolvem suas atividades de planos de aulas, estratégias de avaliação com muita dificuldade, uma vez que os mesmos trabalham com estudantes da educação infantil ao ensino fundamental. Observa-se que, nessas situações, os professores são pressionados para utilizarem o livro didático como material para o seu fazer pedagógico, mesmo sabendo que os mesmos causam, em algumas situações, implicações em relação ao currículo, principalmente quando se trata dos diversos aspectos como: crenças, valores, ritos, símbolos, gênero, etnia, conhecimentos, padrões de referência e sociabilidade das populações do campo. Nota-se que a escola quando trabalha voltada apenas para o livro didático, ela reforça uma compreensão universalizante e homogeneizadora do currículo, não levando em consideração as diversidades presente no contexto da escola campesina.

Outro aspecto importante a ser destacado em relação às escolas multisseriadas é a falta de acompanhamento pedagógico pelas secretarias de educação, levando os professores, pais e estudantes a se sentirem discriminados em relação às escolas urbanas. Tudo isso leva a crer que não há uma prioridade para as escolas multisseriadas.

Observa-se que, em meio a tantos desafios, contamos com pessoas comprometidas com a educação das salas multisseriadas. Segundo depoimentos encontrados em pesquisas de Hage, destacamos o fragmento a seguir: “Estudar para mim era tudo. Poder estudar significava ser alguém que iria fazer a diferença no meio social e contribuir com os que mais de mim precisassem.” (HAGE, 2010. p. 23.).

Percebe-se que no contexto da educação podemos contar com pessoas comprometidas com a causa da educação do campo, assumindo para si esse desafio de poder fazer diferente, tornando o seu fazer pedagógico prazeroso e contextualizando de acordo com a realidade vivenciada, visando viabilizar sonhos de estudantes que no futuro possam ser educadores comprometidos e verdadeiros com a educação campesina.

A Resolução Normativa nº 040/2014 do Conselho Estadual de Educação do Estado de Alagoas, publicada no Diário Oficial do Estado em 11 de dezembro de 2014, garante a regulamentação da oferta da Educação do Campo no Sistema Estadual de Educação de Alagoas, sendo considerado um grande avanço no Estado. Segundo este documento em seu artigo 1º § 2º:

A identidade da escola do campo define-se pelas especificidades e peculiaridades de sua própria natureza: pelo *modus vivendi* de suas populações, seus saberes, sua cultura, suas crenças e sua história que precisam ser respeitados e considerados na sua operacionalização. (ALAGOAS, 2014).

Ressaltamos que, a mesma por si só não é suficiente, é necessário que as escolas assumam suas características campestinas e construam seu planejamento, currículo e a avaliação levando em consideração a realidade de cada local e suas especificidades, observando os documentos normativos que definem como deve ser a Educação do Campo em nosso Estado.

A citada Resolução apresenta em seu Art. 11, parágrafo único, que as escolas do campo em suas diversas formas de organização e funcionamento, sejam elas nucleares, unidades de ensino, extensões, escolas/salas multisseriadas entre outras, deverão ter assistência pedagógica e acompanhamento específico e efetivo, realizados pelos órgãos competentes, visando garantir uma educação de qualidade social, que atenda às necessidades de suas demandas.

Ressaltamos ainda a importância dos princípios propostos na referida Resolução como: compromisso com o desenvolvimento sustentável, contextualização, interdisciplinaridade, flexibilidade, respeito à diversidade socioeconômica, étnico-racial, cultural, política, religiosa, ambiental, de gênero, gestão democrática, planejamento participativo e pedagogia da alternância. Todos os aspectos são de suma importância na construção do currículo sobre a Educação do Campo.

PRÁTICA PEDAGÓGICA EM SALA MUTISSERIADA

A prática pedagógica dos professores em sala multisseriada tem hoje no Brasil grande contribuição da luta e da participação dos movimentos sociais do campo, principalmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), que tem lutado por uma educação inserida na realidade e nos interesses dos povos trabalhadores do campo, uma educação que considere os diversos aspectos: sociais, políticos, culturais, religiosos, econômicos, de gênero, etnia e diversidade sexual. Que respeitem a vida dos educandos e suas especificidades.

Esta prática pedagógica vem sendo uma batalha dos movimentos desde os anos de 1980. Vale ressaltar que, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) tem demonstrado grandes lutas, principalmente para que os órgãos públicos construam escolas públicas nos assentamentos e acampamentos de Reforma Agrária. Observa-se que essa bandeira de luta tem sido para aprofundar e ampliar a discussão da Educação do Campo em todo país.

O movimento iniciou esta luta através de uma pesquisa realizada no Estado do Paraná que teve como objetivo aprofundar e mediar a prática pedagógica dos professores/as que atuam em salas multisseriadas. Percebe-se que até hoje as mesmas não são valorizadas ou muitas vezes nem são reconhecidas como possibilidades de conhecimentos nas realidades campestinas. Os professores/as que atuam nessas turmas devem trabalhar levando em consideração a produção de conhecimentos dos educandos/as permitindo que os sujeitos expressem seus conhecimentos e saberes baseados na tolerância e no respeito às diferenças presente no cotidiano pedagógico.

O fazer pedagógico dos professores/as que trabalham com salas multisseriadas não devem ser distanciados da realidade socioeconômica dos seus/suas educandos/as, pois os/as mesmos/as devem considerar suas experiências e necessidades, levando em consideração a importância da formação humana e demonstrando atitudes de compromisso e responsabilidades para com seus/suas educandos/as.

O setor pedagógico do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra elaborou uma proposta com o objetivo de efetivar um ensino focado na conscientização do ser humano e sua transformação como sujeitos de sua própria história, dando ênfase nas relações de trabalho, classe social e exploração. Segundo Souza & Santos.

O setor de Educação elaborou propostas pedagógicas para efetivar um ensino focado na conscientização do homem em relação à realidade social. O MST construiu a própria pedagogia, cujo objetivo é a formação humana dos sujeitos trabalhadores, com ênfase às relações de trabalho, classe social e exploração. Desta forma, o movimento concebe a educação como instrumento de transformação social e luta pelo processo de superação da exploração e democratização dos direitos. (MOURA & SANTOS: 2007, p.212).

Vale salientar que, para o movimento MST a educação é um instrumento de transformação social onde o ensino deve favorecer e possibilitar um processo de superação da exploração e democratização dos direitos dos indivíduos levando em conta suas especificidades.

As escolas multisseriadas encontram muitas dificuldades em realizar sua prática pedagógica por não serem, em sua maioria, reconhecidas e valorizadas como produção de conhecimento. Percebe-se que seu funcionamento no sistema educacional brasileiro, muitas destas escolas correm o risco de serem fechadas pelas prefeituras por não terem demandas de educandos, as mesmas são marginalizadas pela própria sociedade como escolas deficientes. Com esta visão, entendemos que a sociedade em que vivemos considera que o homem do campo não precisa de educação e sim de enxada. Olhando por outro ângulo, nota-se que as escolas multisseriadas podem e devem ser vistas e compreendidas como possibilidades de desenvolver um processo educativo diferente, visando possibilitar aos/às educandos/as novas experiências e novas formas coletivas de apropriação do saber.

Quando falamos em prática pedagógica é necessário pensarmos nos tempos pedagógicos. Neste sentido, as escolas multisseriadas não devem trabalhar com o mesmo calendário das escolas urbanas, é preciso repensar a organização da instituição escolar, principalmente considerando os tempos e as realidades de cada comunidade.

É importante destacar que os professores dessas turmas devem realizar um trabalho pedagógico pautado nas relações sociais, econômicas, culturais, tendo como ponto de partida a vivência dos educandos, levando em consideração a historicidade dos mesmos, como também da comunidade onde a escola está inserida. Uma prática pedagógica que não vise à conformidade ao mundo, mas que busque transformá-lo sem resistência ao novo que se apresenta. Segundo Bebrems,

O professor precisa encontrar caminhos para empreender atos corajosos que ocasionem ruptura com o 'velho'. A superação da resistência pelo

‘novo’ adentrará o espaço da escola. Avançar para o futuro é dominar as informações, e o professor torna-se novamente figura essencial no processo de desenvolvimento. (BEBRENS, 1996, p. 67)

Nessa perspectiva é fundamental que tenhamos uma educação escolar que vise à transformação dos sujeitos apontando novas possibilidades e limites, avançando no processo de humanização das relações sociais, econômicas, culturais, políticas e ambientais, levando em consideração à própria realidade dos/das educandos/as. Para que isso aconteça, é necessário que os professores se apropriem da pesquisa e alarguem as possibilidades da construção do conhecimento para além do livro didático, que em sua maioria encontra-se fora do contexto campestre. É necessário buscar novos instrumentos de qualificação da prática pedagógica visando garantir o processo ensino-aprendizagem contextualizado a partir da realidade da comunidade, potencializados os saberes socialmente construídos e sistematizados com qualidade no campo educacional.

Quando falamos em prática do professor, se faz necessário articular políticas educacionais contra-hegemônicas que foram pensadas para o Brasil visando atender apenas a classe que detém o controle de produção, ou seja, que detém o poder em suas mãos.

