

Por uma prática inclusiva na Educação do Campo: uma análise a partir da perspectiva dos professores

 Karine Gonçalves das Neves¹,  Keli Casagrande²,  Leociléa Aparecida Vieira³

^{1, 2, 3} Universidade Estadual do Paraná – UNESPAR. Campus de Paranaguá. Rua Comendador Correia Júnior, 117, Centro. Paranaguá - PR. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: leocilea.vieira@unespar.edu.br

RESUMO. Este estudo apresenta as práticas pedagógicas inclusivas na Escola Municipal do Campo da Ilha do Amparo, em Paranaguá, e explora o histórico das lutas dos povos do campo. Utilizando uma abordagem exploratório-descritiva, a pesquisa envolveu entrevistas com os professores, revisão da literatura e análise dos documentos da escola. Os objetivos foram analisar as práticas pedagógicas em uso, levantar a importância dessas práticas para os docentes e compreender seu impacto na aprendizagem dos educandos. O estudo concluiu que é fundamental conhecer as realidades que circundam o campo, especialmente na formação docente, e que as práticas pedagógicas na Educação do Campo são essenciais para garantir uma educação de qualidade para todos. As práticas pedagógicas inclusivas buscam atender às necessidades dos educandos, valorizando a cultura e a identidade dos povos do campo. Este estudo pode contribuir para a compreensão da Educação do Campo e da formação de professores.

Palavras-chave: práticas pedagógicas, educação do campo, Ilha do Amparo, litoral parnanguara.

For an inclusive practice in Rural Education: an analysis from the perspective of teachers

ABSTRACT. This study presents the inclusive pedagogical practices at the Ilha do Amparo Municipal School in Paranaguá and explores the history of the struggles of rural peoples. Using an exploratory-descriptive approach, the research involved interviews with teachers, a literature review and analysis of school documents. The objectives were to analyse the pedagogical practices in use, identify the importance of these practices for the teachers and understand their impact on the students' learning. The study concluded that it is essential to know the realities surrounding rural areas, especially in teacher training, and that pedagogical practices in rural education are essential to guarantee quality education for all. Inclusive pedagogical practices seek to meet the needs of students, valuing the culture and identity of rural peoples. This study can contribute to understanding rural education and teacher training.

Keywords: pedagogical practices, rural education, Amparo Island, Parnanguara coast.

Hacia una práctica integradora en la educación rural: un análisis desde la perspectiva de los profesores

RESUMEN. Este estudio presenta las prácticas pedagógicas inclusivas en la Escuela Municipal Ilha do Amparo, en Paranaguá, y explora la historia de las luchas de los pueblos rurales. Con un enfoque exploratorio-descriptivo, la investigación incluyó entrevistas con profesores, revisión bibliográfica y análisis de documentos de la escuela. Los objetivos eran analizar las prácticas pedagógicas en uso, identificar la importancia de estas prácticas para los profesores y comprender su impacto en el aprendizaje de los alumnos. El estudio concluyó que es esencial conocer las realidades que rodean a las zonas rurales, especialmente en la formación del profesorado, y que las prácticas pedagógicas en la educación rural son esenciales para garantizar una educación de calidad para todos. Las prácticas pedagógicas inclusivas buscan atender las necesidades de los alumnos, valorizando la cultura y la identidad de los pueblos rurales. Este estudio puede contribuir a la comprensión de la educación rural y de la formación de profesores.

Palabras clave: prácticas pedagógicas, educación de campo, Isla Amparo, costa parnanguara.

Introdução

O presente estudo tem como tema as práticas pedagógicas vivenciadas pelos professores na Ilha do Amparo, localizada no litoral paranaense. A pesquisa se justifica devido à importância da inserção de metodologias de ensino e ações didáticas voltadas para a realidade dos alunos, nesse caso, a realidade rural que circunda o dia a dia deles. Práticas inclusivas na perspectiva da diversidade, que promovam meios de aprendizagem adaptados à comunidade e que fomentem o desenvolvimento da região em que residem, seja em regiões afastadas como em locais de floresta e ilhas, ou em regiões mais próximas, que se caracterizam como escola do campo.

Segundo o levantamento realizado pelo Estado do Paraná por meio do Censo Escolar de 2021, o município de Paranaguá tem ao todo dezesseis escolas do campo, sendo nove em ilhas e seis na zona rural.

É importante ressaltar que toda escola que esteja localizada no meio rural ou em regiões afastadas das zonas urbanas é caracterizada como escola no campo. Dentre as localidades que podem ser mencionadas estão as zonas florestais que detém instituições de ensino, regiões rurais (agricultura e pecuária), ilhas (espaços pesqueiros), populações ribeirinhas, caiçaras, indígenas e quilombolas.

Entretanto, as regiões indígenas e quilombolas por mais que estejam localizadas em zonas que caracterizam uma educação no campo, ambas possuem metodologias e práticas pedagógicas diferenciadas voltadas às características de cada população.

A educação no campo passou por inúmeros processos históricos desde o surgimento das reivindicações do povo do campo. Processos que visam não só uma melhora na qualidade de ensino, mas também melhorias nas condições de vida da população rural. No decorrer desses anos conquistou grandes feitos, decorrente das lutas dos principais movimentos sociais que se caracterizaram como um dos eixos principais no desenvolvimento de uma educação que respeite o sujeito e o seu espaço.

Contudo, pesquisadores como Antonio e Lucini (2007) mencionam que a maioria das políticas aplicadas nas zonas rurais teve como objetivo frear o êxodo rural, impedindo a transição das pessoas do meio rural para a área urbana, obtendo pouco sucesso nessa questão. A educação de fato só foi realmente levada a sério nesses locais a partir da implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº. 9.394/96, que contém parágrafos voltados à educação básica, como também à educação no campo.

Neste contexto, as práticas pedagógicas, especificamente na modalidade do campo, trazem aspectos e características nos currículos voltados à regionalidade dos sujeitos, incluindo o modo de vida, a cultura e, até mesmo, mudanças no calendário escolar. Além disso, esse modo de ensino exige do docente uma busca de conhecimentos aprofundados sobre os povos do local, pois é necessário compreender as especificidades do campo e a realidade do educando.

Sendo assim, “a prática pedagógica torna-se um exercício de aprendizagem de conteúdos que não são trabalhados na formação inicial do professor, como a característica do campo brasileiro, suas relações de trabalho e conflitos de classe” (Souza, 2008, p. 1103).

Como o campo e a cidade possuem diferenças, faz-se necessário que o docente compreenda os momentos históricos e atuais que permeiam o campo, para que se realize uma prática que interfira de maneira significativa e intencional na aprendizagem do educando, proporcionando conhecimento das temáticas que partem do meio em que os alunos vivem e oportunizando a compreensão das relações sociais existentes no campo, colaborando assim para sua formação.

