

**I Seminário Internacional de Educação do Campo e Educação em Territórios Rurais;
II Seminário Nacional de Educação Popular e Movimentos Sociais do Campo e VI
Encontro de Pesquisas e Práticas em Educação do Campo da Paraíba**

**Eixo Temático: Formação de Educadores, Reforma Agrária, Direitos Humanos e
Educação do Campo**

“ESCOLAS CAI NÃO CAI”: o imaginário acerca das escolas do campo, narrativas que permeiam os estudantes das Licenciaturas, da Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, Paraíba, Brasil

José Vanderson Silva de Melo¹
Bianca Feliciano de Melo²

Resumo:

Um saber que é aprendido nas escolas do campo, não devem ser limitados, promovendo assim um aprendizado que conduz os sujeitos no/do campo a pensar em mudanças concretas do futuro, que seja uma escola emancipatória para estes estudantes, para que assim possam construir o futuro que desejam. Porém no imaginário de muitos sujeitos no que diz respeito às Escolas do Campo são projetadas com narrativas fragmentadoras. Diante disso, o artigo tem como objetivo geral compreender como está projetada a escolas do campo no imaginário dos estudantes das licenciaturas da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG, na cidade de Campina Grande, Estado da Paraíba, Brasil. A metodologia utilizada será a pesquisa bibliográfica, com o objetivo de levantamento de referências, logo após elaborar um questionário como uma técnica de coleta para investigar de que maneira é construída as narrativas frente ao imaginário sobre as Escolas do Campo, tendo como foco os estudantes de licenciaturas da Universidade Federal de Campina Grande, da cidade de Campina Grande, Estado da Paraíba, Brasil. As referências deste trabalho estão ancoradas em ARROYO (1999); ARROYO (2007); COSTA & BATISTA (2021); Após o fechamento do formulário, será feita a análise e classificação das respostas partindo das respostas dos participantes. Como resultados obtivemos treze (13) participações que refletiram os imaginários desses sujeitos sobre as estruturas das Escolas do Campo, as Metodologias de ensino dessas escolas, o perfil dos Estudantes, como também dos professores que compõem essa realidade.

Palavras-chave: Educação do Campo. Identidade. Emancipação. Realidade. Sujeitos.

¹ Graduando no curso de Licenciatura Plena em Geografia. Centro de Humanidades. Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande. Paraíba. Brasil. E-mail: jose.vanderson@estudante.ufcg.edu.br.

² Graduanda no curso de Licenciatura Plena em Geografia. Centro de Humanidades. Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande. Paraíba. Brasil. E-mail: bianca.feliciano@estudante.ufcg.edu.br.

1 INTRODUÇÃO

“Eu quero uma escola do campo que tenha a ver com a vida, com a gente querida e organizada e conduzida coletivamente” / “Eu quero uma escola do campo que não tenha cercas que não tenha muros, onde iremos aprender a sermos construtores do futuro” / “Eu quero uma escola do campo, onde o saber não seja limitado” (Gilvan Santos - Construtores do Futuro). Iniciamos com estes fragmentos da canção de Gilvan Santos, intitulada como “Construtores do Futuro” na qual apresenta-se o desejo de uma escola do campo em que o conhecimento científico dialogue com a vida daqueles que estão inseridos nesta realidade, deseja também que os espaços sejam organizados e de forma democrática, ou seja que toda a comunidade participe das dimensões da instituição.

Com isso, apresenta um saber que deve ser apreendido nas escolas do campo, sem ser saberes limitados, que seja uma escola emancipatória, promovendo assim um aprendizado que conduz os sujeitos no/do campo a pensar em mudanças concretas para uma realidade material. Na construção deste sentido, fomos motivados a partir das falas de uma professora em sala de aula, em que ela abordou acerca de como as escolas do campo estavam presentes no imaginário das pessoas ou como os estudantes imaginavam estas escolas. Sendo assim percebidos de preconceitos introjetados, após profundas reflexões e discussões, a pesquisa surge com a necessidade de compreender quais concepções de imaginário os estudantes da licenciatura trazem consigo sobre escolas do campo.