O processo de formação pensado e apresentado para o nosso povo brasileiro visa suprir as necessidades de mão de obra para o mercado de trabalho. Atualmente, já podemos observar que esta mentalidade está sendo repensada, a educação precisa preparar o sujeito para assumir em plenitude, sua própria cidadania, ou seja, as políticas educacionais devem ter como meta a transformação dos sujeitos em todos os seus aspectos. Uma educação que pense na classe trabalhadora e que aponte políticas que favoreçam a classe trabalhadora e respeitem suas diversidades e especificidades.

A educação do campo tem características e necessidades próprias que devem ser respeitadas dentro da sua realidade e subjetividade. A mesma não abre mão de sua pluralidade por se tratar de salas multisseriadas. É importante ressaltar que a mesma dialoga com as diversas áreas do conhecimento, interagindo para relacioná-las entre si. Dessa forma, as áreas de conhecimento entrelaçam-se, a partir da especificidade de cada realidade e de cada educando, por se tratar de diversas séries numa mesma sala. Sabemos que por lei é dever do Estado democrático assegurar a todas as pessoas o direito à educação. Esse direito nem sempre está sendo garantido aos povos que vivem e trabalham no campo.

O Estado Brasileiro precisa reafirmar seu compromisso com a educação do campo, garantindo o direito à escolarização de qualidade para todos os povos, seja do campo ou da cidade. Vale ressaltar que, a eferescente demanda da sociedade brasileira na busca pela melhoria da educação no Brasil é resultado de um amplo processo de mobilização das organizações da sociedade civil organizada e dos movimentos sociais, principalmente dos que lutam por reforma agrária e por uma educação do campo, visando respeitar as especificidades e realidades dos povos assentados, representada pelos movimentos sociais e sindicais que atuam ao longo desta trajetória como articuladores/as e construtores/as de bandeiras de luta, entre elas a bandeira do direito à educação do campo.

Ao longo dessa caminhada percebe-se que os movimentos sociais, as organizações, os movimentos da luta pela terra não têm medido esforços para garantirem uma educação do campo de qualidade onde os sujeitos sejam respeitados/as, valorizados/as em todos os seus aspectos.

À medida que a sociedade evolui politicamente e democraticamente, seus aspectos institucionais se organizam, exigindo do Estado uma nova conduta na construção de novas políticas, visando garantir um ensino público de qualidade.

A humanidade experimenta uma mudança de época, não uma época de mudanças. Há mudanças, mas estas não são “normais” dentro da época ainda vigente, mas já em declínio inexorável; elas são “normais” justamente porque anunciam a emergência de outra época histórica. (REIS e CARVALHO, 2001, p. 9 apud SILVA, 2004),

As mudanças precisam acontecer e a educação não pode parar no tempo e no espaço, é necessário avançarmos buscando novos cenários. O Brasil, de certo modo, possui uma grande riqueza em termos de legislações e orientações oficiais sobre Educação contextualizada, sobre a educação do campo, conseqüentemente sobre as salas multisseriadas. Mas ainda é muito carente de processos onde essa legislação, efetivamente, se aplique em termos de políticas e não apenas de projetos. Existem muitas leis em nosso país, porém precisamos efetivá-las de fato e de direito, principalmente quando se trata da educação do campo e das salas multisseriadas.

Segundo o Marco Normativo de Educação do Campo no Brasil,

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 para a educação do campo. Resolução CEB/CNE Nº 1, de 2002. (BRASIL, 2012, p. 33).

Para ser uma escola do campo não basta o espaço geográfico ou a nomenclatura que lhe é dada; é necessário ter condições de funcionamento em todos os aspectos, dando ênfase no processo de ensino aprendizagem, respeitando as especificidades dos sujeitos e tornando-os capazes de construir e reconstruir sua própria história, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios. Na medida em que a escola/educação passam a estar enraizadas em suas realidades, contamos com mais possibilidades de produzir novos conhecimentos e contribuir para uma educação do campo respeitando as realidades das salas multisseriadas, visando novos conhecimentos de acordo com cada realidade campesina.

A Educação do Campo traz, então, uma grande lição e um grande desafio para o pensamento educacional: entender os processos educativos na diversidade de dimensões que os constituem como processos sociais, políticos e culturais; formadores do ser humano e da própria sociedade. (ARROYO, *et al.* 2011, p.13)

De fato, a Educação do Campo traz para todos nós educadores e educadoras um grande desafio para o nosso fazer pedagógico, principalmente para quem trabalha com as salas multisseriadas, pois as mesmas nos levam a reconstruirmos nossa prática pedagógica levando em consideração o sujeito que estamos formando como ator de sua própria história de vida. A escola e as práticas educativas fazem parte de um sistema de concepções e valores

culturais que faz com que determinadas propostas tenham também êxito quando se conectam com algumas das necessidades sociais educativas. Leite *apud* Lunas, afirma:

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos Jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade”. (LEITE: 2002, *apud* LUNAS: 2009, p.36).

Essa ideologia ainda permeia até hoje, principalmente, quando observamos que a luta pela Educação do Campo está muito mais acirrada pelo compromisso dos movimentos sociais, que não deixam a bandeira cair, buscando sempre uma interação entre a proposta apresentada oficialmente pelo governo, mas sem deixar convencer-se de que a Educação do Campo deve ser oferecida com qualidade, garantindo o sucesso e a permanência dos educandos/as em suas comunidades.

Segundo Socorro Silva, a Educação do Campo tem um sentido amplo e complexo não devendo ser entendida apenas como sinônimo de ensino. Percebe-se que esse contexto tem seus avanços através dos movimentos sociais e nas diferentes organizações que atuam com educação, assim também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, que determina em seu Art. 1º que: “a educação deve abranger os processos formativos que se desenvolve na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais”. (BRASIL, 1996).

A educação deve perpassar, de fato, os ambientes, quer seja familiar ou através de instituições governamentais e não governamentais, pois todos precisam passar pelo processo educacional de qualidade para uma formação plena.

DESAFIOS PARA MELHORIA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA, RELAÇÃO COM A COMUNIDADE E CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO ESCOLA

A Escola Municipal Dr. Jayme Lustosa de Altavila, localizada no Sítio Riachão/ Município de Colônia Leopoldina – AL, oferta do 1º ao 5º ano do ensino fundamental e uma única sala de aula multisseriada, no turno vespertino, tendo apenas dez estudantes, sendo cinco (5) meninos e cinco (5) meninas, organizados da seguinte maneira: quatro estão no 5º ano, dois do 2º ano, dois no 3º ano e dois são ouvintes por estarem com apenas quatro anos, porém ambos já sabem ler.

A professora (y) tem o curso Normal Médio e está cursando o quinto período do curso de Pedagogia modalidade a distância. Ela atua nesta escola há três anos como professora contratada, sendo residente da zona rural no povoado chamado Sertãozinho de Baixo, Município de Maraial – PE.

Vale ressaltar que a educadora reside um pouco distante da escola, precisando locomover-se até o local de trabalho de moto com seu esposo. Quando chove o acesso à escola é muito difícil porque a estrada é de barro. Mesmo com estas dificuldades a professora é uma

profissional, responsável e comprometida, e chega à sala de aula independente da situação climática e das condições de acesso local. Relatos sobre a Educadora foram dados pelos pais dos educandos e da comunidade.

Segundo a professora (y), a relação professora/educando/a se dá de forma bastante interativa, existe um bom relacionamento entre todos/as. Observando a sala de aula, pode-se afirmar que a educadora tem uma prática pedagógica flexível, dialógica e aberta a atender as necessidades dos seus/suas educandos/as.

Vale salientar que, em relação à comunidade, a professora (y) tem um trabalho junto com a população, por conhecer tanto os pais dos educandos/as quanto os outros moradores. Sempre que necessita dialogar com a comunidade, sobre os diferentes desafios encontrados para manter firme a caminhada da escola na comunidade, basta avisar aos educandos/as que logo todos da comunidade escolar e moradores/as do Sítio Riachão se fazem presentes. Percebe-se que há um bom relacionamento, credibilidade, confiança e responsabilidade na prática pedagógica e administrativa da professora, claro da maneira como ela é orientada.

No geral, observamos que existe uma relação muito boa entre a escola e comunidade. Assim, segundo Machado, 2010, p. 115:

Quando uma escola situada na zona rural consegue articular, por meio de um planejamento escolar tudo no contexto educacional, pode, com certeza, incluir os alunos na busca por soluções pelos desafios da escola. Muitas vezes, os próprios alunos são responsáveis por alguns problemas, e mediante um simples diálogo pode-se resolver o problema. Percebe-se que os alunos dessa escola do campo querem e gostam de saber o que acontece na escola, porque os envolve em todos os processos educativos. Se realmente a gestão escolar contextualiza os desafios enfrentados no dia a dia, esta é participativa e democrática.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico da Escola em questão, que encontra-se em construção, segundo a professora (y), está sendo orientado pela Secretaria Municipal de Educação de Colônia Leopoldina, especificamente pela Coordenadora Pedagógica das Escolas da zona rural.

Quanto ao Planejamento Pedagógico, a professora (y) informou-nos que o mesmo é realizado quinzenalmente no horário vespertino na sede da Secretaria de Educação com os/as professores/as que atuam nas unidades escolares do campo. Como a professora (y) trabalha no horário vespertino, no dia que acontece o planejamento, as aulas acontecem no turno matutino para que os/as educando/as não fiquem sem aula. Como a sala é multisseriada a professora (y) tem a preocupação de preparar suas aulas de acordo com o nível de escolarização e desenvolvimento dos/as educando/as, conforme o grau de desenvolvimento do processo ensino aprendizagem de cada estudante.