A necessidade de uma educação inclusiva que promova a cidadania global, livre de preconceitos e que valorize as contribuições de cada indivíduo para criar uma sociedade mais justa, inclusiva e harmoniosa está enfatizada nas palavras de Mantoan (2003, p. 12):

As diferenças culturais, sociais, étnicas, religiosas, de gênero, enfim, a diversidade humana está sendo cada vez mais desvelada e destacada e é condição imprescindível para se entender como aprendemos e como compreendemos o mundo e a nós mesmos. Nosso modelo educacional mostra há algum tempo sinais de esgotamento, e nesse vazio de ideias, que acompanha a crise paradigmática, é que surge o momento oportuno das transformações.

Isso faz com que tais aspectos estejam diretamente vinculados à problemática proposta neste estudo, isto é, quais as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores que atuam na Escola Municipal do Campo Amparo?

Tal questionamento permitiu relacionar esta questão ao objetivo geral estabelecido no início da pesquisa, que foi identificar as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores na Escola Municipal do Campo Amparo. Isso possibilitou a elaboração dos objetivos específicos, sendo eles: analisar as práticas pedagógicas em uso na escola, levantar a importância dessas práticas para os docentes e conhecer as metodologias, além de verificar como essas práticas refletem na aprendizagem dos educandos.

Para atingir os objetivos propostos, a metodologia adotada para esse estudo foi a pesquisa de cunho exploratório-descritivo, que envolve o levantamento de relatos dos

professores da escola supracitada por meio de entrevistas. Além disso, um levantamento referente à literatura pertinente ao assunto foi realizado e, por fim, a análise dos documentos da escola que foi objeto de investigação.

Frente ao exposto, estruturou-se este texto em seis seções distintas. A introdução que aborda o contexto, a justificativa e o objetivo da pesquisa. O embasamento está subdividido em duas partes: Prática Pedagógica: perspectivas, elementos e contextos; Educação do Campo: Origens, Evolução e Práticas em Paranaguá. A seção sobre o *lócus* da pesquisa que descreve o local de estudo. Os procedimentos metodológicos. Os resultados e discussões. As considerações finais que encerram o texto.

Prática Pedagógica: perspectivas, elementos e contextos

A prática pedagógica pode ser entendida como o conjunto de ações, estratégias e metodologias utilizadas pelos professores para promover a aprendizagem dos alunos. Envolve desde a escolha dos conteúdos a serem trabalhados até a forma como esses conteúdos são apresentados e avaliados. Pode ser influenciada por diversos fatores, como a formação do professor, as características dos alunos, o contexto social e cultural em que a escola está inserida, entre outros.

Para Souza (2016), a prática pedagógica envolve diferentes elementos, como os indivíduos envolvidos, as formas de mediação e os conteúdos abordados, tanto dentro como fora do ambiente escolar. A autora destaca que, para conceituar a prática pedagógica, é preciso considerar o contexto, a intencionalidade e o sujeito.

Uchôa e Chacon (2022) defendem uma educação que seja sensível e aberta à diversidade cultural e social, em oposição a uma educação tradicionalmente monocultural que tende a marginalizar ou desconsiderar as culturas e identidades "outras" ou não hegemônicas.

Para Caldeira e Zaidan (2010), a “prática pedagógica pode assumir diferentes sentidos e significados conforme a perspectiva teórico-epistemológica adotada”. As autoras abordam a prática pedagógica em três perspectivas: positivista, interpretativa e histórico-crítica.

A perspectiva positivista é uma abordagem filosófica e epistemológica que enfatiza a objetividade e a observação empírica como as principais fontes de conhecimento. Nesta perspectiva, a prática pedagógica não deve ser separada do embasamento teórico, mas sim construída a partir dele.

Na interpretativa, a construção social da realidade ocorre à medida que o ser humano atribui significados às experiências vivenciadas, aos objetos e às situações. A prática pedagógica é considerada o resultado de um processo que começa na própria prática. Isso implica que a ação pedagógica não é algo separado da realidade em que ocorre, mas, sim, moldada e informada pela teoria e pelo contexto específico em que o ensino acontece.

Por fim, a perspectiva histórico-crítica enfatiza a importância de compreender a realidade em profundidade, considerando seus processos, relações e o contexto histórico. Nela, a prática pedagógica é uma atividade social complexa que ocorre na escola e é influenciada por uma série de fatores, como motivação, intenção, consciência e necessidades.

Atualmente, a perspectiva interpretativa vem recebendo mais destaque, pois reconhece a importância da construção social da realidade, promovendo a compreensão profunda da dinâmica educacional e a adaptação às necessidades individuais dos alunos.

A prática pedagógica inclui diversos fatores que vão além das estratégias de ensino, contribuindo para uma compreensão mais completa do que acontece no contexto educacional. Práticas pedagógicas diferenciadas, implementadas de forma reflexiva e contextualizada, podem permitir aos educadores uma abordagem mais completa e eficaz para atender às complexas demandas da educação em suas especificidades. Para Franco (2016, p. 541):

quando se fala em prática pedagógica, refere-se a algo além da prática didática, envolvendo: as circunstâncias da formação, os espaços-tempos escolares, as opções da organização do trabalho docente, as parcerias e expectativas do docente. Ou seja, na prática docente estão presentes não só as técnicas didáticas utilizadas, mas, também as perspectivas e expectativas profissionais, além dos processos de formação e dos impactos sociais e culturais do espaço ensinante, entre outros aspectos que conferem uma enorme complexidade a este momento da docência.

Ainda nas palavras de Franco (2016) as práticas pedagógicas não são apenas ditadas por um único indivíduo ou instituição, mas, sim moldadas por meio de um processo colaborativo que leva em consideração as necessidades e expectativas da comunidade social envolvida na educação. Elas são produtos de acordos sociais e discussões, e seu valor deriva da sua capacidade de atender às demandas e aspirações desse coletivo.

A prática pedagógica envolve vários elementos e contextos, como a formação dos professores, o ambiente escolar, a organização do trabalho docente, e as questões sociais e culturais dos envolvidos. Ela vai além da mera transmissão de conteúdos. Compreender isso é fundamental para criar uma visão mais completa da educação e da atuação docente.

Para dar continuidade a temática a seção a seguir discorre brevemente sobre o conceito da Educação do Campo e o contexto pedagógico da cidade de Paranaguá.

Educação do campo: origens, evolução e práticas em Paranaguá

Inicia-se este item mencionando como se constituiu o conceito dessa modalidade de ensino. De acordo com Caldart (2012, p. 259-260),

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho de 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro de 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004.

Primeiramente surge o termo “Educação básica do Campo”, e diante dos debates é que ressurgiu a nova expressão “Educação do Campo”.

O argumento para mudar o termo Educação Básica do Campo para Educação do Campo aparece nos debates de 2002, realizados no contexto da aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº 36/2001, relativo às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2001) e com a marca de ampliação dos movimentos camponeses e sindicais envolvidos nessa luta (Caldart, 2012, p. 260).