O artigo tem como objetivo geral compreender como está projetada a escolas do campo no imaginário dos estudantes das licenciaturas da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG. Focalizando dessa maneira em três objetivos específicos que são: a) traçar o perfil dos estudantes da licenciatura da UFCG; b) analisar o imaginário social das escolas do campo a partir das narrativas dos estudantes de licenciaturas da UFCG; c) Refletir como esses ideários são retratados na concepção das escolas cai não cai. Como proposta metodológica, será utilizada a pesquisa bibliográfica, sendo assim, envolvidos no processo exploratório de levantar referências que dialoguem com o trabalho a ser desenvolvido, após isso, partiremos para divulgação do questionário, em seguida análise das respostas obtidas. Diante disso, o texto está organizado com a introdução, desenvolvimento (A Educação no/do Campo: uma reflexão para além do conceito / o imaginário a escola da educação no/do campo), nos resultados e discussões (Narrativas que (des)constroem o imaginário social do arranjo das Escolas do Campo), em seguida temos as considerações finais e referências.

2 A EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO: UMA REFLEXÃO PARA ALÉM DO CONCEITO

A Educação do Campo ultrapassa os limites conceituais, pois no Brasil esse movimento é demarcado diante de um histórico de lutas e resistências dos Movimentos Sociais do Campo (MSC). Além disso, cabe evidenciar que tais lutas tinham preceitos de liberdade e transformação. Segundo Costa & Batista (2021, p. 4):

(...) As diferentes experiências educativas desenvolvidas pelas famílias, movimentos e organizações populares, merecendo destaque o Movimento por uma Educação do Campo, que constitui-se numa rede político-pedagógica que sistematiza experiências e proposições das famílias camponesas, das organizações e dos movimentos sociais do campo, que se unem para refletir, denunciar as situação da educação ofertada/negada às populações que vivem no campo e anunciar/reivindicar um projeto educativo que reflita, problematize as realidades, as culturas, os modos de produzir a vida, as relações sociais, as organizações e formas de lutas dessa populações.

Diante disso percebe-se que a educação do campo abrange todas as dimensões socioterritoriais da comunidade camponesa, diluindo os estereótipos de uma vida no campo voltada somente para produtividade, e passando a compreender essa realidade além desses (pre)conceitos. Assim, a configuração da Educação no/do campo assume um papel que tende a romper os falsos imaginários e busca a efetivação das representatividades dos sujeitos que vivem nesse contexto, sem anular as raízes daquilo que formam, como o trabalho.

Para isso, Soares (2015) discute que uma educação dentro do sistema capitalista que se proponha ser libertadora, deve impulsiona a luta dos trabalhadores em sua constante busca para a emancipação político/econômica, pois a emancipação ideológica e moral não é possível sem que as amarras materiais, sem que o trabalho alienado, seja superado.

De acordo com Costa & Batista (2021) também destaca-se que entre as dimensões inseridas ao conceito da Educação do Campo estão atribuídas a liberdade, a autonomia e independência que busca superar a opressão e a dominação que, do ponto de vista econômico, surge da transformação do homem em mercadoria na sociedade do capital, na alienação do trabalho pela propriedade privada, na expropriação da terra, no caso do camponês. Por isso, se faz necessário uma estruturação das Escolas do campo que der margens para o desenvolvimento crítico e consolidado na formação dos estudantes camponeses.

Neste sentido, esta estruturação é realizada a partir da instituição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 3 de abril de 2002, tendo

em vista, que essas diretrizes são um conjunto de princípios e procedimentos que integram os diversos sistemas de ensino, bem como irão estabelecer e guiar as Políticas de Educação do Campo. Segundo o Conselho Nacional Educação (2002), é destacado no Art. 2 parágrafo único que as escolas do campo possuem uma identidade, e devem dialogar com a realidade dos alunos, dessa forma deve-se oferecer uma educação de qualidade.

