



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA-UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS-CAMPUS IV/JACOBINA
LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA**

MARCONES RIOS DE OLIVEIRA

***O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA:
Um estudo de caso na Escola Família Agrícola de Jaboticaba –
EFAJ na cidade de Quixabeira - Bahia***

**JACOBINA - BAHIA
2018**

MARCONES RIOS DE OLIVEIRA

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA:
Um estudo de caso na Escola Família Agrícola de Jaboticaba –
EFAJ na cidade de Quixabeira – Bahia

Monografia apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Graduado em História pela
Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob a orientação
da Profa. Ms.Cinthia de Almeida Maia

JACOBINA – BAHIA
2018

MARCONES RIOS DE OLIVEIRA

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA:
Um estudo de caso na Escola Família Agrícola de Jaboticaba – EFAJ
na cidade de Quixabeira – Bahia

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Graduado em História pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB), sob a orientação da Profa. Ms. Cinthia de Almeida Maia.

Jacobina-BA, _____ de _____ 2018.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Ms. Cinthia de Almeida Maia – Orientadora
(UNEB Campus IV)

Profa. Ms. Claudia Pereira Vasconcelos
(UNEB Campus IV)

Profa. Ms. Poliana Moreno dos Santos
(UNEB Campus IV)

DEDICATÓRIA

Dedico esse trabalho a minha família, a meus professores da UNEB - campus IV que fizeram parte de minha formação, e a Escola Família Agrícola de onde eu trago a maior parte de minha consciência crítica e formação como cidadão. Dedico em especial a minha companheira Vanderleia Carneiro de Matos por estar sempre ao meu lado me apoiando e incentivando.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por estar finalizando uma longa jornada de idas e vindas com muitas dificuldades e perigo na estrada. A Diane por ter me incentivado a fazer um curso superior.

Estendo os meus agradecimentos a duas professoras, minha orientadora Cinthia de Almeida Maia por aceitar me orientar e pelos ensinamentos e a Cláudia Vasconcelos, defensora dos movimentos sociais e pelo seu apreço ao homem e a mulher do campo, foi uma inspiração para que eu continuasse com esse tema.

Agradeço em especial aos meus amigos do grupo “Lado de Cá”, por estar sempre disposto a ajudar uns aos outros e não tratar a vida como uma concorrência, mas com humildade e bom humor, Danilo, Dayse, Carina, Everton, Edvaldo, Ednaldo, Marconey, Mateus, Marília, Mariana e Paulo Vinício.

Deixo aqui minha profunda gratidão a Vanderleia por estar sempre ao meu lado. Minha família deixo mais que os meus agradecimentos: Mãe, Avo e Irmãos por acreditarem em mim. A Universidade do Estado da Bahia- campus IV/Jacobina, pela oportunidade de tornar-me professor e poder dar a minha contribuição na educação.

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar.” (Paulo Freire)

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo compreender como o ensino de História tem se apresentado na Escola Família Agrícola de Jaboticaba, Quixabeira-Bahia. A análise busca discutir se há diferenças na relação “Escola Urbana” e “Escola Rural”. Com foco nesse objetivo, buscamos identificar qual o contexto no qual se refere a disciplina de História nos documentos referenciais de educação e no Projeto Político Pedagógico- PPP da Escola Família Agrícola de Jaboticaba- EFAJ. Ao trabalhar com uma escola do campo no interior da Bahia, levamos em conta todas as suas singularidades e especificidades. Nascida em 1994, na cidade de Quixabeira a 300 quilômetros da capital Salvador, a EFAJ vem cumprindo o papel bastante importante entre o ensino escolar e a realidade dos alunos do campo. Ao desenvolver esta pesquisa sobre uma instituição de ensino no interior baiano, utilizamos a metodologia baseada no *Estudo de Caso*. Esse conceito possibilitou pensar uma unidade escolar envolto em um sistema mais amplo. O trabalho foi desenvolvido mediante a análise documental da escola agrícola e do seu PPP, além de contar com depoimentos orais de três professores da disciplina história. As entrevistas mostraram a dualidade dentro do ensino de história nas “Escolas Urbanas” e “Escolas do Campo”. Percebemos que todos os entrevistados conheciam as duas modalidades de ensino, a educação regular e a contextualizada, dessa forma nos diálogos notou-se que existe diferenças no ensino, nas metodologias e nos instrumentos pedagógicos.