Jesus (2004) descreve que o conceito de educação do campo pode ser visto como:

... um conceito que não se fecha nele mesmo, pois incorpora a própria dinâmica dos movimentos sociais do campo e intelectuais que se dedicam à questão agrária brasileira, aos problemas da exclusão social, da distribuição desigual da terra e da renda aos problemas de soberania alimentar, das patentes, entre outros.

De fato, é um conceito amplo que envolve características próprias dos movimentos sociais e dos envolvidos na busca de políticas que favoreçam ao campo e suas diversidades.

Fernandes (1999), explica que educação do campo é um conceito que se propõe delinear campos teóricos. Assim, se torna possível resguardar o direito que um povo possui de refletir o mundo considerando o seu lugar de vivência e realidade que está inserido. Ainda segundo o autor, foi por meio do texto-base “Conferência Por uma Educação Básica do Campo” que surgiram as primeiras considerações acerca deste conceito.

... concebemos o conceito tomando como referência os elementos da realidade em formação, vinculados à história de exclusão a que os trabalhadores estão submetidos, sem conseguir defender os seus direitos de poder pensar e construir uma proposta pedagógica que possibilitasse a sua autonomia sociopolítica, rompendo com as políticas de dependência e dominação (Fernandes, 1999, p. 67).

Neste momento o conceito estava em fase de construção, onde se tinha como princípio a defesa da luta pelo direito dos camponeses em ter conhecimentos teóricos advindos da sua

realidade, uma educação própria que proporciona autonomia para compreenderem as relações da sociedade. “A perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino” (Caldart, 2004, p.18).

De acordo com o verbete do *Dicionário da Educação do Campo*, “trata-se de um conceito novo e em construção”. “... um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido/discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo” (Caldart, 2007, p. 1-2).

Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E, como análise, é também compreensão da realidade por vir, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas de educação (Caldart, 2012, p. 259).

Na visão de Caldart (2009), a Educação do Campo surge como uma crítica à situação da educação brasileira, especialmente à condição dos sujeitos que trabalham e vivem no campo. A crítica não é direcionada apenas à educação, mas também ao trabalho e aos conflitos dos projetos de campo, que influenciam tanto a educação quanto o país.

O conceito de Educação do Campo, como parte da construção de um paradigma teórico e político, não é fixo, fechado, também não pode ser aleatório, arbitrário: qualquer um inventado por alguém, por um grupo, por alguma instituição, por um governo, por um movimento ou organização social (Caldart, 2007, p. 2).

Portanto, pelas discussões teóricas, observa-se que a Educação do Campo é um conceito em constante transformação, pois envolve diversas especificidades vinculadas às perspectivas de diferentes povos do campo.

No que concerne à educação do campo no município de Paranaguá, assim como em várias cidades que possuem escolas do campo, possui leis que garantem tal modalidade de ensino. Segundo a Lei Municipal n.º 3.468/15, ela “garante o atendimento das populações do campo e comunidades indígenas na Educação Infantil ... ampliação da estrutura física das instituições, limitando o deslocamento das crianças, de forma a atender as especificidades dessas comunidades” (Paranaguá, 2015). Isso se dá devido à quantidade de escolas do campo

existentes em Paranaguá, pois, além da área rural, Paranaguá possui dentro de seu território diversas ilhas com inúmeras comunidades que necessitam desse tipo de serviço.

Ao todo, o litoral paranaense tem cinquenta e sete ilhas, destas, doze ilhas pertencem a Paranaguá. Sendo elas, a Ilha do Amparo, Europinha, Eufrasina, Ilha da Cotinga, Ilha do Maciel, Ilha do Mel, Ilha das Peças, Ilha de Piaçaguera, Ponta do Ubá, Ilha de São Miguel, Ilha do Teixeira e a Ilha dos Valadares. Em relação à região rural, denominadas nessa região como “colônias”, Paranaguá tem onze colônias, sendo elas, a Colônia Maria Luiza, a Colônia do Pereira, o do Rio das Pedras, a Colônia de Santa Cruz, o Morro inglês, a Quintilha, Alexandra, Ribeirão Taunay e a Visconde de Nácar.

Como é possível observar nas informações supracitadas, a cidade de Paranaguá possui uma extensa área rural e um número considerável de Ilhas em seu entorno.

O município de Paranaguá contempla um total de quinze escolas do campo, destas, nove se encontram em regiões de ilhas e seis estão nas chamadas zonas rurais.

A modalidade de ensino ofertada pelas escolas varia; algumas atendem à Educação Infantil, enquanto outras se dedicam aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Dessa forma, a prefeitura de Paranaguá, por meio do Conselho Municipal de Educação de Paranaguá (COMED), elaborou as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo do Sistema Educacional de Ensino de Paranaguá (2011).

O objetivo dessas diretrizes é suprir as demandas das escolas do campo, tanto em relação às modalidades de ensino ofertadas pelas instituições quanto ao número de escolas na região. Elas orientam as escolas a se organizarem, articularem e desenvolverem os fundamentos da legislação educacional vigente.

As diretrizes foram instituídas com base na Lei Municipal nº 2759/07 e no Regimento Interno homologado pelo Prefeito por meio do Decreto Municipal 393/09. Além disso, considera-se a Portaria nº 001/11 - COMED/PGUÁ, de 06 de abril de 2011, emitida pelas Câmaras de Educação Básica e de Legislação e Normas (Paranaguá, 2011).

As Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo do Sistema Educacional de Ensino de Paranaguá norteiam o desenvolvimento da educação básica das escolas do campo, dispendo desde a organização curricular, a estruturação do Projeto Político Pedagógico, a organização e o funcionamento da escola do campo e da formação continuada dos profissionais.

No Art.3º das Diretrizes é abordado a questão da identidade da escola do campo vinculado à realidade que eles estão presentes:

A identidade da escola do campo é definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com projetos político-pedagógicos que contemplam sua diversidade em todos os seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (Paranaguá, 2011, p. 45).

Isso ainda é complementado pelo Art. 5º – III, que visa “criar uma Escola de Educação Básica com identidade própria para o aluno do campo” (Paranaguá, 2011, p. 46). Ainda no Art.5º – V está explícito o modo de valorização dos conhecimentos próprios dos sujeitos do campo “Valorizar o conhecimento dos diferentes sujeitos tanto da aprendizagem, quanto da própria produção de conhecimento: crianças, jovens, adultos, idosos, homens e mulheres;” (Paranaguá, 2011, p. 46).

A organização curricular das escolas do campo fica a cargo da Secretaria Municipal de Educação e Ensino Integral que;

Deverá promover adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (Paranaguá, 2011, p. 46).

A orientação quanto a proposta de elaboração dos projetos políticos pedagógicos referente às escolas do campo está exposta no Art.10 que determina as especificidades a serem consideradas no momento da construção do PPP;

... estar expresso o respeito às peculiaridades da vida no campo e de cada região, definindo-se orientações essenciais à organização da ação pedagógica: I. Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural; II. Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar, às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas, quando necessárias; III. Adequação à natureza do trabalho na zona rural; IV. Visão articulada ao desenvolvimento sustentável e à preservação da identidade cultural. V. Fomentação a cultura do associativismo, cooperativismo, agricultura familiar e empreendimentos produtivos rurais, com base nos princípios da sustentabilidade (Paranaguá, 2011, p. 47).