Parágrafo único. 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 associam as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (CNE, 2002, p. 1)

Assim como apresentado, pelo CNE (2002) em seu Art. 2 parágrafo único, as escolas do campo devem buscar valorizar e preservar os saberes dos estudantes, através do uso da história oral, por meio de atividades coletivas, como também fazer uso de tecnologias que estejam disponíveis.

2. 1 O IMAGINÁRIO DA ESCOLA DA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO

Na atualidade, a consolidação do imaginário social em relação às escolas no/do campo ainda são consideravelmente fragilizados. No que tange os olhares da sociedade frente a essa educação, intrinsecamente, observamos aspectos narrativos reflexos de percepções culturais que tendem a serem excludentes. Por esses motivos, sempre iremos nos deparar com situações que colocam as escolas do campo em condições de inferioridades e precariedades educacionais e estruturais. Segundo Arroyo (1999) esses imaginários conduzem a um arranjo de escolas ditas “cai não cai”:

Percebi que estas experiências educativas não têm uma concepção simplista da educação, a imagem que sempre temos na academia, na política, nos governos é que para a escolinha rural qualquer coisa serve. Para mexer com a enxada não precisa de muitas letras. Para sobreviver com uns trocados, para não levar manta na feira, não precisa de muitas letras. Em nossa história domina a imagem de que a escola no campo, tem que ser apenas a escolinha rural das primeiras letras. A escolinha cai não cai, onde uma professora que quase não sabe ler, ensina alguém a não saber quase ler (ARROYO, 1999, p. 10).

Nesse sentido, percebe-se que esses imaginários se consolidam ideologicamente com padrões de qualidade relativamente baixos, levando a percepção que qualquer estrutura seja ideal para implementação das escolas do campo e o desenvolvimento educacional. Todavia,

devemos lembrar que para garantia desse processo educativo a estrutura física do ambiente é apenas um dos pilares que constituem esse segmento.

Nessa lógica, a integração dos estudantes que se inserem nas escolas do campo junto com comunidade, família, educadores e o meio, também compõem entrelaços necessários para garantia do direito à aprendizagem no/do campo. Princípios estes sustentados na ideia de que “os processos educativos passam pelo conjunto de experiências, de vivências que o ser humano tem ao longo da vida” (ARROYO 1999, p. 21).

Ainda sustentado nas ideias de Arroyo (1999) e, ao acreditar que o imaginário das escolas do campo não está traduzido numa simples sistematização arquitetônica, entendemos que essa educação deve certificar os sujeitos a pensar/viver diante daquilo que os representam a terra, o trabalho, a produção, vida e o cotidiano de existência. Para isso, se faz necessário o planejamento capaz de filtrar todos esses elementos frente a garantia do direito à aprendizagem dos estudantes camponeses.

3 NARRATIVAS QUE (DES)CONSTROEM O IMAGINÁRIO SOCIAL NO ARRANJO DAS ESCOLAS DO CAMPO

Para se alcançar os resultados para este trabalho foi utilizada a metodologia da pesquisa exploratória a partir da técnica de pesquisa com questionários, que serviram para a obtenção dos dados que serão discutidos nos parágrafos seguintes. O questionário possuía seis (6) perguntas e foi composto por questões dissertativas. A principal ferramenta utilizada para divulgação foi através da rede social “*Whatsapp Messenger*”. Desse modo, obteve-se um número de 13 (treze) participantes, alunos dos cursos de licenciaturas da Universidade Federal de Campina Grande, na cidade de Campina Grande, Estado da Paraíba, Brasil.

Em um panorama geral, foi possível observar o quantitativo de estudantes que participaram da pesquisa, desse modo em demonstrativo de 100% o curso de licenciatura em Geografia com (53,8%), teve uma participação expressiva ao responder ao questionário, seguido do curso de Ciências Sociais com (15,4%), e por fim os demais cursos como: Licenciatura em História (7,7%); Letras Libras (7,7%) e Pedagogia (7,7%).