Palavras-Chaves: Ensino de História; EFAJ; Educação Contextualizada; Educação do Campo.

Abstract

The present work has as its objective the teaching of History in the School Family Agricultural of Jaboticaba, Quixabeira-Bahia. The magazine seeks to discuss whether there are differences in the relationship School School and Rural School. With this aim, we sought to identify the context in which the concept of Pedagogical Policies - PPP of the Jaboticaba Family School - EFAJ. When working with a rural school in the interior of Bahia, we take into account all its singularities and specificities. Born in 1994, in the city of Quixabeira, 300 kilometers from the Salvadoran capital, EFAJ has been fulfilling the important role of school education and the reality of rural students. In developing this research on an educational institution in the interior of Bahia, we use the methodology based on the Case Study. This concept made it possible to think of a school unit wrapped in a broader system. The work was developed through the documentary analysis of the agricultural school and its PPP, besides counting on oral testimonies of three teachers of the history discipline. The interviews showed the duality within the teaching of history in the "Urban Schools" and "Schools of the Field". As a result, we noticed that all interviewees knew the two modalities of teaching, regular education and contextualized, so in the dialogues it was noticed that there are differences in teaching, methodologies and pedagogical instruments.

Key-words: History teaching; EFAJ; Contextualized Education; Field Education.

LISTA DE SIGLAS

(APPJ) Associação dos Pequenos Produtores de Jaboticaba

(EFA) Escola Família Agrícola

(EFAJ) Escola Família Agrícola de Jaboticaba

(FASB) Faculdade do Sul da Bahia

(GPT) Grupo Permanente de Trabalho

(MEC) Ministério da Educação

(MST) Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra

(PPP) Projeto Político Pedagógico

(UNOPAR) Universidade Norte do Paraná

(UNINTER) Centro Universitário Internacional.

(UNIVERSO) Universidade Salgado de Oliveira

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
 Capítulo 1. CONCEITOS E EXPERIÊNCIAS: A construção de uma educação do campo.	16
<i>1.1 Incursão histórica da educação do campo</i>	<i>19</i>
<i>1.2 Bases legais da Educação do Campo</i>	<i>23</i>
 Capítulo 2. A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA: Conhecendo o Campo de estudo.	26
<i>2.1 O norteador das ações: Uma análise do Projeto Político Pedagógico da EFAJ.</i>	<i>32</i>
 Capítulo 3. ENSINO DE HISTÓRIA: Uma análise na EFAJ com as escolas do município de Quixabeira.....	36
<i>3.1 Perfil profissiográfico dos professores de História.....</i>	<i>36</i>
<i>3.2 Entrevistas: Diálogos sobre Práticas, Ensino de História e Educação contextualizada.</i>	<i>38</i>
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	49
 REFERÊNCIAS.....	51
 APÊNDICES	53

Introdução

As discussões acerca da Educação do Campo tiveram grandes avanços e algumas conquistas, porém há uma dicotomia entre Educação Urbana e a Rural, dessa forma será possível discutir acerca dessa construção e da fragmentação existente. Para compreender tais contextos essa pesquisa tem como campo de estudo uma experiência de Educação do Campo contextualizada no semiárido baiano, além disso será possível perceber como o ensino de história se apresenta nesse contexto e como a mesma é desenvolvida nas práxis e sua relação com a Educação Contextualizada.