Nesse momento da pesquisa, foi perguntado à professora (y) sobre o que ela conhecia em relação à Educação do Campo. Sua resposta foi simples, dizendo que: “o único conhecimento que tenho sobre Educação do Campo foi em um momento de Formação pelo Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC)”, o qual ela participa. Segundo ela, nesta formação já foi trabalhado a temática da Educação do Campo, porém ao perguntar se a professora tem conhecimento sobre as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica

nas Escolas do Campo, ela afirmou não ter nenhum conhecimento sobre leis que tratam da temática em questão, bem como desconhece o marco regulatório da Educação do Campo em Alagoas, por intermédio da Resolução nº 040/CEB-CEE-AL.

Dentro desse diálogo foi resgatada a luta da comunidade, que há aproximadamente 10 anos, tem insistentemente procurado a Secretaria de Educação de Colônia Leopoldina, para realizar a reforma da escola que se encontra deteriorada em sua estrutura física.

A infraestrutura da escola está em péssima condição, a gestão anterior nunca se pronuncia em reformá-la, mas sempre anunciava seu fechamento, inclusive quem minimizou seu fechamento foi a intervenção do Fórum Estadual Permanente de Educação do Campo de Alagoas (FEPEC/AL) através de um membro de sua coordenação colegiada, que ao se reunir com a antiga Secretária de Educação, fazendo algumas ponderações, a convenceu que a escola não poderia ser fechada arbitrariamente, porém a mesma sofreu um esvaziamento de estudantes e resiste até os dias de hoje com apenas 10 (dez) educandos/as conforme citado acima.

A atual gestão do Município, desde o início do mandato, em 2013, comprometeu-se em fazer sua reforma. Porém, em setembro de 2015, convidou a população do Sítio Riachão para discutir sobre a situação da Escola na sede da Secretaria de Educação. Na ocasião, a comunidade do Sítio Riachão, por intermédio de seus representantes, recusou o convite e mencionaram o desejo de que a chefe do Poder Executivo e a representante da pasta da educação do município se dirigissem até a escola para assim realizar a reunião com os moradores *in loco*.

Após atualização sobre a situação da infraestrutura da escola, uma das autoras desta pesquisa, seguiu para a cidade de Colônia Leopoldina, visando chegar à sede da Secretaria de Educação, objetivando agendar uma reunião com a titular da pasta, bem como, com a chefe do poder executivo, que por coincidência, no dia 30 de setembro do corrente, estava chegando à sede da Secretaria Municipal de Educação.

Aproveitando a presença da Secretária municipal e da prefeita, foi realizada uma rápida reunião, esclarecendo alguns tópicos contidos e regulamentado no marco regulatório da Educação do Campo em Alagoas, anteriormente citado, tendo como destaque, os pontos que asseguram a educação escolar para a população campesina no lugar onde reside o povo do campo; a lei 12.290/2014 que assegura a consulta da população, quando a escola esteja ameaçando ser fechada e foi tratado também o potencial pedagógico da escola na escolarização dos seus/suas estudantes.

A chefe do Poder Executivo e a Secretária de Educação, esclareceram que a escola do Sítio Riachão, apesar de existir há aproximadamente 41 anos, não tem nenhum registro, nem dominialidade, impossibilitando solicitar recursos do FNDE para garantir sua reforma, porém, uma comissão da prefeitura composta pela Prefeita, Secretária da Educação e Coordenadora Municipal das Escolas Rurais, iria realizar uma reunião no dia 02 de outubro do ano em curso, na sede da escola, onde foi solicitada a presença da pesquisadora.

Em conversa com a Secretária de Educação do Município a mesma informou que a gestão atual não encontrou nenhuma escola (urbana e ou rural) com o Projeto Político Pedagógico (PPP) elaborado. Dessa forma, a Secretária afirma que sua equipe técnica, juntamente com os/as professores/as e comunidades vêm trabalhando e organizando os

projetos políticos pedagógicos de todas as unidades de ensino do município, tanto nas escolas urbanas como nas rurais.

A titular da pasta de educação de Colônia Leopoldina expressa sua preocupação ao relatar que o tempo está finalizando e a Prefeitura está nos últimos prazos para a elaboração dos Projetos Político Pedagógico - PPPs, caso contrário o Município será penalizado em relação às verbas destinadas à educação.

Finalizando a rápida reunião com a Prefeita e a Secretária de Educação, foi solicitada uma breve conversa com a Coordenadora Pedagógica das Escolas Rurais que estava reunida com os/as professores/as das Escolas do Campo com o objetivo de alinhar o planejamento de aulas. Nessa ocasião a Coordenadora Pedagógica e os/as professores/as, afirmam que é prática quinzenal a reunião para realização de planejamento para as escolas da zona rural, conforme foi citado pela professora (y) da escola do Sítio Riachão.

Esse momento de reunião, de fato, se realiza na sede da Secretaria Municipal de Educação sendo coordenada pela Coordenadora Pedagógica responsável pelas escolas do Campo que, ao reunir todos/as professores/as das escolas rurais, organizam o planejamento das aulas. Segundo a Coordenadora, há uma socialização de experiências vivenciadas em sala de aula, onde é alinhado e elaborado o planejamento para a próxima quinzena de acordo com as realidades de cada escola, respeitando as especificidades de cada Comunidade.

Retornando ao município de Colônia Leopoldina, mas precisamente ao Sítio Riachão, no dia 2 de outubro de 2015, junto com a Chefe do Poder Executivo, a titular da pasta da Educação da cidade e a Coordenadora das Escolas Rurais de Colônia Leopoldina, foi realizada uma proveitosa reunião com a população do campo residente na comunidade local.

A Prefeita iniciou a reunião solicitando que os representantes do Sítio Riachão apresentassem suas reivindicações e coletivamente traçou-se um plano emergencial para continuidade das aulas que provisoriamente aconteceriam no terraço da casa de um morador, enquanto a reforma da escola não se iniciava e a organização de uma sala de aula e o espaço onde se preparava a merenda provisoriamente.

Vale salientar que a prefeitura fará a reforma da escola em comum acordo com os/as moradores/as da região com recursos próprios, pois a situação da escola não permite o financiamento de sua reforma com recursos federais, pois a unidade de ensino não é registrada, não tem escritura, e, hoje tem um baixo número de estudantes matriculados frequentando a sala de aula, mas, esse coletivo tem direito a educação escolar perto de sua residência. Ainda ficou acertado que, para o ano de 2016 os/as adultos/as, agricultores/as e familiares que desejam retornar e ou iniciar o processo de escolarização, irão ser matriculados/as. Dessa forma, a escola do Sítio Riachão garantiu a oferta ao Ensino Fundamental em suas séries iniciais para as crianças e adolescentes entre seis (6) e catorze (14) anos e na modalidade de jovens e adultos.

É importante ressaltar que, segundo Machado,

Saber ouvir significa oportunizar às demais pessoas a expressão na escola. Toda opinião pode ser construtiva tanto pedagógica quanto administrativamente. Agir em conjunto nas escolas é garantir a participação de muitos segmentos destas. Assim, como todos aprendem e ensinam constantemente, a gestão escolar também precisa de opiniões para gerenciar a escola.

Contextualizar os problemas e desafios que uma gestão escolar enfrenta faz parte do cotidiano de qualquer escola. Todavia, muitas vezes, a comunidade escolar não conhece os desafios que a unidade escolar enfrenta, ou esta somente é comunicada quando há problemas na escola para serem solucionados.

Conversar com alunos, professores e pais a respeito dos assuntos tratados em uma escola do campo é possível, pois geralmente moram em lugar menor e o número de alunos é pequeno.

Uma escola do campo, ao contextualizar seus desafios com as demais pessoas que envolvem o processo educativo, passam a valorizar as opiniões, e, assim, incentivam a participação de todos no contexto escolar. Diagnosticar alternativas de melhorar o processo educativo com a participação de todos, enriquece até o processo de ensino-aprendizagem dos alunos. (MACHADO, 2010 p. 114)

Portanto, pode-se afirmar que a escola do campo tem como grande desafio manter a articulação e a mobilização entre Poder Executivo e comunidade escolar para, assim, garantir a educação escolar no campo do direito. “Educação do Campo: Direitos nosso, dever do Estado”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo articulou a comunidade escolar da Escola Municipal Dr. Jayme Lustosa de Altavila em Colônia Leopoldina/AL, apresentadas contribuições concretas para superar desafios de gestão política, pedagógica e estruturais encontrados em sala multisseriada da Educação do Campo, tendo como objetivo garantir o funcionamento da unidade escolar do campo, a partir de mobilizações da comunidade do Sítio Riachão articulado por uma relação dialógica junta/as aos/as gestores responsáveis pela Educação no Município.

O trabalho acadêmico foi estruturado a partir de três itens: escola multisseriada e educação do campo; prática pedagógica em sala multisseriada e; desafios para melhoria da prática pedagógica, relação com a comunidade e concepção de educação do campo no Projeto Político Pedagógico da escola, sendo desenvolvido por intermédio de pesquisa de campo, dinamizado por questionário dirigido à professora, entrevista com educandos/as e comunidade escolar; e, reuniões propositivas com gestores municipais e comunidade escolar, resultando em uma ação conjunta que garantiu o funcionamento da escola em espaço alternativo e paralelamente a reforma do prédio escolar.