Diante disso, o primeiro questionamento almejava encontrar as respostas básicas com propósito de traçar o perfil geral desses estudantes, que era : “Você já estudou em uma escola de zona rural?” .

A partir dessas respostas percebemos que 8 (oito) pessoas nunca estudaram na Escola do Campo representando o quantitativo de (66,7%), e somente 33,3% (quatro pessoas) já

frequentaram. Portanto, revelamos que a minoria desses sujeitos já tiveram contato direto com a realidade da Educação do Campo, tendo portanto um imaginário efetivo dessas Escolas. A outra parcela, nunca teve acesso a esse modo de ensino, assim possui imaginários idealizadores que muitas vezes podem ou não serem condizentes com a representatividade desses espaços.

No segundo momento interrogamos os licenciandos com a seguinte pergunta “Como você imagina que essas escolas sejam do ponto de vista estrutural?”, um dos participantes relatou (QUADRO 1):

Quadro 1: Imaginário das escolas do ponto de vista estrutural

COMO VOCÊ IMAGINA QUE SEJAM AS ESCOLAS DO CAMPO DO PONTO DE VISTA ESTRUTURAL?	
Participantes	Respostas
Participante B	“Acredito que seja precária em termos estruturais a exemplos de banheiros, biblioteca, sala de vídeo, e de equipamentos a exemplos de computadores e serviços como internet”
Participante G	“Vejo que mudanças estão ocorrendo porém a passos de tartaruga fazendo algumas crianças de séries diferentes dividirem a mesma sala”
Participante J	“Isso varia bastante, na escola onde estudei a estrutura não era boa e nem adequada. Depois de uma reforma melhorou bastante, mas uma questão me preocupa seria a falta de zelo por parte dos próprios alunos, já presenciei os mesmos riscando cadeiras, paredes, mesas, rasgando livros...Então é necessário um cuidado de ambas as partes.”

Fonte: Os Autores (2024).

Com isso, vimos que os imaginários de cada sujeito variam de acordo com a experiência e/ou imaginários que os mesmos possuem, mas esse fator não é o único determinante, existem outros preceitos como a cultura social que implicam diretamente nesses simbolismos. Por isso, observamos que mesmo para aqueles que já frequentaram as escolas do campo como é caso do participante “J” o ideário das mesmas ainda se voltam para a percepção “cai, não cai”.

Assim, embora reconhecendo que educação do campo não se constitui apenas do ponto de vista da estrutura, essa pergunta nos permite refletir como se conduz essas assimilações para estudantes licenciandos e assim gerar um ponto de partida para que novas visões de uma nova escola possam ser incorporadas a fim de denunciar e cobrar para que cumprimento dessas estruturas sejam efetivadas na prática.

Com isso devemos fazer o constante exercício de pensar a novas possibilidades de composição das escolas rurais partindo dos seguintes pressupostos: “a questão que teremos que nos colocar é que escola, que concepções e prática pedagógica, que estrutura dará conta do direito à educação básica” (Arroyo, 1999, p.18). Por isso, o elemento estrutural deve contemplar todas as dimensões do ensino-aprendizagem.

No decorrer do questionário, os participantes depararam-se com outro questionamento que estava diretamente vinculada à questão anterior: O quadro 2 apresenta as respostas referentes à seguinte pergunta: “De modo geral, qual percepção você tem sobre a Escola do Campo ?”.