De acordo com o Art.16 das Diretrizes Municipais, a formação continuada dos professores fica a cargo do município e da secretaria de educação o desenvolver de políticas de formação continuada para os docentes que atuam diretamente no campo respeitando as especificidades do campo. Sendo assim, o aperfeiçoamento dos profissionais deve priorizar as seguintes características;

I Desenvolver políticas de formação inicial e continuada que habilitem todos os professores para o exercício da docência nas Escolas do Campo e promover o aperfeiçoamento permanente dos docentes, articulando-os com as propostas de desenvolvimento local sustentável; II Ampliar parcerias com Universidades, Instituições de ensino, pesquisa,

extensão rural e ONGs objetivando capacitações direcionadas aos profissionais envolvidos com a educação do campo; III Desenvolver parceria com Universidades para criação de cursos de graduação com currículo adequado às Escolas do Campo; IV Estabelecer critérios destinados à seleção de docentes para as Escolas do Campo e programas de incentivo à sua permanência nessas instituições de ensino; V Especificar o processo de seleção de docentes para as Escolas do Campo priorizando o perfil, a formação específica e a experiência e que resida na comunidade (Paranaguá, 2011, p. 48).

A Secretaria Municipal de Educação e Ensino Integral é responsável, portanto, pela instrução e orientação às Escolas do Campo, sendo esta que direciona as adequações precisas para o bom funcionamento da escola, incluindo o regimento e seu projeto político pedagógico. Essas orientações têm como base as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo do Sistema Educacional de Ensino do Município.

Na próxima seção, abordaremos detalhadamente o lócus da pesquisa, fornecendo informações essenciais sobre a localização, contexto e características da área em que o estudo foi realizado.

O lócus da pesquisa

O campo de pesquisa foi a Ilha do Amparo, localizada no município de Paranaguá, na Baía de Paranaguá. Essa região corresponde a grande parte do litoral do Estado do Paraná. A comunidade está a cerca de 7,5 km de Paranaguá, e o único meio de chegar até lá é por meio do transporte hidroviário, com uma viagem de cerca de trinta minutos.

Segundo os dados presentes no Censo Demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2021, a população presente na Ilha corresponde a 624 pessoas. Segundo Carmo (2018), por meio de uma narrativa histórica contada por um morador,

Amparo existe há aproximadamente mais de 100 anos. Esse fato aconteceu no momento em que pescadores oriundos de outras localidades próximo da Serra do Mar (Cananea e outras ilhas), foram buscar água em lugares diferentes da sua comunidade, quando de repente se depararam com um rio, ao verificar o rio encontrado, os pescadores ressaltaram que a terra era bonita, um verdadeiro amparo, surgindo então o nome da Ilha de Amparo. Não há nada registrado, essa história vai passando de geração em geração, e com os comentários, a população da comunidade vai mantendo viva a verdadeira história da comunidade por mais de um século (Carmo, 2018, p. 23).

Na comunidade existem três formas de comércio, sendo a pesca, o artesanato e a culinária. Há também um posto de saúde, três igrejas, seis comércios (restaurantes) que servem os pratos típicos da comunidade, como peixe, camarão e mariscos e, uma escola municipal (Carmo, 2018).

De acordo com Corrêa e Bernardo (2022, p. 47):

A comunidade do Amparo é caracterizada como uma comunidade tradicional, pois durante todo o período de sua história construiu uma diversidade de saberes e tradições ligados ao mar e à natureza. Os moradores desenvolvem suas habilidades junto a seus familiares ou pessoas próximas, que passam a cultura de saberes de geração para geração como uma forma de garantir e manter a identidade local.

A Escola Municipal do Campo Amparo está localizada na comunidade do Amparo (ilha do Amparo), à frente do Porto Dom Pedro II (porto de Paranaguá), na cidade de Paranaguá no Estado do Paraná. A escola está inserida em uma comunidade pesqueira, atendendo o Decreto n. 7.352/10, que inclui as ilhas como um território de educação no campo.

A escola está inserida numa comunidade cuja maioria tem uma situação financeira médio-baixa. A vida profissional dos moradores é predominantemente informal, com muitos trabalhando em atividades pesqueiras e em trabalhos temporários.

A Escola do Campo de Amparo é a única esfera do poder público presente na comunidade, se apresenta como forte elemento na preservação de valores que mantêm a comunidade vinculada aos seus modos de vida e convivência. É um instrumento de mobilização ao diálogo com a realidade, na medida que oferece educação - entendida no seu sentido mais amplo - unindo ações necessárias ao desenvolvimento rural integrado, pensando no ser humano, numa sociedade mais justa e equilibrada.

Os módulos de ensino ofertados pela escola incluem a Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, possuindo um total de sete turmas, sendo que do primeiro ao quinto ano funcionam no período da manhã, as duas turmas que fazem parte do Pré funcionam no período da tarde. No período da noite, a instituição não está em funcionamento.

A escola conta, no ano corrente (2022), com dez alunos entre os Pré I e Pré II. Em relação ao Ensino Fundamental a escola tem treze alunos entre o 1º e o 5º anos. ~~Ao todo~~ A escola possui um total de vinte e três alunos, os quais, em sua maioria, estão dentro da faixa etária normal para cada ano, com poucos repetentes e alguns casos isolados de dificuldades de aprendizagem.

Em relação à evasão, o PPP informa que a escola não tem alunos evadidos, apenas alunos que são transferidos durante o ano. No quesito reprovação, existe todo um processo que é levado em consideração, cabendo à equipe multidisciplinar analisar o caso.

Para Corrêa e Bernardo (2022, p. 47):

O grande desafio que os estudantes moradores da comunidade do Amparo enfrentam é concluir todas as etapas da educação básica na idade correta. Ocorre que as escolas presentes na comunidade contemplam a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. Para continuar os estudos ingressando no Ensino Médio em um dos colégios do centro urbano de Paranaguá, esse estudante teria que arcar com os custos do transporte. Sem condições financeiras para isso, muitos abandonam a escola.

A Escola Municipal do Campo Amparo tem como base os princípios da gestão educacional democrática e possui um total de oito funcionários, sendo eles, secretário geral, pedagogo, serviços gerais, três professores na Educação Infantil e três no Ensino Fundamental. Outra questão que é necessária ser destacada é que a equipe pedagógica não está presente no cotidiano escolar e as professoras não são residentes da ilha, ou seja, elas precisam aguardar o horário da embarcação para ir até a escola e para retornar até as suas casas.

Quanto à participação dos pais, a escola encontrou uma solução ao adequar os horários dos eventos que requerem a presença deles. Essa medida adotada pela escola demonstra, como é fundamental a família estar incluída no ambiente escolar, como em reuniões, apresentação de trabalhos e projetos de educação ambiental.