As escolas camponesas nasceram de inquietações dos movimentos que sentiam a necessidade de ter uma instituição de ensino que representasse o povo trabalhador do campo, sua história e sua vivência. O ensino ofertado pelo Estado não considerava a forma de viver e a realidade desses sujeitos que em seu cotidiano dividiam o tempo entre as atividades rurais e a escola, havendo bastante dificuldades para ter o direito de estudar, como, o deslocamento para os centros urbanos para dar continuidade aos estudos. Os vários desafios encontrados, como: a distância da família e de sua realidade, questões financeiras e a não contextualização do ensino, o que evidenciava a transformação de sua identidade e muitos nem voltavam a viver em sua comunidade.

Portanto no Brasil, a Educação do Campo não era uma questão a ser analisada de uma forma específica. Porém, com as mobilizações de organizações, principalmente as ligadas à reforma agrária, que defendem essa pedagogia, fizeram com que várias ações fossem desenvolvidas ao longo do tempo, incluindo na pauta, através dos movimentos sociais, a discussão dessas questões voltado ao ensino para o homem do campo.

Entender o contexto e as diferenças da Educação Rural e da Educação do Campo é compreender uma série de acontecimentos que contribuíram para o amadurecimento de debates sobre a necessidade de uma educação que atendesse a necessidade da população rural.

Segundo (NOVAIS, 2014) as EFAs, foram se concretizando no Brasil em 1969, inicialmente no Espírito Santo. Diante de toda a história de construção de

identidades que as EFAs, principalmente no Brasil, desenvolveram atendendo muitos jovens sendo efetivas na valorização do homem e da mulher do campo, empoderando-os a ocupar os espaços, nas comunidades, universidades, trabalhos e outros espaços. Assim, surgiu nossa inquietação e problemática: como a disciplina de história é citada nos documentos referenciais da Escola Família Agrícola de Jaboticaba – EFAJ na cidade de Quixabeira – Bahia? E como ela se apresenta dentro desse contexto social de construção de conhecimentos, considerando que há uma clientela diferente das escolas urbanas, tendo ela um papel social que a distingue das outras instituições de ensino.

A EFAJ foi fundada em 1993 com a contribuição das missões jesuítas do sertão e pela Associação dos Pequenos Produtores de Jaboticaba (APPJ) convidada por Pe. Xavier Nichele (fundador desse projeto EFAJ). Cabe ressaltar que esse tipo de instituição, geralmente, é gerido por organizações em nível local, regional e mundial. Esse interesse pessoal pela Escola Família Agrícola de Jaboticaba, nasceu durante minha estada como aluno do ensino médio, essa interação no espaço acabou fomentando o desejo de pesquisar sobre essa instituição escolar.

Dentre outros fatores, a mesma se destaca pelo método de ensino utilizado, a pedagogia da alternância, e por possibilitar a formação desde o fundamental II até o nível médio integrado ao curso técnico em agropecuária. Tornando possível conhecimentos que facilita a convivência com o semiárido, possibilitando a permanência do homem e da mulher no campo, evitando assim o êxodo rural.

Essa instituição vem sendo reconhecida por seu nível de organização e por atender filhos e filhas de agricultores e agricultoras familiares dos diversos territórios, que se deslocam para cursar o ensino fundamental II ou o ensino médio profissionalizante Técnico em Agropecuária.

Devido ao fato de ter sido aluno é perceptível o quanto a mesma foi fundamental para a formação como ser social e profissional, sentindo-me na obrigação de retribuir a escola e a comunidade a oportunidade. Eis que surgiu a necessidade e a chance de pesquisar a educação, na perspectiva do ensino de História, pensar a história dentro dessa lógica pedagógica adotada pela escola.