Quadro 2: Percepção sobre as escolas do campo

DE MODO GERAL, QUAL PERCEPÇÃO VOCÊ TEM SOBRE A ESCOLA DO CAMPO ?	
Participantes	Respostas
Participante B	“Percepção um pouco limitado, mas acredito que há uma adequação para a realidade daqueles alunos. A exemplo de calendário estudantil de acordo com épocas de colheitas, já que grande parte dos alunos trabalham na agricultura.”
Participante J	“De modo geral, minha percepção sobre a Escola no Campo seria de um ambiente tranquilo nos arredores, onde o ensino pode ser um pouco desafiador devido à falta de investimentos, onde muitas vezes os alunos sofrem com negligências, onde falta merenda escolar e onde o ensino não é tão levado em consideração, digo isso por experiência própria. Em algumas escolas no campo, existem investimentos e estruturas adequadas para o ensino, então acredito que varia muito.”
Participante M	“Eu estudei em uma escola no campo e não é como pensam.”

Fonte: Autores (2024)

O Participante “B” acredita possuir uma visão limitada sobre as escolas do campo, e que de certa forma as escolas estão tendo que adequar-se à realidade dos sujeitos, além disso acredita que o calendário da escola esteja de acordo com a época da colheita daqueles estudantes que trabalham na agricultura. A resolução do participante B, vai de encontro aos princípios da Pedagogia da Alternância que tem por objetivo pensar o ensino atrelado aos interesses dos camponeses, ou seja, as suas vivências cotidianas.

Cordeiro et al. (2011, p. 116) nos provoca a pensar que:

[...] a Pedagogia da Alternância permite aos jovens do campo a possibilidade de continuar os estudos e de ter acesso aos conhecimentos científicos e tecnológicos não como algo dado por outrem, mas como conhecimentos conquistados e construídos a partir da problematização de sua realidade, que passa pela pesquisa, pelo olhar distanciado do pesquisador sobre o seu cotidiano.

Dessa maneira, propõe aos estudantes o acesso ao conhecimento que é adquirido em sala de aula, não dissociando a teoria da prática, exercitando em sua realidade a partir dos projetos a serem desenvolvidos. Diferente do anterior, o participante “J” tem como concepção de escola do campo sendo um espaço livre de barulhos, sem interferências externas no entorno da instituição, no entanto levanta desafios frente ao ensino, aos investimentos que são postos, destaca a permanência do estudante por meio da merenda escolar, como uma medida de conter a evasão escolar.

À medida que o “participante J” apresenta suas concepções acerca da escola do campo, identificamos que a sua visão passa por sua experiência pessoal, pois passa a utilizar

o lugar de fala, ou seja, tendo a propriedade de alguém que viveu nesta realidade. Outro participante da pesquisa, que aqui iremos chamar de “M”, vai dizer que existe uma visão estereotipada do que seja uma escola localizada em uma área rural, e que as escolas do campo não são como pensam.

Ao analisar a questão posterior que perguntava “Como você imagina o perfil dos alunos da escola do campo? Quais características sociais, culturais e educacionais você acredita que eles possam ter?” O participantes disseram (Quadro 3):

Quadro 3: Percepções sobre o perfil dos estudantes das escolas do campo.

“COMO VOCÊ IMAGINA O PERFIL DOS ALUNOS DA ESCOLA DO CAMPO? QUAIS CARACTERÍSTICAS SOCIAIS, CULTURAIS E EDUCACIONAIS VOCÊ ACREDITA QUE ELES POSSAM TER?”	
Participantes	Respostas
Participante D	"São alunos com perspectiva, preceitos e idealizações diferentes das nossas das zonas urbanas... mas que iram ter mais dificuldade em em certas discussões (gênero, sexualidade, machismo e etc.) Mas não quer dizer que sejam todos... acho que depende muito de cada estado e municípios onde a escola vai esta inserida"
Participante J	"São alunos da classe social baixa, seguem uma cultura religiosa evangélica/católica, e o ensino é o que vem da rede municipal. (Digo isso por já ter estudado em uma)".
Participante K	"Como alunos que passam por uma dificuldade maior, o apagamento de projetos e programas que incentivem o aluno morador da zona rural. Que o incentivo a educação exista, um aluno que passa por dificuldades diárias, mas que não desiste dos estudos, que luta pela aprovação, mas o estado não realiza o incentivo que eles merecem."
Participante L	"Não dá pra idealizar um perfil, porque são muito diversos. Entretanto, a maioria tem ligação com a agricultura familiar ou trabalho do campo, influenciando a rotina dos alunos. Ainda, em alguns lugares, o acesso a recursos ainda pode ser limitado, isto é, transporte, saúde e, como dito, educação."