Na questão do currículo escolar, a escola segue o que é proposto pela legislação brasileira. Sendo assim, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal do Campo Amparo foi elaborado coletivamente para atender as necessidades escolares da comunidade de Amparo e redondezas, além disso, o PPP da referida escola, também está inserido na Proposta da Educação Básica.

Mazzotta (2010) enfatiza a importância de aceitar e valorizar essas diferenças como parte intrínseca da formação da humanidade. Portanto, uma escola que busca a inclusão deve estar aberta e receptiva às diversas realidades dos seus alunos, adaptando-se para atender às necessidades de todos, promovendo a igualdade de oportunidades e respeitando a diversidade.

Em relação aos projetos realizados pela escola, estão o “Educação Ambiental Partindo da Escola para a Comunidade”, o “Momento da Leitura”, o “Porto Escola”, a “CIA Ambiental”, os “Vigilantes Ambientais” e a “Capoeira”.

O projeto “Educação Ambiental Partindo da Escola para a Comunidade” tem como justificativa social incentivar a valorização da comunidade e sua historicidade, ou seja, por meio de análises dos recursos e ativos específicos do território busca pensar alternativas de desenvolvimento que incluam os moradores, sua cultura e seus saberes locais como potencial econômico, para um desenvolvimento de educação ambiental com base comunitária, solidária e sustentável.

O projeto 'Momento da Leitura' tem como objetivo promover leituras diárias realizadas pelos professores. Nesses momentos, os alunos podem imaginar as histórias enquanto ficam deitados em colchonetes, seja na área externa da sala ou, em outros espaços, que favoreçam o hábito da leitura.

O projeto “Porto Escola” objetiva apresentar aos alunos da rede pública a história da cidade de Paranaguá, o Porto, seus trabalhos e as ações ao seu entorno. Abrange os alunos dos 5º anos de todas as escolas, fazendo visita ao Porto onde os alunos participam de uma palestra e conhecem a área do cais. Já com os alunos das Ilhas, o pessoal que trabalha no Porto vai até as ilhas para socializar as informações.

O projeto “CIA Ambiental” é uma parceria com a Associação dos Portos de Paranaguá e Antonina (APPA) que tem como objetivo refletir sobre temas como: Bioma, Mata Atlântica, Cidadania, Resíduos, Pesca e Patrimônios Históricos.

O projeto “Vigilantes Ambientais” também é uma parceria com o Terminal de Contêineres de Paranaguá (TCP), e tem por finalidade instrumentalizar as comunidades para reconhecer possíveis alterações nos padrões de qualidade ambiental local, estarem aptas a registrar esses desvios e gerar ações de diagnóstico, comunicação e controle. O projeto, busca ainda, busca capacitar os alunos sobre os temas: aspectos socioambientais de Paranaguá, contaminantes e monitoramento da água, principais espécies protegidas, ameaçadas e exóticas, plano de ação de resposta.

O projeto 'Capoeira' é uma parceria com a Cattalini Terminais Marítimos e o Grupo Abadá. Ele visa proporcionar aulas gratuitas de capoeira para crianças, nas quais recebem uniformes e cordões de capoeira. As aulas, ministradas por um professor, incluem música, gingas e exercícios físicos, que ajudam no desenvolvimento da coordenação motora e agilidade, aspectos importantes para os alunos do 1º ao 5º ano.

A seção subsequente fornece a descrição dos procedimentos adotados no decorrer da pesquisa, abrangendo a seleção do tema, bem como as escolhas relacionadas aos instrumentos e métodos empregados na coleta e análise de dados.

Procedimentos metodológicos

Para abordar a temática da educação do campo, com foco nas práticas pedagógicas inclusivas e na diversidade, foram utilizados os relatos dos professores da Escola Municipal do Campo Amparo como ponto de partida.

A princípio, realizou-se um levantamento bibliográfico, com o intuito de recolher informações relacionadas à temática escolhida, portanto, se utilizou de conhecimentos publicados em livros, periódicos, dissertações e teses, para aprofundar em conhecer o histórico da educação do campo, as diferentes perspectivas do seu conceito e a contextualização sobre as práticas pedagógicas.

Primeiramente, foi necessário delimitar o tema, o recorte espacial e o recorte temporal. No recorte micro, a Escola Municipal do Campo Amparo foi escolhida, enquanto, no recorte macro, a cidade de Paranaguá foi selecionada. O recorte temporal é o ano de 2022, e o tema escolhido foi as práticas pedagógicas.

Após as pesquisas, concluiu-se que a metodologia mais adequada seria a exploratório-descritiva. Essa abordagem envolve levantamento bibliográfico e documental, além de incluir entrevistas com os funcionários da escola do campo. Também descreve as características da instituição estudada.

Sobre a pesquisa exploratória, de acordo com Gil (2008) “de todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso”.

Dessa forma, estruturou-se o referencial teórico do estudo, abordando inicialmente diferentes perspectivas sobre o conceito de educação do campo. Também foram incluídas pesquisas sobre a educação do campo no município de Paranaguá, com foco na Escola do Campo de Amparo e sua localização.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se um questionário aplicado a três professoras da instituição. Ele continha uma pergunta fechada para conhecer o perfil dos entrevistados, tanto no aspecto pessoal quanto no profissional, além de nove perguntas abertas.

Em sequência, na seção seguinte, apresentam-se os resultados e análise da pesquisa, promovendo uma discussão crítica sobre as descobertas à luz do contexto e do embasamento teórico previamente abordados.

Resultados e discussão

Os dados desta seção foram coletados por meio de questionários aplicados às professoras da Escola do Campo da Ilha do Amparo. Inicialmente, foi levantado o perfil das três docentes, que possuem entre cinco e quinze anos de atuação nesta modalidade. Todas as

professoras possuem licenciatura em Pedagogia e especializações em áreas como Libras, Educação Ambiental e Educação do Campo. Essas formações favorecem o trabalho docente e influenciam o conhecimento dos educandos do campo.

Após a finalização da caracterização das respondentes sobre seu perfil pessoal e profissional, seguiu-se para a segunda parte do questionário que aborda a temática referente às práticas pedagógicas. Inicialmente, foi questionado às professoras sobre suas concepções de práticas pedagógicas, e elas definiram que;

“Práticas pedagógicas são os instrumentos que ajudam a escola a concretizarem seus objetivos, bem como, estabelecer uma dinâmica mais participativa e inclusiva”. (PROFESSORA UM)

“Práticas pedagógicas é a forma como a professora realiza seu trabalho, seus objetivos, encaminhamentos e metodologias para que o aluno possa aprender e avançar”. (PROFESSORA DOIS)

“Práticas pedagógicas são as ações para atender as necessidades pedagógicas de uma comunidade”. (PROFESSORA TRÊS)

De acordo com os relatos das professoras, nota-se uma concordância sobre a concepção de práticas pedagógicas. Para elas, a prática é um elemento imprescindível para o alcance dos objetivos da instituição escolar e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos estudantes. Dito isso, é possível identificar que é necessária uma parceria entre escola e o docente, pois, ambos têm grandes responsabilidades na concretização das propostas estabelecidas. Nesse sentido, Melo (2020, p. 7) reforça que:

... a escola e o professor têm papel fundamental na implementação de uma proposta de trabalho que atenda às necessidades atuais do educando, o trabalho com a formação em uma consciência significativa se sustentará na necessidade real do alunado.