Dessa forma com o desenvolvimento dessa pesquisa foi possível a identificação de diferentes estratégias adotadas no ensino de história e qual o papel desse ensino para a formação dos alunos e sua importância para a Agricultura Familiar. Contudo o objetivo geral desse trabalho é compreender como o Ensino de História tem se apresentado na EFAJ, analisando se há diferenças em seu trato em relação as escolas do município (Quixabeira). Portanto os objetivos específicos serão, identificar qual o contexto no que se refere a disciplina de História nos documentos referenciais de educação, no Projeto Político Pedagógico- PPP da Escola Família Agrícola de Jabuticaba- EFAJ; realizar entrevistas com professores (as) de História, afim de analisar as estratégias utilizadas no Ensino dessa disciplina; analisar e comparar os dados coletados na EFAJ com outras escolas no município.

No primeiro capítulo serão discutidos os principais conceitos e temáticas relevantes para a compreensão dos momentos seguintes. No segundo momento será apresentado o percurso histórico do campo de pesquisa, serão analisados os documentos referenciais de educação da escola em questão, mais especificamente o Projeto Político Pedagógico, por entender que esse é o documento que caracteriza a metodologia aplicada na EFAJ, porém não se expandirá a outras questões do PPP como estrutura, e outros, detendo-se apenas ao objetivo desta pesquisa.

No terceiro momento, serão realizadas entrevistas abertas com os professores formados ou não na área, mas que ensinam a disciplina, afim de identificar como é/são trabalhados os temas nas aulas de história e se há uma contextualização com a realidade e a vivência dos alunos.

Após a coleta de dados e informações, os mesmos serão comparados com outras escolas do município, as mesmas foram selecionadas no decorrer da pesquisa, escolher uma instituição de ensino do mesmo município é proposital no sentido de perceber as diferenças e semelhanças por estarem próximas, situadas em um mesmo município, mas vale ressaltar que se apresentam num contexto de ensino diferente.

Essa se caracteriza como pesquisa qualitativa em educação, segundo (MINAYO, 2001, P.22), aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações,

médias e estatísticas. Portanto, foi utilizado o *Estudo de Caso* como o princípio da abordagem, ou seja, uma investigação que analisará de forma natural as complexidades, temos definido o campo de pesquisa a EFAJ, e será adotado como método, a análise documental e entrevista, (LUDKE E ANDRÉ, 2015, p.39) traz que especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, não há uma rigidez nas questões, o entrevistado discorre sobre o tema de acordo com as informações que ele detém.

O *Estudo de Caso* possibilita pensar uma unidade em um sistema mais amplo. Para Lüdke e André (2015), os estudos de caso enfatizam a “interpretação em contexto”. Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa” (LÜDKE, 2015, p. 18).¹

Assim como as investigações sobre fontes documentais são imprescindíveis nessa pesquisa, o uso da memória - dos professores - é essencial para a verificação de como o ensino de história é trabalhado tanto na EFAJ quanto em outros estabelecimentos escolares do município de Quixabeira. Podemos dizer que as mesmas subjetividades encontradas nas fontes documentais permeiam o campo da história oral. As fontes orais são consideradas áreas minadas para os pesquisadores. Para (GWYN PRINS, 1992), a fonte oral vem a ser uma das poucas formas de registro e estudo de alguns setores marginalizados da sociedade.

Ao analisar a prática do ensino de história, dentro da educação contextualizada, da Escola Família Agrícola de Jaboticaba incorremos sem dúvidas na utilização da memória e história oral através de entrevistas. Para Lüdke “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos” (LÜDKE, 2015, p. 34). Assim sendo, foi analisada as memórias de três professores da disciplina História – por meio das entrevistas – afim de compreender como o ensino desse componente curricular é trabalhado em diferentes instituições escolares

¹ Assim descrito por diversos autores, o *Estudo de Caso* busca o singular, o único, o particular, mesmo que similar a outros modelos.

quixabeirense. Esse processo de análise dar-se junto com as fontes documentais.

A EFAJ já é campo de estudo para outros pesquisadores, mas com outros vieses de análise, o que torna ainda mais enriquecedor essa pesquisa, pois se já existe outras discussões procurará enriquecê-las.