Fonte: Autores (2024).

Na resposta do “participante D” a comparação acerca dessas dificuldades que o estudante do campo possa ter se destaca-se as vertentes do temas sobre: gênero, sexualidade e machismo. Nesta colocação nos deparamos um rompimento interessante com relação aos eixos que vinham sendo discutidos, pois acrescenta-se novos fundamentos para reflexão.

Elencamos assim, um marco fundamental na realidade camponesa que foi a constituição do setor de gênero, que ocorreu em meados do ano 2000, organizada pelo Movimento dos Sem Terra, O MST. Deste modo sempre nos recordando que no decorrer da história deste Movimento ocorreram processos educativos omnilaterais que permitiram a abertura para ampliar a compreensão acerca das questões de gênero e sexualidade como dimensão da formação humana (SILVA & SCHWENDLE, 2020).

Neste viés, o participante “J” afirma que a classe social características dos camponeses é baixa e a denominação da religiosidade dos camponeses são predominantemente católicos e evangélicos. Com isso, interpretamos que mesmo a

implementação do modelo de Educação do Rural inicialmente ter surgido com a pretensão de formar os filhos dos senhores de terra, que tinham o poder dominante sob as mãos, hoje, essa lógica é inversa. Sendo, a maior parte do núcleo estudantil que formam as Escolas do Campo de origens pobres e filhos de agricultores familiares que buscam melhores condições de vida para a família, principalmente, através da educação emancipadora.

No caso do “participante K” é demonstrada uma insatisfação com o poder público ao negligenciar investimentos para as escolas do campo, fazendo com que os estantes rurais enfrentem maiores dilemas sociais, como a dificuldade financeira em para da manutenção dos estudos. Em paralelo a esta ideia o “participante L” diante de uma expressão geral alega que os perfil desses estudantes atendem aos critérios daquilo que eles vivenciam na sua realidade cotidiana, nesse caso, a agricultura familiar.

Para que a educação esteja vinculada à realidade dos estudantes, faz-se necessário refletir sobre a formação inicial e continuada de educadores do campo, levando em consideração também a sua valorização enquanto docente. Para Arroyo (2007, p. 169) os movimentos sociais têm um papel fundamental na formação de professores que possuam em sua trajetória inicial conhecimentos específicos, que dialoguem com as vida no/do campo, como também pelos territórios quilombolas e dos povos indígenas.

Sabemos que para promover métodos de ensino voltados para Escolas do Campo, não se resume a reprodução de modelos curriculares já prontos. De antemão é necessário um planejamento que reconheça as particularidades sociais de cada local, oferecendo metodologias que estimulem todas as formas de expressão e de comunicação, da imaginação, da criação, do afeto, do corpo, e portanto que permita os sujeitos a serem livres perante aquilo os traduzem (PORTO, 1994, p. 118).

Com base nisso, a pergunta seguinte buscou visar quais eram as impressões que das metodologias de ensino aplicadas na realidade do campo, e obtivemos os seguintes levantamentos (Quadro 6):

Quadro 4: Metodologias aplicadas na educação no/do campo.

COMO VOCÊ IMAGINA AS METODOLOGIAS DE ENSINO QUE SÃO APLICADAS NA REALIDADE DA EDUCAÇÃO NO/ DO CAMPO?	
Participantes	Respostas
Participante F	"Metodologia participativa, contextualizada, aulas de campo. Metodologia que promova o resgate de conhecimentos locais e que favoreçam a participação e o envolvimento dos alunos e que despertem neles o desejo de crescer".
Participante H	"Metodologias mais simples o ensino com chamado tradicional. Sem muita inovação."
Participante K	"É muito comum as escolas do campo terem classes de alunos com faixas etárias diversas e séries variadas e, para isso, é necessário flexibilidade e habilidade dos professores para que possam permear aos conteúdos de forma clara. Há, também, o envolvimento da cultura, onde os professores precisam integrar a agricultura, conhecimentos locais e saberes a fim de conectar a aprendizagem a realidade dos alunos."