O artigo está fundamentado em uma base teórica sólida que traz presente o marco normativo da Educação do Campo, bem como, diversas obras e artigos que abordam as diferentes formas de organização pedagógica, administrativa das classes multisseriadas.

Contudo, o objeto da pesquisa foi alcançado de forma significativa no aspecto pedagógico e de gestão escolar. Vale salientar que pedagogicamente há um comprometimento da educadora em estudar, debater, conhecer e colocar em prática os princípios da educação do campo, buscando novos conhecimentos e embasamento teórico sobre a mesma, e, na gestão da escola, percebeu-se uma integração de co-responsabilidade entre os profissionais da educação, educandos, pais, comunidade escolar e gestores (as) municipal, responsáveis pelo poder executivo e pela pasta da educação.

De fato, sentimos abertura e compromisso em dá continuidade ao ensino naquela localidade, a partir do compromisso de construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, onde se constatou que a equipe pedagógica da Secretaria de Educação vem mobilizando a comunidade para elaboração do mesmo, além de ser pactuado e iniciado imediatamente a reforma da citada escola.

A intenção de elaboração desse artigo também cumpre a função de socializar com educadores/as, estudantes, pesquisadores/as, gestores/as experiências exitosas, a partir da integração de todos os segmentos de mobilização do povo do campo nos aspectos sociopolítico e pedagógico para consolidar a educação do campo com qualidade social.

Portanto, esperamos que as proposições apresentadas neste texto sejam fundamentais para a implementação da Educação do Campo em todo território de Colônia Leopoldina, visando garantir educação escolar para os povos do campo da região, assegurando a educação escolar campesina no campo dos direitos.

REFERÊNCIAS

1. ALAGOAS, *Parecer Normativo nº 213/2014 do Conselho Estadual de Educação de Alagoas que regulamenta a Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino de Alagoas*. Disponível em: <http://cee.al.gov.br/legislacao/atos-normativos/pareceres-normativos/1.%20Parecer%20de%20Ed%20do%20Campo%20para%20Pleno%20de%2011%20de%20nov.pdf>.
2. ALAGOAS, *Resolução Normativa nº 040/2014 do Conselho Estadual de Educação de Alagoas que regulamenta a Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino de Alagoas*. Disponível em: <http://cee.al.gov.br/legislacao/atos-normativos/resolucoescee/2.%20Resoluuaa7aa30%20Normativa%20de%20Ed%20do%20Campo.pdf>
3. ARROYO, M. G. CALDART, R. S. e MOLINA, M. C. (Orgs). *Por uma educação do campo*. 5 ed. – Petrópolis, Rj: Vozes, 2011.
4. AZEVEDO, M. A. *Avaliação do Programa Escola Ativa como política pública para as escolas rurais com turmas multisseriadas: a experiência em Jardim do Seridó (1998-2009)*. 2010. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Educação, Natal. Disponível em: http://repositorio.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/14300/1/MarcioAA_TESE.pdf. Acessado em 23 de novembro de 2015.
5. BEBRENS, M. A. *Formação Continuada dos Professores e a Prática Pedagógica*. Curitiba: Champagnat, 1996.
6. BRASIL, *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 de 1996*. Disponível: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/Ibd.pdf>. Acesso em 17 de outubro de 2013.
7. _____. *Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF, Senado, 1998.

8. _____. Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. *Educação do Campo: marcos normativos* /Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI – Brasília: SECADI, 2012.
9. _____. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Pluralidade Cultural*/Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.
10. HAGE, S.M. Escolas multiseriadas. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. *DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.
11. LUNAS, A. da C.; ROCHA, E. N. (Orgs). *Práticas Pedagógicas e formação de educadores (as) do campo*: caderno pedagógico da educação do campo. Brasília: Dupligráfica, 2009. 212p.;il; 21cm.
12. MACHADO, D. L.; KNORST, P. A. R. *A gestão democrática presente na escola do campo: o caso da Escola de Ensino Fundamental Linha Biguá – SC*. Unoesc & Ciência – ACHS, Joaçaba, v. 1, n. 2, p. 111-120, jul./dez. 2010. Disponível em: file:///C:/Users/GEDIV%2004/Downloads/98-2928-2-PB%20(1).pdf, acessado em 23 de outubro de 2015.
13. MOURA, T. V.; SANTOS, F. J. S. A Pedagogia das Classes Multisseriadas: Uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. *Debates em Educação* - ISSN 2175-6600 Maceió, Vol. 4, nº 7, Jan./Jul. 2012. Disponível em: <http://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/viewFile/658/403>. Acessado em 23 de novembro de 2015.
14. REIS, E. S.; CARVALHO, L. D. (Orgs). *Educação Contextualizada: Fundamentos e práticas*. Juazeiro – Ba, 2011. ISBN 978856357706-1.

A importância da participação ativa da família na educação infantil: um estudo de caso na Escola Municipal Básica 31 de Maio de Sebastião – AL¹

The importance of active family participation in early childhood education: a case study at the Municipal Basic School May 31 in Sebastião - AL

Geniane dos Santos Ferreira¹; Susanne Messias de Farias²

⁽¹⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3995-6934>; Graduada em pedagogia; anny.sf47@hotmail.com . Povoado Gongo, São Sebastião- Alagoas

⁽²⁾ ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9836-5021>; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Docência do Ensino Superior, Psicopedagogia Institucional com ênfase em Educação Infantil e Educação Especial. Especialista em Gestão Ambiental e Sustentabilidade. Especialista em Educação à Distância: Gestão e Tutoria EAD. Especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais. Mestranda em Dinâmicas Territoriais e Cultura da Universidade Estadual de Alagoas. Professora da Faculdade de Ensino Regional Alternativa, nas áreas de Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos, Educação Inclusiva e Educação e Diversidade. Tutora do Centro Universitário Leonardo da Vinci - UNIASSELVI na modalidade EAD. susanne.m.farias@gmail.com; Arapiraca - AL.

ABSTRACT: The partnership between family and school is one of the main elements for the success of education. It is common to believe that each one must fulfill their role separately. However, parents and the educational institution must be in constant harmony, aiming at the full development of children. Thus, the present article has the general objective of knowing the effects on the role of the family in the teaching-learning process in early childhood education. The specific objectives are: to discuss the relevance of the partnership between parents and school; reflect on the family's participation in the school to build the student's development; and analyze how the exchange of experiences with parents can result in more meaningful learning for students. The research is justified by the fact that the social function of the family is extremely relevant, being a mechanism to allow the incorporation of ethical and social values into the order when interpreting and applying the law. The research methodology is a qualitative methodological approach to bibliographic review. In this context, the research aims to provide an initial basis for reflection on the effects of active family participation in early childhood education. The research methodology is a qualitative methodological approach of bibliographic review with field research carried out at the Municipal School of Basic Education 31 de Maio located in São Sebastião / AL. In this context, the research aims to provide an initial basis for reflection on the effects of active family participation in early childhood education. The instruments of production / data collection will be carried out through analysis in the questionnaires answered by the parents and teachers of the school mentioned above, then a bibliographic review of the literature is made in the LiLACS, MEDLINE, SCIELO, Google academic databases. Where articles will be selected, which will enable the study. With inclusion criteria articles published in full in the Portuguese language during the period and 2014 to 2019, and exclusion criteria incomplete articles, theses in other languages.

KEYWORDS: Learning. School. Family.

¹ DOI: 10.48016/XenccultGT3cap7

INTRODUÇÃO

A parceria entre a família e a escola é de suma importância para o sucesso no desenvolvimento intelectual, moral e na formação do indivíduo na faixa etária escolar. [...] Afinal, por que até hoje em pleno século XXI a escola reclama da pouca ou insignificante participação da família na escola, na vida escolar de seus filhos? Seria uma confusão de papéis? Onde estaria escondido o ponto central desse dilema que se arrastam anos e anos? (GARCIA&VEIGA, 2006, p. 12).

Segundo Abatti e Silva (2009), em seu artigo “Família e Escola: uma relação de ajuda”, relata que, atualmente, a família tem passado para a escola a responsabilidade de instruir e educar seus filhos, e espera que os professores transmitam valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento, desde boas maneiras até hábitos de higiene pessoal.

Para Oliveira (2010):

A família sempre foi e continua a ser a instituição chave onde se estreia a socialização: é nela que a criança se inicia como indivíduo social desde o seu nascimento. Depois, surge a escola, em parceria com a comunidade, onde o indivíduo se insere, num processo de socialização que se desenrola ao longo da vida. Portanto, a família, nunca pode abdicar da sua função socializadora, embora, na escola, a interação social se amplifique, ganha uma nova dimensão, diversificada e plural e se transforme num processo dinâmico que funciona ou deve funcionar, sempre, numa convergência de esforços com a família (OLIVEIRA, 2010, pág. 7).

O presente trabalho teve como objetivo geral conhecer os efeitos sobre o papel da família no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Por conseguinte, os objetivos específicos foram discorrer sobre a relevância da parceria entre pais e escola; refletir sobre a participação da família na escola para a construção do desenvolvimento do (a) aluno (a) e; analisar como a troca de experiências feita com os pais poderia resultar em uma aprendizagem mais significativa para os educandos.