Já na concepção da PROFESSORA DOIS nota-se que ela está voltada aos elementos que compõem o exercício prático da docência, como sendo necessário para incorporar o processo de aprendizagem do aluno. De fato, as práticas pedagógicas são vistas em todo o contexto organizacional do processo escolar, porém, o modo com que se opera esse trabalho é que vai definir o sucesso na aprendizagem do aluno enquanto indivíduo.

Quando questionadas sobre a importância das práticas pedagógicas, as três entrevistadas afirmaram que essas são fundamentais para a atuação docente em sala de aula.

“É um processo de aprendizagem através do qual, eu professor reproduzo e adapto na minha prática em sala de aula”. (PROFESSORA UM)

“A prática pedagógica precisa ser condizente com o que o aluno precisa aprender e como aprender deve ser flexível e adaptada ao aluno, para poder alcançar o objetivo pedagógico”. (PROFESSORA DOIS)

“É através dela que os alunos são estimulados e levados à aprendizagem”. (PROFESSORA TRÊS)

Realmente a ação do professor deve estar de acordo com a necessidade do aluno, pois é ele o foco principal dessa atividade, claramente se nota que para elas o alunado é a essência dessa atuação, é, portanto, essa relação do professor com o aluno que proporcionará uma aprendizagem prazerosa. Morales (2006, p. 30) ressalta que “... O professor ideal não existe. ... mas há muitas maneiras de ser um bom professor, de manter um bom relacionamento com os alunos e de influenciá-los de maneira muito positiva”.

Sobre a possibilidade de existir um modo ideal de organizar as práticas pedagógicas, as docentes compreendem que essa é uma questão subjetiva e individual;

“A prática pedagógica deve ser condizente com o perfil de cada educador”. (PROFESSORA UM)

“Não, tudo depende do aluno, como aprende, a evolução, seus avanços, sua realidade emocional e cognitiva. As práticas precisam estar sempre sendo revistas e organizadas”. (PROFESSORA DOIS)

“A prática pedagógica precisa valorizar o aprendizado do aluno”. (PROFESSORA TRÊS)

Realmente a prática pedagógica necessita ser compreendida para além da “função” do professor e dos instrumentos que os competem. A fala das docentes esclarece que a forma que se concebe esse conceito se distingue uma das outras. Isso mostra que elas enquanto professoras se reconhecem por meio da subjetividade. De acordo com Rossato, Maros e Paula (2018, p. 4), “o professor precisa reconhecer-se e ser reconhecido em sua possibilidade de se expressar como sujeito, por meio de ações e relações pedagógicas conscientes, intencionais, críticas e comprometidas com o trabalho que desenvolve”.

O ser professor necessita compreender o seu lugar de sujeito dentro das suas próprias perspectivas, seja pessoal ou profissional. Compreende-se que as metodologias permitem ao docente trilhar por caminhos que tornam o ensino “assertivo”.

“Interdisciplinares, em conjunto com o professor de outras matérias”. (PROFESSORA UM)

“Eu atuo na alfabetização, cada etapa precisa de uma metodologia, cada aluno aprende de uma maneira e você precisa estar sempre atenta, para que os métodos de ensino sejam adequados. Uso muita afetividade e leitura dirigida”. (PROFESSORA DOIS)

“Sempre que a internet nos permite utilizamos vídeos educativos para um melhor entendimento”. (PROFESSORA TRÊS)

Como foi possível notar cada professora dá uma significância ao modo com que estabelece a sua metodologia de ensino, isso demonstra que “... a metodologia utilizada pelo docente reflete a sua visão de mundo, do conhecimento, do aluno, de seu papel profissional, do processo de ensino/aprendizagem” (Anastasiou, 1997, p. 99).

Neste viés questionou-se, ainda, sobre os principais recursos didáticos que são utilizados em sala de aula,

“Jogos didáticos, experimentos científicos, vídeos, músicas e cartazes”. (PROFESSORA UM)

“Utilizo muito de leitura no quadro, oralidade, consciência fonológica, grafemas e fonemas, aliteração, livros didáticos e produção textual”. (PROFESSORA DOIS)

“Internet, televisão, computador, quadro, cartazes e caminhadas sensoriais” (PROFESSORA TRÊS)

As respostas mostram que as práticas pedagógicas variam entre as professoras, com cada uma utilizando métodos e recursos conforme a necessidade do momento. Isso pode ser visto na fala da professora DOIS.

Prosseguindo com os questionamentos, foram abordadas as considerações sobre como as práticas pedagógicas refletem na aprendizagem dos alunos. As entrevistadas consideram que;

“Por meio delas é possível manter alunos engajados com a escola, estabelecendo uma dinâmica, mais participativa e inclusiva”. (PROFESSORA UM)

“Observando os alunos, seu avanço, sua evolução, o gosto em fazer as atividades, o estímulo e a afetividade. Cada aluno aprende de uma forma, auditiva, visual, cinestésica. Isso é muito importante em observar” (PROFESSORA DOIS)

“De maneira positiva podendo sempre relacionar a sua vivência com o mundo”. (PROFESSORA TRÊS)

A visão das docentes reflete positivamente, de modo que na concepção da PROFESSORA UM, proporciona uma participação ativa dos alunos, os deixando motivados e engajados com a aquisição do conhecimento.

Já a PROFESSORA DOIS acredita que elas auxiliam na maneira da mediação do conteúdo que, consideravelmente, deve ser dada com estímulos e afetividade, respeitando o tempo de cada aluno, já que se sabe que cada educando possui uma maneira diferente de aquisição de conhecimento.

A última entrevistada enfatiza que as práticas pedagógicas permitem abordar a realidade do aluno. Essa ideia é reforçada por Lourenço e Paiva (2010, p. 138-139), que afirmam que a aprendizagem é influenciada por fatores como inteligência, incentivo, motivação e, segundo alguns autores, hereditariedade.

Em seguida, questionou-se as professoras sobre as readequações das práticas pedagógicas diante das dificuldades de aprendizagem dos alunos;

“Sim. Citarei algumas: reforço pedagógico, utilizar formas diferentes de apresentar a informação; planejamentos fundamentados em expectativas de aprendizagem”. (PROFESSORA UM)

“Sim, como isso acontece. Precisamos rever a forma (metodologia) aplicada, estimular o aluno, melhorar a auto-estima, buscar adaptar os conteúdos, usar da qualidade e não de quantidades, respeitar o tempo de cada um; não abandonar”. (PROFESSORA DOIS)

“Sim, quando uma dificuldade é notada, as atividades propostas são readequadas, para que se haja melhor compreensão”. (PROFESSORA TRÊS)

Diante dessas considerações é possível identificar que há, sim, uma readequação nas práticas pedagógicas, pois elas indicam alguns meios possíveis para trabalhar essa dificuldade do educando, seja por meio de reforço pedagógico ou por metodologias adaptadas.