Fonte: Autores (2024).

Nessa análise apoiando nas impressões de Costa & Batista (2021) que diz: "O currículo é elemento fundamental do processo ensino aprendizagem, da definição dos tempos e espaços da organização da escola e, sobretudo, dimensão fundante do processo de formação desenvolvido na escola. Por isso, admitimos que as respostas do participante "F" e "K" refletem nas ideias que as metodologias de ensino devem estar aptas ao modo de vida dos estudantes. Embora que muitos casos não superam essas expectativas.

No caso, do participante "K" o mesmo remete a essas metodologias como tradicionais e sem inovação, visão essa que deve ser superadas, tendo em vista que metodologicamente não se deve usar apenas recursos e esquemas teóricos feitos pelos(as) educadores(as) sem levar em conta os conhecimentos prévios dos estudantes e dialogar a partir desse conhecimento de mundo.

Acredita-se que as escolas do campo surgem em um contexto em que os povos do campo e os movimentos sociais, lutam por uma educação do campo que esteja em conformidade com a sua realidade, uma escola do campo para o povo do campo. Acima de tudo, que busque fortalecer o desejo pelo pertencimento, preserve a sua identidade enquanto camponês, bem como seja uma escola que eduque por meio de uma educação emancipatória e que possibilite o direito de aprender.

Diante disso, o último questionamento desejamos ouvir o que os estudantes têm a falar sobre a importância das escolas, e foi lançada a seguinte pergunta: "Para você, qual é a importância da existência das escolas no campo?", vejamos a seguir as respostas coletadas:

Quadro 5: Importância das escolas do campo

PARA VOCÊ, QUAL É A IMPORTÂNCIA DA EXISTÊNCIA DAS ESCOLAS NO CAMPO?	
Participantes	Respostas
Participante A	"É super necessário, visto que por lei é obrigatório todos terem acesso à educação, inclusive perto do seu local de moradia e além disso todos devem ser formados como cidadãos críticos."
Participante D	"a educação no campo é um direito e uma necessidade para garantir que as populações rurais tenham as mesmas oportunidades de desenvolvimento que as urbanas, preservando sua identidade e contribuindo para o bem-estar social e econômico das comunidades."
Participante H	"Para que os alunos não precisem passar muito tempo dentro de ônibus pra chegar na escola tendo que até madrugar pra poder estudar e isso pode desestimular essas crianças e a escola estando mais próxima delas elas podem ir até a pé ou levar pouco tempo de deslocamento pra chegar ."
Participante K	"As escolas no campo são essenciais para garantir o acesso à educação e reduzir as desigualdades das áreas rurais. Além de promoverem a valorização da cultura e dos saberes locais, oferecendo uma educação contextualizada e ligada ao desenvolvimento sustentável, fortalecem a identidade rural. As escolas também contribuem para a preservação ambiental e o crescimento econômico local."

Fonte: Autores (2024)

Podemos constatar que os participantes entendem a relevância dessas instituições e o seu valor histórico para os povos do campo. O “participante A” destaca que as escolas do campo são importantes, pois estão amparadas na lei, sendo assim tornam-se obrigatórias, além disso, o acesso obrigatório a uma educação de qualidade, é direito do aluno, assim como escolas nas proximidades de sua residência.

Para Sant Ana (2024), “as escolas do campo desempenham papel fundamental no desenvolvimento da consciência histórica e geográfica, visando assim fortalecer o sentimento de pertencimento, a identidade coletiva e estimular a luta por seus direitos.” Neste sentido, um outro participante denominado de “D” destaca que as escolas do campo, têm por objetivo preservar a identidade, e contribuir para o bem-estar social, bem como a valorização da cultura e dos saberes locais, como afirma o “Participante K”, sendo assim para o crescimento econômico das comunidades.