A presente pesquisa justificou-se por percebermos as dificuldades da parceria entre escola e família, parceria fragilizada, a qual identificamos no decorrer do trabalho realizado dentro e fora da sala de aula. Caso família e escola, seguirem juntas, com os mesmos princípios e critérios, os objetivos educacionais planejados podem ser atingidos. Cada membro empenhado com o propósito de fazer sua parte, para que no fim da jornada possam conduzir as crianças e jovens a um futuro melhor.

Para nortear a pesquisa o presente estudo buscou a seguinte problemática: qual a relação entre família x escola? E que tipo de relação a família tem com a escola?

Aspira-se que a família e a escola tracem as mesmas metas de forma simultânea, para que possam proporcionar ao aluno uma aprendizagem de qualidade e que venha fomentar cidadãos críticos e capazes de enfrentar as complexidades que surgirão na sociedade.

A metodologia da pesquisa tratou-se de uma abordagem metodológica qualitativa de revisão bibliográfica, com pesquisa de campo realizada na Escola Municipal de Educação Básica 31 de Maio, localizada no Município de São Sebastião/AL. Em seu contexto, a pesquisa teve o intuito de fornecer uma base inicial de reflexão sobre os efeitos da participação ativa da família na educação infantil.

Os Instrumentos de produção/coleta de dados foram realizados através de análise dos questionários respondidos pelos pais e professores da escola supramencionada e, posteriormente, foi feita uma revisão bibliográfica de literatura nas bases de dados LiLACS, MEDLINE, SCIELO e Google acadêmico, plataformas de onde foram selecionados os artigos que serviram como base para o nosso estudo. Tendo como critérios de inclusão artigos publicados na íntegra no idioma português durante o período de 2014 a 2019, e critérios de exclusão artigos incompletos, teses em outros idiomas.

REFERENCIAL TEÓRICO

A família tem uma forte influência no processo de aperfeiçoamento da criança dentro da sociedade, pois é com ela que ocorrem os primeiros contatos da criança. Os genitores têm uma sobrecarga adicional em vários aspectos de sua dinâmica individual e familiar, especialmente no que tange aos aspectos psicológicos, sociais, financeiros, e às atividades de cuidado da criança (SHAPIRO, 1998).

Ressalta-se que a presença dos pais e familiares dos usuários das escolas no espaço escolar não se trata de algo recente, há muito tempo busca-se estímulos no âmbito de várias concepções pedagógicas, obedecendo a orientações políticas extremamente conservadoras (SPÓSITO, 2001).

A Família é vista como a base da sociedade, porém diante das mudanças econômicas, políticas e, sobretudo sociais, vê-se a instituição familiar estruturada de forma totalmente diferente de anos atrás. O antigo padrão familiar, antes constituído de pai, mãe e filhos e outros membros, cujo comando centrava-se no patriarca e/ou matriarca, deixa de existir e em seu lugar surgem novas composições familiares.

Os atropelos da vida moderna que acarretam na falta de tempo dos pais para uma boa convivência com os filhos, a velocidade com que essas transformações têm ocorrido, além do grande número de separações e divórcios, dificulta às famílias oferecer o que costumamos chamar de “educação de berço”.

Essas mudanças e o aumento da expectativa de vida, a diminuição do índice de mortalidade, o aumento de mulheres ingressando no mundo do trabalho, além do aumento das separações e divórcios, anteriormente citados, foram algumas das heranças deixadas pelo século XX. Em consequência disso, a família contemporânea, assim como a instituição do casamento parece estar vivenciando uma grande mudança. E, em decorrência, percebe-se um aumento considerável de pequenas famílias chefiadas por jovens esposas tentando se firmar financeiramente.

Para que se possa compreender a importância do papel da família na vida e na educação das crianças e dos adolescentes, é necessário antes, conhecer o que é efetivamente família. A família é uma entidade que nasceu antes mesmo do Estado, estando acima do próprio direito, como afirma Maria Berenice Dias, “a família é o primeiro agente socializador do ser humano.” (DIAS, 2010).

Carlos Roberto Gonçalves define família como sendo: “Todas as pessoas ligadas por um vínculo de sangue e que procedem, portanto, de um tronco ancestral comum, bem como unidas pela afinidade e pela adoção.” (GONÇALVES, 2011).

Portanto, verifica-se que a família é a base da sociedade, compondo a comunidade social e política do Estado, estando evidente a sua importância, pois, é o produto do sistema social, refletindo diretamente na sociedade. Importante perceber que as estruturas familiares vão se alterando de acordo com as necessidades do próprio homem e da sociedade em que vive, apresentando assim, modelos diferentes e sendo fortemente influenciadas pelas relações estabelecidas, como afirma Maldonado (1997): “Por falta de um contato mais próximo e afetivo, surgem as condutas caóticas e desordenadas, que se refletem em casa e quase sempre, também na escola em termos de indisciplina e de baixo rendimento escolar”. (p. 11).

Percebe-se desta forma que a família possui papel decisivo na educação formal e informal, pois, além de refletir os problemas da sociedade, absorve valores éticos e humanitários e aprofunda os laços de solidariedade. Portanto, é indispensável à participação da família na vida escolar dos filhos, pois crianças que percebem que seus pais e/ou responsáveis estão acompanhando de perto tudo o que está acontecendo, que estão verificando o rendimento escolar – perguntando como foram às aulas, questionando as tarefas etc., tendem a sentir-se mais seguras e, em consequência dessas atitudes por parte da família, apresentam melhor desempenho nas atividades escolares.

Sendo assim, é indispensável que a família esteja em harmonia com a instituição escolar, uma vez que a relação harmoniosa só pode enriquecer e facilitar o desempenho educacional das crianças. Esteves (1999) assegura que a família renunciou às suas responsabilidades no âmbito educativo, passando a exigir que a escola ocupe o vazio que eles não podem preencher. Outrossim, o que se vê hoje são crianças chegando à escola e desenvolvendo suas atividades escolares sem qualquer apoio familiar.

Essa erosão do apoio familiar não se expressa só na falta de tempo para ajudar as crianças nos trabalhos escolares ou para acompanhar sua trajetória escolar. Num sentido mais geral e mais profundo, produziu-se uma nova dissolução entre família, pela qual as crianças chegam à escola com um núcleo básico de desenvolvimento da personalidade caracterizado seja pela debilidade dos quadros de referência, seja por quadros de referência que diferem dos que a escola supõe e para os quais se preparou. (TEDESCO, 2002, p. 36).

Diante da colocação acima exposta, entende-se que a família deve, portanto, se esforçar para estar mais presente em todos os momentos da vida de seus filhos, inclusive da vida escolar. No entanto, esta presença implica envolvimento, comprometimento e colaboração. O papel dos pais, portanto, é dar continuidade ao trabalho da escola, criando condições para que seus filhos tenham sucesso tanto na sala de aula como na vida.

Nessa perspectiva, a família tem papel de extrema relevância na aprendizagem da criança, pois estar fortemente ligada ao papel da escola. Segundo Zagury (2002 p.175):

Hoje, a aproximação da instituição educativa com a família incita-nos a repensar a especificidade de ambas no desenvolvimento infantil. São ainda muitos os discursos sobre o tema que tratam à família de modo contraditório, considerando – a ora como refúgio da criança, ora como uma ameaça ao seu pleno desenvolvimento.

Sendo a família a primeira educadora da criança, responsável pelos primeiros passos dado por ela, segundo Szymanzki (2003 p.22): “é na família que a criança encontra os primeiros ‘outros’ e, por meio deles, aprende os modos de existir – seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito”. Isso não quer dizer que a escola não possa ensinar valores morais e sociais, mas a escola, além desses ensinamentos, possui outras especificidades como salienta Szymanzki (2003 p. 99).

A escola, entretanto, tem uma especificidade – a obrigação de ensinar (bem) conteúdos específicos de áreas do saber, escolhidos como sendo fundamentais para a instrução de novas gerações. O problema de as crianças aprenderem fração é da escola. Família nenhuma tem essa obrigação.

Assim, a representação de modelo familiar certo/correto ganha projeção e se naturaliza, tendo a própria escola como disseminadora da ideia de que algumas famílias operam de modo diverso do seu objetivo. Em função dessa divergência, as estratégias de socialização das famílias passam a ser a preocupação da escola, de forma que esta amplia seus âmbitos de ação, tentando assumir ou tentando substituir a família em sua ampla missão socializadora.

Para Oliveira (2002), há uma intenção que passa muitas vezes despercebida nessa tentativa de aproximação e colaboração, que é a de promover uma educação para as famílias tidas como “desestruturadas”. O ambiente escolar exerce um poder de orientação sobre os pais para que estes possam educar melhor os filhos e estes, por sua vez, possam frequentar a escola.

PROCEDIMENTO METODOLOGICO

Apresenta-se a seguir a descrição da metodologia utilizada neste trabalho com o objetivo de expor os caminhos que foram percorridos não só no levantamento dos dados do estudo como também na forma de fazê-lo, pretendendo assim dar algumas explicações com o intuito de responder o problema de pesquisa.

A pesquisa realizada acerca da relação família x escola na Escola Municipal de Educação Básica 31 de Maio, localizada no Município de São Sebastião/AL, respaldou-se pela utilização de pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo na escola acima citada.