Para a professora número dois, estimular a autoestima dos alunos é essencial para superar as dificuldades de aprendizagem. Isso se confirma de acordo com o que descreve os autores Lourenço e Paiva (2010, p.139) “... um indivíduo motivado possui um comportamento activo e empenhado no processo de aprendizagem e, desta forma, aprende melhor”.

De acordo com os autores supracitados é possível notar que esse é um momento que necessita de uma reflexão crítica do fazer docente, pois envolve o pensar e repensar a maneira que se está trabalhando.

Para Carabetta Júnior (2010, p. 582) o refletir desta ação é “... considerada uma estratégia importante para a docência, visto que permite encontrar caminhos para o aprimoramento da prática e descobrir acertos e erros do trabalho educacional para construir novos rumos de atuação”.

Seguindo para a questão que visa identificar as diferenças das práticas direcionadas para as escolas urbanas em comparação escolas do campo, as professoras afirmam:

“A educação do campo é uma proposta abrangente que visa à formação e a valorização dos costumes” (PROFESSORA UM)

“Eu só trabalhei em escolas do campo, classes multisseriadas, turmas heterogêneas, mas acredito que seja da mesma forma, as mesmas práticas apenas a realidade cultural e do ambiente que mudam”. (PROFESSORA DOIS)

“Sim, pois a vivência é totalmente diferente sem falar na cultura do local e seus costumes que interferem diretamente no dia a dia escolar”.
(PROFESSORA TRÊS)

A PROFESSORA UM apresentou um dos objetivos da Educação do Campo que é o compromisso com a valorização das especificidades dos povos do campo. Nessa concepção detecta-se que não há grandes diferenças, pois os objetivos escolares podem ser baseados em uma perspectiva quando pensado em formação e valorização do indivíduo como cidadão.

Na fala da PROFESSORA DOIS ela confirma que toda sua experiência está voltada para a educação do campo, por isso acredita que a organização das práticas pedagógicas ocorre da mesma forma como em escolas urbanas, diferenciando-se apenas o ambiente que a instituição se localiza.

A PROFESSORA TRÊS identifica as diferenças principalmente no modo com que a comunidade local lida com a educação e sua importância. Claro que este não deve ser um fato para colocar a escola do campo em posição de inferioridade. Sendo assim, Cruz e Santos (2020, p. 5) apontam que;

A escola do campo não pode ser um modelo distorcido da escola da cidade, ou um modelo menor quanto aos processos educacionais discutidos pela teoria pedagógica. Ela precisa ser colocada em prática de forma adequada, e não apenas para que seja uma Educação que se torne fio condutor dos interesses ideológicos da classe dominante.

A posição que a Escola do Campo tem ~~mediante~~ na sociedade se nota na sua precariedade e na falta de investimentos. Esses se tornam um dos imensos desafios que contemplam a educação do campo e, conseqüentemente, interferem na prática docente, isso é algo que pode ser notado nas falas a seguir das entrevistadas. No último questionamento se fez menção para saber quais eram os desafios enfrentados nessa modalidade de ensino;

“São vários os desafios! Começando pelo deslocamento do professor, formações continuadas voltadas para a educação do Campo, uso de ferramentas digitais e outros”. (PROFESSORA UM)

“Inúmeros os desafios! Alunos com dificuldades de aprendizagem, falta de acompanhamento de equipe médica especializada, uso de livros, seriados em turmas multisseriadas, condições climáticas, falta de estudo e estímulo das famílias, faltas escolares entre outros... Além de professores, também somos os responsáveis em conversar com pais na coordenação e orientação pedagógica, zelamos pela aprendizagem estabelecendo estratégias de recuperação dos alunos”. Temos diversos problemas com as outras escolas e nossos alunos, seu

diferencial é o maior contato com a natureza, que promove uma infinidade de conhecimentos próprios das comunidades do campo(pesqueiro). Isso é riquíssimo. (PROFESSORA DOIS)

“Para mim, é o olhar invasor! É muito difícil entender certas atitudes e escolhas da comunidade em relação à educação e cuidado dos seus filhos”. “A educação do Campo tem seus desafios, mas também temos o privilégio em atuar em comunidades ricas em cultura e histórias” (PROFESSORA TRÊS)

Por meio destes relatos é possível identificar que os desafios são muitos, desde a falta de apoio dos responsáveis por gerir a administração da escola, falta de compreensão dos pais, a falta de recursos pedagógicos adequados, acesso à internet e, até mesmo, a falta de atendimento especial especializado, ausência de equipe pedagógica, entre outros.

Em meio a muitos empecilhos as professoras têm conseguido realizar uma prática pedagógica inclusiva na perspectiva da diversidade, pautada na valorização do aluno, adaptando suas metodologias de acordo com as necessidades que se apresentam. Isso demonstra que o compromisso ético com a profissão transcende as dificuldades.

Por fim, as docentes afirmam que se sentem privilegiadas por terem a oportunidade de atuar em um local rico em beleza natural (floresta) e cultural.

A seção seguinte trará as considerações finais deste estudo, onde faremos uma síntese dos principais resultados.

Considerações finais

Este estudo permitiu conhecer o histórico da educação do campo, seus objetivos pedagógicos, sua complexidade, além dos aspectos que envolvem o exercício da docência e as práticas pedagógicas, tanto em sala de aula quanto na organização escolar.

Sabe-se que o campo há tempos vem buscando ser reconhecido como lugar de produção de conhecimentos, mas de acordo com os relatos das professoras ficou evidente a falta de investimentos e de um olhar mais cuidadoso com alunos e professores, haja vista, que com todos desafios enfrentados, as docentes têm, ainda, que realizar uma “dupla jornada”, ao resolver situações que são de competência de uma equipe pedagógica.

Dado o exposto, conclui-se que as práticas pedagógicas das docentes atendem às necessidades dos alunos no processo de aquisição de conhecimento. São práticas que se adaptam e se ressignificam para atingir os fins propostos. Para elas, a afetividade e o estímulo são essenciais na concretização de uma aprendizagem significativa. Interessante pontuar o olhar que cada uma tem sobre o aluno.

As práticas pedagógicas se baseiam, portanto, na valorização do educando, nos estímulos, na afetividade e no engajamento. São esses elementos que nascem em sala de aula que deixam claro a percepção das docentes quanto ao objetivo da intencionalidade pedagógica. As metodologias de ensino são utilizadas conforme o momento pede.