Por fim, algo que chamou bastante a nossa atenção é que uma das respostas aborda o contexto do trajeto do aluno, e por isso é destaque na resposta do “Participante H” ao dizer que as escolas do campo são importantes pelo fato do aluno residir próximo, e ser dentro da sua comunidade, assim ressalta que os estudantes não precisam se deslocar de transporte para um outro lugar a outro lugar, dito isso ainda acrescenta que este deslocamento poderia afetar no desempenho do aluno podendo vir desestimulá-lo em sua trajetória escolar.

4 CONSIDERAÇÕES

Então, reforçando os objetivos iniciais deste trabalho, pela qual tinham como intuito compreender como está projetada a escolas do campo no imaginário dos estudantes das licenciaturas da Universidade Federal de Campina Grande-UFCG. Percebe-se que ao longo

das análises e discussões, este imaginário de uma escola cai não cai ainda permanece incrustado na percepção desses estudantes, levando em consideração que os oito participantes compreendem a importância de uma escola do campo, no entanto ainda existe a perpetuação deste imaginário. Portanto, é perceptível a carência de uma escola que dialogue com a realidade dos alunos, que valorize sua cultura, suas tradições, bem como preservar a sua identidade. Evidenciou-se ainda que as escolas do campo são fundamentais na construção do sujeito que deseja conceber, pois contribui no desenvolvimento de uma consciência histórica e geográfica ao levar em consideração as lutas dos povos do campo. Desse modo pretende assim fortalecer a representação e o sentimento de pertencimento com o lugar, como também estimular a luta por seus direitos.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES; Bernardo Mançano. **A Educação Básica e o Movimento Social do Campo**. (Coleção Por uma Educação do Campo), V. 02. Brasília: Fundação Universidade de Brasília, 1999.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/>. Acesso em: 08 out. 2024
- CORDEIRO, Georgina N. K; REIS, Neila da S; HAJE, Salomão Mufarrej. Pedagogia da Alternância e seus desafios para assegurar a formação humana dos sujeitos e a sustentabilidade do campo. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 115-125, abr. 2011. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/issue/view/258>. Acesso em: 10 out. 2024
- COSTA, L. M. DA; BATISTA, M. DO S. X. O CURRÍCULO NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: contraponto às políticas curriculares hegemônicas. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 2, p. 1–15, 9 jun. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/58081/33638>. Acesso em: 9 out. 2024.
- Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Educação do Campo. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo>. Acesso em: 9 out. 2024
- PORTO, Maria do Rosário Silveira. Imaginário, Cultura e Escola . **Em Aberto**, Brasília, 1994. n.61, jan/mar. 1994. Disponível em: <https://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/download/2257/1996/>. Acesso em: 9 out. 2024.
- SANT ANA, Helena Amaral. A Educação do Campo como espaço de aprendizagem

coletiva, resistência e fortalecimento identitário. *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 24, nº 2, 23 de janeiro de 2024. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/2/a-educacao-do-campo-como-espaco-de-aprendizagem-coletiva-resistencia-e-fortalecimento-identitario>. Acesso em: 07 out. 2024

SILVA, L. O., & Schwendler, S. F. (2021). Gênero e sexualidade no contexto da escola do campo: limites e possibilidades. *Revista Periódicus*, 2(14), 15–40. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/peri.v2i14.30420>. Acesso 7 out. 2024.

SOARES, Savia Bona Vasconcelos. Trabalho, educação do campo e emancipação, da ideologia à materialidade: Uma análise do processo de institucionalização da Educação do Campo. **Dissertação de Mestrado** –Universidade de Brasília. Brasília, DF, 2015). Disponível em: <https://repositorio.unb.br/jspui/handle/10482/18707>. Acesso em: 5 out. 2024.