A metodologia da pesquisa tratou-se de uma abordagem metodológica qualitativa de revisão bibliográfica com pesquisa de campo realizada na referida escola. Em seu contexto, a pesquisa teve o intuito de fornecer uma base inicial de reflexão sobre os efeitos da participação ativa da família na educação infantil.

Destarte, a pesquisa bibliográfica é importante para informar sobre o que os outros autores escreveram sobre o tema, quanto mais o pesquisador conhecer sobre o seu tema, mais ele estará apto para construir seu objeto. Segundo Gil (2002) a pesquisa bibliográfica é baseada com base em material já elaborado, principalmente de livros e artigos científicos que oferecem várias informações para o leitor. (p.46).

Para o embasamento teórico, foi feita uma pesquisa bibliográfica que, segundo Cervo e Bervian (1983, p. 55), “explica um problema a partir de referenciais teóricos publicados em documentos [...], buscam conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existente sobre determinado assunto, tema ou problema”.

Com relação aos objetivos, esta pesquisa pode ser classificada como qualitativa, pois, segundo Duarte (2018), a pesquisa qualitativa é traduzida por aquilo que não pode ser mensurável, pois a realidade e o sujeito são elementos indissociáveis. Assim sendo, quando se trata do sujeito, levam-se em consideração seus traços subjetivos e suas particularidades. Tais pormenores não podem ser traduzidos em números quantificáveis.

Os Instrumentos de produção/coleta de dados foram realizados através de análise nos questionários respondidos pelos pais e professores da escola acima citada e em seguida foi feita uma revisão bibliográfica de literatura nas bases de dados LILACS, MEDLINE, SCIELO, Google acadêmico. Plataformas onde foram selecionados artigos, os quais possibilitaram o estudo. Utilizamos como critérios de inclusão artigos publicados na íntegra no idioma português durante o período de 2014 a 2019, e critérios de exclusão artigos incompletos, teses em outros idiomas.

O questionário foi realizado para pais e professores, com questões semiestruturadas, ambas as perguntas foram objetivas e claras para coleta de dados. O questionário foi realizado entre as datas 06.07.2020 a 14.07.2020 do mês de julho.

A coleta de dados foi feita com base em um questionário contendo 10 questões, aplicado junto a dez mães de estudantes da escola e uma entrevista realizada com a professora de educação infantil.

Vergara (2004) explica que população amostral ou amostra é uma parte do universo (população) escolhida segundo algum critério de representatividade, para tanto, existe dois tipos de amostra: a probabilística, baseada em procedimentos estatísticos (subdivididos em aleatória simples, estratificada e por conglomerado) e a não probabilística, destacando-se as selecionadas por acessibilidade e por tipicidade.

Deste modo, através da metodologia citada, chegou-se à resposta do problema levantado neste estudo, bem como ao alcance dos objetivos traçados na mesma.

RESULTADO E DISCURSSÃO

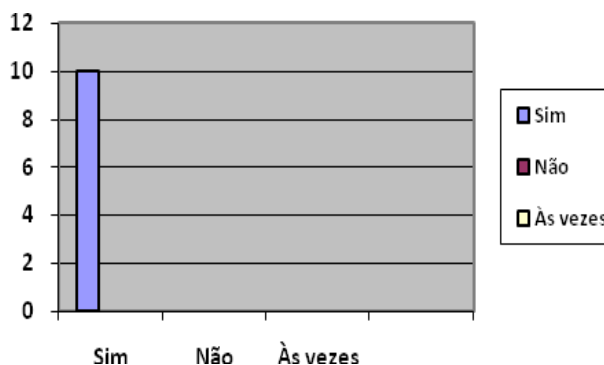
O questionamento sobre a família x escola é muito importante para o desempenho escolar. A família e a escola, assim como outras instituições, vêm passando por profundas transformações ao longo da história. Estas mudanças acabam por interferir na estrutura familiar e na dinâmica escolar de forma que a família, em vista das circunstâncias, entre elas o fato de as mães e/ou responsáveis terem de trabalhar para ajudar no sustento da casa, tem transferido para a escola algumas tarefas educativas que deveriam ser suas. ESTEVES (2004, p. 24).

No interior de nossa própria cultura, sem sair de nossa própria cidade nem de nosso próprio bairro, um belo dia observamos nosso ambiente e nos damos conta de que tudo mudou tanto que mal somos capazes de saber como as coisas funcionam. Sentimo-nos, então, desorientados como se tivéssemos viajado para uma sociedade estranha e distante, mas sem esperança de voltar a recuperar aquele ambiente conhecido, o qual sabíamos nos arranjar sem problemas. (ESTEVES, 2004, p. 24).

Desta forma, percebe-se que, tendo em vista todas as mudanças ocorridas na família ao longo da história em função de diversos fatores, entre eles a emancipação feminina, que

os papéis da escola foram ampliados para dar conta das novas demandas da família e da sociedade. Negar este fato é agir fora da realidade, pois as mudanças na família além de afetar a sociedade como um todo, afeta também a educação dos filhos refletindo indiscutivelmente sobre as atividades desenvolvidas pela escola.

Figura 1: Você acha que sua participação na escola contribui para que seu filho(a) seja mais desenvolvido em suas atividades?



Fonte: Dados da pesquisa 2020

Pensando nisso, utilizou-se para este trabalho uma metodologia de pesquisa e intervenção voltadas ao fortalecimento dos laços de aproximação entre a escola e a família, almejando uma parceria que criasse uma atmosfera favorável ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças nesses dois ambientes socializadores e educacionais. Como bem diz Piaget:

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais leva, pois a muita coisa que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades [...] (2007, p.50).

Sendo assim, essa relação deve ter como ponto de partida a própria escola, visto que os pais têm pouco ou nenhum conhecimento sobre características de desenvolvimento cognitivo, psíquico e tão pouco, entende como se dá a aprendizagem, por isso a dificuldade de participar da vida dos filhos. Portanto, o papel que a escola possui na construção dessa parceria é fundamental, devendo considerar a necessidade da família, levando-as a vivenciar situações que lhes possibilitem se sentirem participantes ativos nessa parceria.

Gohn (2014) destaca a importância ativa do fazer parte e ter parte na participação social, pois essa “[...] tende a aumentar à medida que o indivíduo participa, ela se constitui num processo de socialização e faz com que, quanto mais as pessoas participam, mais tendem a continuar nesse caminho” (p. 36).

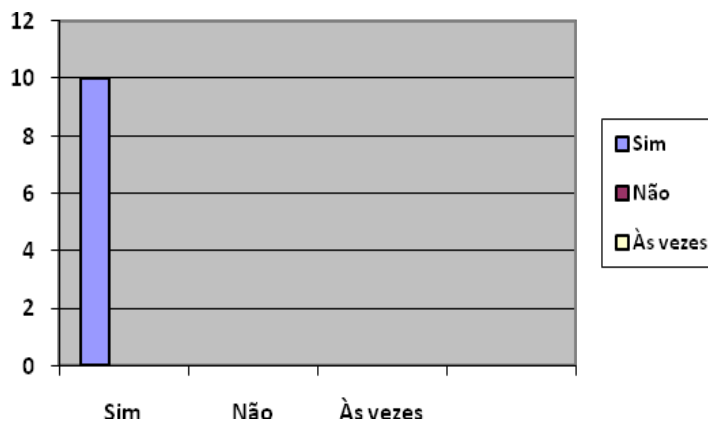
A presença dos pais na escola e na rotina de estudos dos seus filhos também é fundamental para a sua formação integral, já que a educação infantil deve sempre caminhar ao lado e ser complementar à ação da família.

Em conformidade com isso, Pateman (1992, p. 61) contribui afirmando: “[...] quanto

mais os indivíduos participam, melhor capacitados eles se tornam para fazê-lo”, ou seja, “[...] a participação promove e desenvolve as próprias qualidades que lhe são necessárias”.

Por outro lado, apesar dessa importância crucial, apenas as iniciativas por parte da escola não são o suficiente para que as crianças se desenvolvam de maneira adequada. Assim sendo, é preciso contornar esses desafios e estabelecer, de forma contínua, uma agenda que busque estratégias de aproximação entre as duas partes.

Figura 2: Você mantém contato com a professora(o) do seu filho(a) com frequência para saber como está seu desenvolvimento escolar?



Fonte: Dados da pesquisa 2020

Vale ainda ressaltar que escola e família precisam se unir e juntas procurar entender o que é Família, o que é Escola, como eram vistas estas anteriormente e como são vistas na atualidade, e ainda o que é desenvolvimento humano e aprendizagem, como a criança aprende etc., pois como diz Arroyo, os aprendizes se ajudam uns aos outros a aprender, trocando saberes, vivências, significados, culturas. Trocando questionamentos seus, de seu tempo cultural, trocando incertezas, perguntas, mais do que respostas, talvez, mas trocando. (ARROYO, 2000, p. 166.)

Mais do que as famílias, a escola tem buscado dialogar, aproximar, criar vínculos das pessoas entre si e delas com a escola. Os encontros nos finais de semana acabam incorporando um tom de informalidade que ajuda as pessoas a redefinirem no trabalho cotidiano os papéis rigidamente definidos pela burocracia do sistema. Pode-se dizer que, até o fim da Segunda Guerra, predominou no cenário brasileiro e mundial um modelo de escola de tendência aristocrática caracterizado pela dificuldade de acesso e de trajeto em seu interior.