O tempo de experiência das professoras na instituição contribui para que elas conduzam tanto o próprio trabalho quanto à organização da escola, uma responsabilidade que passaram a assumir.

As professoras da Escola Municipal do Campo da Ilha do Amparo reconhecem a importância das práticas pedagógicas na educação do campo e enfrentam diversos desafios, mas, estão comprometidas em adaptar suas metodologias para atender às necessidades dos alunos, promovendo uma educação inclusiva e valorizando a cultura local. Suas reflexões e esforços demonstram um profundo compromisso com a educação e com o desenvolvimento de seus alunos, apesar das adversidades.

Por fim, este estudo fornece uma base sólida para a compreensão das práticas pedagógicas na Escola Municipal do Campo da Ilha do Amparo, bem como, para o desenvolvimento de estratégias inclusivas e diversificadas que visam promover uma educação de qualidade para todos os estudantes, independentemente do contexto em que estão inseridos.

Para futuras pesquisas, sugere-se uma investigação mais profunda acerca dos desafios e oportunidades enfrentados pelas Escolas do Campo no que se refere à disponibilidade de recursos para apoiar a inclusão e as necessidades de formação dos professores, especialmente, em relação à educação inclusiva, para identificar lacunas e oportunidades de desenvolvimento profissional.

Referências

Anastasiou, L. G. C. (1997). Metodologia de ensino: primeiras aproximações. *Educar em Revista*, 13(13), 93-100.

Antonio, C. A., & Lucini, M. (2007). Ensinar e aprender na educação do campo: Processos históricos e pedagógicos em relação. *Cadernos Cedes*, 27(72), 177-195.

Caldart, R. S. (2004). Por uma educação básica no campo: Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo."

Caldart, R. S. (2007). Sobre educação do campo. In *Anais do 3º Seminário do Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária* (pp. 1-9). Luziânia, GO.

Caldart, R. S. (2009). Educação do campo: notas para uma análise de percurso. *Trabalho, Educação e Saúde*, 7(1), 35-64.

Caldart, R. S. (2012) *Dicionário da Educação do Campo*. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio.

Caldeira, A. M. S., & Zaidan, S. (2010). Prática pedagógica. In Oliveira, D. A., Duarte, A. M. C., & Vieira, L. M. F. (Eds.). *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente* (pp. 01-03). UFMG/Faculdade de Educação.

Carabetta, V., & Júnior. (2010). Rever, pensar e (re)significar: A importância da reflexão sobre a prática na profissão docente. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 34(4), 580-586.

Carmo, M. R. (2018). *Território como estratégias de sobrevivência na Comunidade de Amparo no município de Paranaguá – PR* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Federal do Paraná, Matinhos.

Corrêa, J. G. S., & Bernardo, L. C. (2022). *Comunidades e escolas do campo do litoral do Paraná*. Paranaguá: Unespar.

Cruz, M. A. C., & Santos, E. S. (2020). Diferenças e desafios do ensino na zona rural e urbana no município de Coronel João Sába: Um relato de uma pedagoga sobre sua vivência quando aluna do ensino fundamental. *Anais Educon*, 14(2), 6-14.

Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010. (2010, novembro 4). Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. *Diário Oficial da União*, Presidência da República.

Decreto nº 393/09, de 22 de abril de 2009 (2009, abril 22). Aprova o regimento do Conselho Mundial de Educação (Comed). Prefeitura Municipal de Paranaguá. Recuperado de: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/p/paranagua/decreto/2009/39/393/decreto-n-393-2009-aprova-o-regimento-do-conselho-municipal-de-educacao-comed>. Acesso em: 12/12/2024

Fernandes, B. M., & Molina, M. (1999). Por uma Educação do Campo. In *A educação básica e o movimento social do campo*. Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo.

Franco, M. A. R. S. (2016). Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 97(247), 534–551.

Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6a ed. Atlas.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2021). *Censo demográfico 2021: Resultados preliminares*. Rio de Janeiro, RJ: IBGE. Recuperado de: <https://censobasico.inep.gov.br/censobasico/#/>.

Jesus, S. M. S. A. (2004). Questões paradigmáticas da construção de um projeto político da educação do campo. In Molina, M. C., & Jesus, S. M. S. A. (Orgs.). *Por uma educação básica no campo: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo* (pp. 53-89). Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”.

Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. (1996, dezembro 23). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, seção 1. Presidência da República. Recuperado de: <http://www.senado.gov.br/sf/legislacao>.

Lei n. 3468, de 23 de junho de 2015. (2015, junho 23). Dispõe sobre a aprovação do Plano Municipal de Educação de Paranaguá e dá outras providências. Câmara Municipal. Recuperado de: <https://leismunicipais.com.br/a/pr/p/paranagua/lei-ordinaria/2015/347/3468/lei-ordinaria-n-3468-2015-dispoe-sobre-a-aprovacao-do-plano-municipal-de-educacao-de-paranagua-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 27/04/2024.

Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. A. (2010). A motivação escolar e o processo de aprendizagem. *Ciênc. cogn.*, 15(2), 132-141.

Mantoan, M. T. E. (2003). *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* Moderna.

Mazzota, M. J. S. (2010). Inclusão escolar e educação especial: das Diretrizes à realidade das escolas. In Mendes, E. G., & Almeida, M. A. (Orgs.). *Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva* (pp. 79-87). 2a ed. Junqueira & Marin.

Melo, J. R. (2020). Formação docente e a prática pedagógica: os saberes docentes diante da prática pedagógica. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 5(11), 139-152.

Morales, P. (2006). *Relação professor-aluno: o que é, como se faz*. Loyola.

Paranaguá. (2011). Sistema Educacional de Ensino. Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo. Secretaria Municipal de Educação.

Rossato, M., Maros, J. F., & Paula, R. M. (2018). A subjetividade do professor e sua expressão nas ações pedagógicas. *Educação em revista*, 34, e169376.

Souza, M. A. (2008). Educação do Campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. *Educação & Sociedade* [online], 29(105), 1089-1111.

Souza, M. A. (2016). Sobre o conceito de prática pedagógica. In Silva, M. C. B. (Org.). *Práticas pedagógicas e elementos articuladores* (pp. 38-65). Editora da UTP.

Uchôa, M. M. R., & Chacon, J. A. V. (2022). Educação Inclusiva e Educação Especial na perspectiva inclusiva: repensando uma educação outra. *Revista Educação Especial*, 35(46), 1-18.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 29/02/2024
Aprovado em: 09/10/2024
Publicado em: 12/12/2024

Received on February 29th, 2024
Accepted on October 09th, 2024
Published on December, 12th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No Funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Neves, K. G., Casagrande, K., & Vieira, L. A. (2024). Por uma prática inclusiva na Educação do Campo: uma análise a partir da perspectiva dos professores. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, e18826.

ABNT

NEVES, K. G.; CASAGRANDE, K.; VIEIRA, L. A. Por uma prática inclusiva na Educação do Campo: uma análise a partir da perspectiva dos professores. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 9, e18826, 2024.