A participação da comunidade escolar deve ser ativa nas ações, mas não podemos transformar os meios em objetivos. Todos desejam uma escola mais democrática e participativa que prepare os alunos para a cidadania e isso pode ser construído pelos que dirigem a escola e por toda a comunidade escolar.

O ambiente familiar proporciona na criança o desenvolvimento de sua personalidade, o meio em que ela cresce, atua, desenvolve e permite a mesma expor seus sentimentos, experimentar as primeiras recompensas e punições, sofrendo influência em decorrência da forma em que é tratada. Conforme expressa Winnicott, (1982).

Mesmo o mais carinhoso e compreensivo ambiente de vida familiar não pode alterar o fato de que o desenvolvimento humano vulgar é árduo e, na verdade, um lar perfeitamente adaptativo seria difícil de perdurar, visto que não haveria qualquer alívio através de uma cólera justificada. (p.142)

Na sociedade, os pais ou responsáveis são os maiores influenciadores na vida e no comportamento da criança, “Isto funciona como fator determinante no desenvolvimento da consciência, sujeita a influências subsequentes.” (MÉDICI apud SOUSA e JOSÉ FILHO, 2008, p.02).

O ambiente familiar possui várias responsabilidades em relação ao relacionamento interpessoal, podendo ser nele desencadeadas outras atitudes que não têm como objetivo a formação de valores morais eticamente corretos. WALLON (1979) diz que a violência é um exemplo da crise ou conflito familiar, expresso de diversas formas, e que também interferem na formação psicológica dos indivíduos.

Quando a família não desempenha um bom relacionamento e não tem uma boa estrutura afetiva, pode conduzir para comportamentos que expressam a violência e o conflito entre seus componentes. Pode-se inferir, que muitos pais encontram dificuldades para educar seus filhos. Assim, Vasconcelos (1989, p. 125) menciona que se deve existir limites e regras:

Percebemos duas realidades contraditórias nas famílias: ou a ausência de regras, ou a imposição autoritária de normas. Muitas vezes, por um medo interno de não serem aceitos, os pais acabam não estabelecendo e/ou não fazendo cumprir os limites, levando a uma relação muito permissiva. Outras vezes, sentindo necessidade de fazer alguma coisa, mas não tendo clareza, acabam impondo limites, sem explicar a razão. A superação desta situação pode se dar pelo diálogo, com afeto e segurança, chegando a limites razoáveis. Assim sendo, têm-se condições de não ceder diante da insistência infantil. (VASCONCELOS, 1989, p. 125)

A criação de regras e a assimilação de seus integrantes são fundamentais, e para que isto ocorra é necessário que os pais disponham de tempo para dialogar com seus filhos, explicando-lhes os motivos de suas imposições, ou formas de coerção social, quando esses não as respeitam, para dessa forma impor limites, e garantir pelos pais ou responsáveis, melhor organização, desenvolvimento, e respeito no ambiente familiar.

Levando-se em consideração que família e a escola buscam atingir os mesmos objetivos, preparar a criança para o mundo, devem estes comungar os mesmos ideais para que possam vir a superar dificuldades e conflitos que diariamente angustiam os profissionais da escola e também os próprios alunos e seus pais.

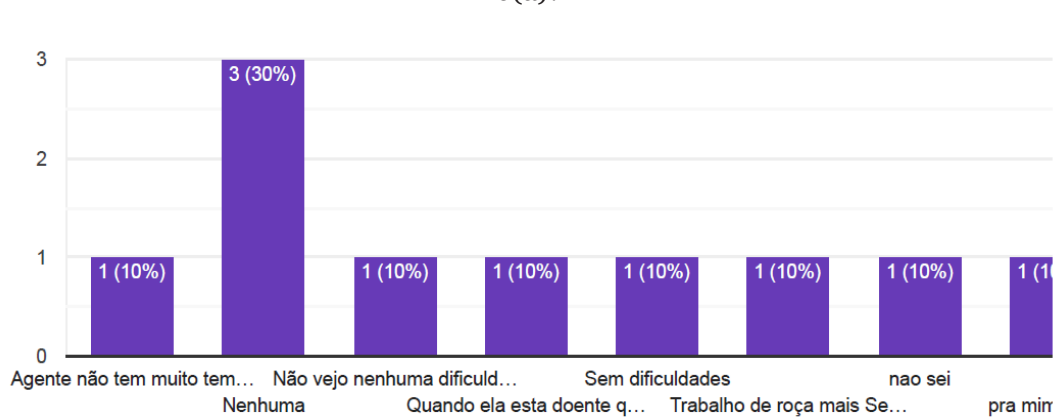
De acordo com Reis: “A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos. (2007, p. 6).

Portanto, uma boa relação entre a família e a Escola deve estar presente em qualquer trabalho educativo que tenha como principal alvo o aluno. A escola deve também, exercer sua função educativa junto aos pais, discutindo, informando, orientando sobre os mais

variados assuntos, para que em reciprocidade, escola e família possam proporcionar um bom desempenho escolar e social às crianças.

A escola acredita que o êxito do processo educacional depende da atuação da família, que por sua vez deve estar atenta aos aspectos do desenvolvimento da criança de modo que possa contribuir no preparo intelectual de forma efetiva e comprometida.

Figura 3: Quais as dificuldades encontradas para acompanhar as atividades escolares de seu filho(a)?



Fonte: Dados da pesquisa 2020

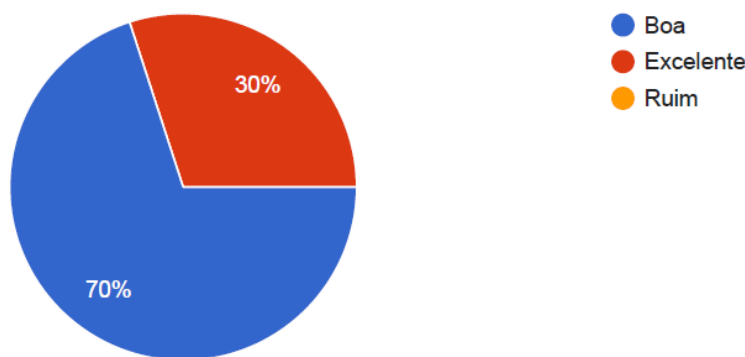
De acordo com Di Santo (2007) a responsabilidade pela formação ampla dos alunos, que os pais transferiram para a escola, reafirma que isto a desviou da incumbência precípua de transmissora dos conteúdos curriculares, sobre tudo, de natureza cognitiva. Com isso, ao contrário de ter as famílias como parceiras, acaba afastando-as cada vez mais do ciclo escolar.

Já para o Tiba (1998), destaca a importância dos pais na participação da aprendizagem, pois não adianta os pais exigirem da escola a função de educar os filhos e nem a escola atribuir aos pais tal função. A situação é de conflito e temos de encontrar soluções para o benefício de todos, vez que a educação virou um desafio enorme e ninguém quer assumir. Ao se tratar da tarefa de educar cria-se um conflito de responsabilidades sobre os alunos, entre a escola e a família, a família cobra que a educação seja dada pela escola, enquanto esta diz que deve vir de berço e nesse jogo todos saem perdendo.

No questionário para os pais, os mesmos relataram a importância de participar do desenvolvimento ativo de seu filho na vida escolar. Ainda acrescentaram que sempre estão buscando compreender o significado do papel da família-escola, para assim poder ajudar seus filhos nas atividades escolares. Eles percebem o quanto é satisfatório acompanhá-los em sua educação e ver seu crescimento no ambiente escolar.

Diante da realidade da escola, parte dos alunos tem um acampamento dos pais em suas atividades escolares, onde isso ajuda no desenvolvimento social e intelectual da mesma, mostrando satisfatório na realização das tarefas, tanto no ambiente escolar ou nas atividades de casa. A criança quando recebe o apoio dos pais ela sente-se segura em realizar qualquer atividade. O incentivo e os aplausos dos pais as motivam a superar os obstáculos encontrados.

Figura 4: Como é a sua relação com a escola



Fonte: Dados da pesquisa 2020

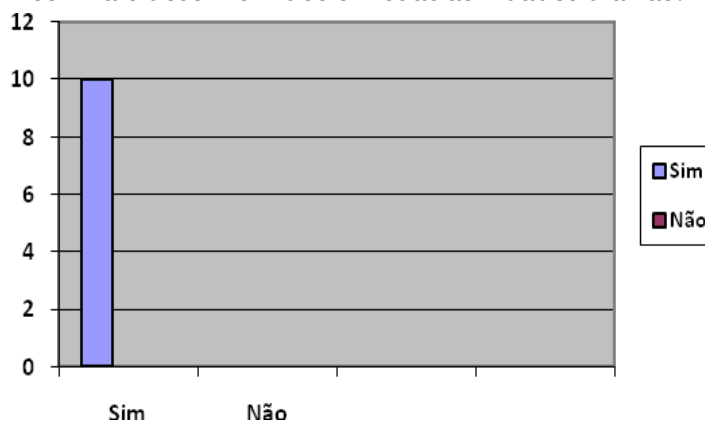
É importante que desde cedo as crianças sintam-se acolhidas pelos pais no seu processo de ensino e aprendizagem tendo em vista que isso faz com que ela se sinta amparada contribuindo para um ambiente de afeto e amor. Quando os pais realizam de forma constante seu importante papel no desenvolvimento do aluno, acompanhando o seu processo de aprendizagem, isso vai fortalecendo e ajudando a criança a superar os desafios escolares e também os desafios encontrados fora do ambiente escolar.

De acordo com o presente estudo, relacionando o questionário respondido pelos professores da educação infantil, percebemos a importância da participação ativa dos pais na vida escolar de seus filhos. É de fundamental importância que os genitores estejam presentes na vida escolar da criança desde o primeiro ingresso na vida escolar até o momento em que ambos concordarem não ser mais necessário. Desde muito cedo, a criança já traz consigo uma bagagem de experiências adquiridas em seu meio de convivência. É possível perceber se os pais disponibilizam para essa criança um ambiente que a motive, facilitando assim uma boa aprendizagem escolar.

Durante a entrevista foi perguntado aos professores: como professor, qual a importância da participação dos pais na vida escolar de seus filhos? Um dos entrevistados respondeu que é de suma importância à participação dos pais na vida escolar de seus filhos, desta forma a criança tem melhor desempenho na aprendizagem e sente-se mais segura e valorizada. Acrescenta afirmando que é indispensável à participação dos pais na vida escolar de seus filhos vez que. Com a presença dos pais as crianças sentem-se mais seguras na realização das atividades de sala de aula e também na vida futura.

Os pais devem tomar consciência de que a escola não é uma entidade estranha, desconhecida e que sua participação ativa nesta é a garantia da boa qualidade da educação escolar. As crianças são filhos e estudantes ao mesmo tempo. Assim, as duas mais importantes instituições da sociedade contemporânea, a família e a escola, devem unir esforços em busca de objetivos comuns.

Figura 6: Na sua opinião, os alunos que tem participação ativa dos pais na rotina escolar tende a ser mais desenvolvidos em suas atividades diárias?



Fonte: Dados da pesquisa 2020

Todos nós sabemos sobre a importância da união entre a escola e a família. Acreditamos que algo que poderia ajudar nessa aproximação seriam os projetos de integração da escola com a família. Esses projetos iriam buscar trazer as famílias para o ambiente escolar, proporcionando uma parceria significativa e importante na vida de cada criança. É dever da escola a criação de estratégias para proporcionar a integração entre a família e a escola, assim como tentar buscar uma aproximação com cada família, de informar como cada criança está se saindo na escola.

Perante as respostas coletadas dos pais, percebemos que, apesar de acharem importante sua participação na educação de seus filhos, alguns pais frequentam pouco a escola que o filho estuda. Desta forma, como cobrar empenho de professores e de uma maneira geral da escola, sabendo que os pais não têm o hábito de frequentar a escola.

Szymanski (2003, p.75) reforça essa convivência dos pais na escola quando diz que:

O contato dos educadores com a família é um imprescindível para obter uma visão completa e não escolar do aluno. Esse contato também é necessário para estabelecer um clima de confiança entre ambos, o que, sem dúvida, resultará em benefício da educação da criança.

Desta forma, não há como contribuir com a educação da criança sem que pelo menos conheça a escola, instituição em que as crianças passam grande parte de seu tempo, na execução e elaboração de atividades.

No quinto questionamento perguntamos o que acham das atividades que a escola proporciona para a inclusão da família na escola e 80% dos pais responderam que são necessárias, porém não têm tempo para participar e 20% responderam que mostra o interesse da escola de ter os pais presente na educação das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho é resultado de pesquisa essencialmente bibliográfica sobre a importância da família no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança. Inúmeros autores abordam essa questão como uma atividade crítica e permanente com a

possibilidade de rever e elaborar uma prática educativa na construção do conhecimento e na formação do educando.

Durante muito tempo a família vista como uma parte neutra na formação humana, não sendo reconhecida como um agente de educação, portanto se sabe que é na família que vivenciamos as primeiras formas de amor. É nela que nos humanizamos.

Para a Educação a escola sempre teve um papel fundamental, atualmente além de ensinar para a cidadania e para o trabalho, tem também a responsabilidade de passar os valores fundamentais para a vida do indivíduo, sendo que esse papel deveria ser uma iniciativa da família que muitas vezes não estão integrados na aprendizagem e formação de seus filhos. O apoio da família aos trabalhos desenvolvidos com os alunos seria um aliado importante para o bom êxito na construção do saber.

Conclui-se, portanto, que a relação escola x família cria compromissos, tece redes de inter-relações, reproduz laços éticos dando novos significados e abrindo horizontes para uma formação de prática pedagógica. Assim, compreende-se que o diálogo entre a escola e a família seja capaz de possibilitar a troca de ideias entre as mesmas; o objetivo da escola é oportunizar e abrir espaços para que valores sejam adquiridos e trabalhar o respeito e as diferenças expressas pela família, proporcionando e garantindo a integridade básica do aluno e da família.

REFERÊNCIAS

1. ARROYO, M. G. *Ofício de Mestre: imagem e auto-imagens*. Petrópolis, Rio de Janeiro
2. BRASIL, *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei 8069/1990. Disponível em www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm
3. CASTRO, E. *Família e Escola: o caso institucional e a crise da Modernidade*. Disp. em: <<http://clm.com.br/espaco/info9aabarra1.html>>. acessado em 10/08/2019.
4. CERVO, A. L.; Bervian, P. A. *Metodologia Científica*. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.
5. CONNEL, R. (org). *Estabelecendo a diferença: Escolas, Famílias e Divisão social*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
6. DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. *A Família e a Escola como contextos de desenvolvimento humano*. Paidéia (Ribeirão Preto) vol.17 no.36 Ribeirão Preto Jan./Apr. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 27 set. 2019.
7. DIAS, M. B. *Manual de direito das famílias*. 6. ed. rev., atual. e ampl. – São Paulo: Revista dos Tribunais, 2010. p. 29.
8. ESTEVES, J. M. *A terceira revolução educacional: a educação na sociedade do conhecimento*. São Paulo: Moderna, 2004.

9. FERREIRA, N. S. C. *Gestão Participativa da Educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 1998.
10. FREIRE, P. *A importância do ato de ler*, 41 edição – São Paulo, Cortez, 2001.
11. GADOTTI, Moacir. *Escola Viva, Escola Projetada*, 2ª Edição, Campinas, SP: Papyrus, 1995.
12. GARCIA, E. G. VEIGA, E.C. *Psicopedagogia e a teoria modular da mente*. São José dos Campos: Pulso. 2006.
13. GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.
14. GOHN, M. G. *Educação não formal, Aprendizagens e Saberes em processos educativos*. Investigar em Educação, II série, n1, 2014.
15. GONÇALVES, C. R. *Direito Civil Brasileiro: Direito de Família*. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2011. p.15.
16. HUNT, J. Escola pra quê? *Revista Galileu*. Rio de Janeiro, Ed. Globo, 2011. 88 p.
17. Janeiro: Vozes. 2000.
18. LOPES, E. M. T. *Perspectivas Históricas da Educação*, 4ª ed – São Paulo, Ática, 1995.
19. MACEDO, R. M. *A família diante das dificuldades escolares dos filhos*. Petrópolis: Vozes, 1994.
20. MALDONADO, M. T. *Comunicação entre pais e filhos: a linguagem do sentir*. São Paulo: Saraiva 1997.
21. MARCHESI, A; Gil H. Carlos (Org). *Fracasso Escolar - uma perspectiva multicultural*. Porto Alegre: ARTMED, 2004.
22. NÉRICI, I. G. *Lar, Escola e Educação*. São Paulo: Atlas, 1972.
23. NOGUEIRA, R. A. Mudanças na sociedade contemporâneas. *Revista Mundo Jovem*. São Paulo, nº. 123, fev. 2002.
24. NÓVOA, A. *Os professores e a sua formação*. 2. ed. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995.
25. Oliveira, L. C. F. (2002). *Escola e família numa rede de (des)encontros: um estudo das representações de pais e professores*. São Paulo: Cabral Editora.
26. PATEMAN, C; ROUANET, L. P. *Participação e teoria democrática*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

27. PETZOLD, M. (1996). The psychological definition of the family. In M. Cusinato (Org.), *Research on family resources and needs across the world* (pp.25-44). Milano-Itália: *LEDEdizioni Universitarie*.
28. PIAGET, Jean. *Para onde vai à educação?* Rio de Janeiro: José Olímpio, 2007.
29. PRADO, D. *O que é família*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
30. REIS, R. P. In: *Mundo Jovem*. São Paulo. Fev. 2002.
31. SPÓSITO, M. P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, J. B. (Org). *Gestão democrática*. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2001.
32. SZYMANZKI, H. *A relação família/escola: desafios e perspectivas*. 1ª reimpressão. Brasília, Plano Editora: 2003.
33. TEDESCO, J.C. *O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna*. São Paulo: Ática, 2002.
34. VASCONCELOS, C. S. *Disciplina: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola*. 7. ed. São Paulo: Libertad, 1989.
35. WALLON, H. *Psicologia e Educação da Criança*. Lisboa: Editorial Veja 1979.
36. WINNICOTT, D. *A criança e o seu mundo*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1982.
37. ZAGURY, T. *O professor refém: para pais e professores entenderem por que fracassa a educação no Brasil*. Rio de Janeiro, Record: 2006.



ISBN 978-65-86680-48-5