Capítulo 1

CONCEITOS E EXPERIÊNCIAS:

A construção de uma educação do campo.

A educação é primordial quando se trata de desenvolvimento social e humano, é através desta que os indivíduos se aperfeiçoam e constroem conhecimentos sobre os mais diversos temas e discussões, construindo seu próprio universo de saberes e experiências. Portanto, percebe-se no processo histórico de construção e desenvolvimento social, econômico e político, negligenciamentos acerca dessas questões tão importantes para a sociedade, algumas fragilidades foram superadas ao longo do tempo e outras continuam sem direcionamentos.

Aos mais variados percursos da efetivação da educação de acesso e de direito de todos encontra-se a educação rural, que com bastante fragilidade se apresenta nesse contexto, onde baseava-se numa escola organizada pelo estado, se caracterizando com turmas multisseriada² que na maioria das vezes acabam restritas a séries iniciais, essa era uma questão de reivindicação das lutas do movimento camponês como traz a autora:

Na contramão do processo capitalista de mercadorização humana e, portanto, da educação, o Movimento Camponês pretende ir além da escola multisseriada rural, que oferece apenas as primeiras quatro séries do ensino fundamental aos filhos dos agricultores. A ação do Movimento Camponês baseia-se no entendimento de que os trabalhadores do campo, como também os da cidade, têm o direito a ampliar seu conhecimento e, com isso, a acessar a escola desde a básica até a universidade [...]. (RIBEIRO, 2011. p. 34,35)

Foram inúmeras as dificuldades de acesso à educação, após as séries iniciais era preciso outros meios para dar continuidade aos estudos, isso era possível para quem possuía maiores condições de deslocamento, condições financeiras para os eventuais gastos e outros desafios da época.

Pode-se perceber que a população urbana, desde então já usufruía de mais oportunidades de acesso as escolas, por estarem nos centros urbanos,

² Organização do ensino nas escolas, no qual um mesmo professor precisa trabalhar, na mesma sala de aula, com várias séries simultaneamente. Essa prática foi bastante comum nas escolas rurais do Nordeste brasileiro.

próximo as instituições de ensino e estar inserida num outro contexto. No entanto, a população rural quando no nível maior de escolaridade surgia a necessidade de deslocamento para os centros urbanos para a continuidade dos estudos, sendo em muitos casos o grande empecilho tanto pelas condições financeiras, como também pelas atividades agrícolas desenvolvidas, principalmente para a subsistência da família.

Por muito tempo valorizou-se apenas a necessidade de uma educação que atendesse de forma “igualitária” a “todos”, marginalizando as diferenças e fronteiras existentes entre o rural e o urbano, sem considerar que todos possuem identidade e modo de vida diferentes. Quanto a isso, pode-se observar nessa citação retirada do artigo “Por uma Educação do Campo: percursos históricos e possibilidades”, a afirmação dos autores:

No que se refere à educação no meio rural, observamos que foi historicamente relegada a espaços marginais nos processos de elaboração e implementação das políticas educacionais na realidade brasileira. Uma das possíveis interpretações para esse aspecto - embora não seja a única - diz respeito às sólidas fronteiras entre o espaço urbano e o espaço rural marcadas por construções culturais hegemônicas do meio urbano que tende a inferiorizar, estereotipar e segregar as identidades e subjetividades do meio rural. (ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004.p.46).

Como citado pelos autores, pouco era investido no meio rural, o mesmo era considerado espaço de “atraso” ficando à mercê do que era ofertado – quando ofertado. A educação fornecida não valorizava esse espaço como lugar de vivência de um povo que possuía sua história sendo inferiorizado e que precisava sempre lutar para que tivesse os seus direitos garantidos, historicamente com sérios problemas sociais de discriminação e preconceitos.

Nesse momento a política educacional brasileira atendia aos interesses capitalistas estando essa preocupada com outras demandas. A educação do campo não atendia de forma coerente a realidade do aluno, muitas são as controvérsias e diferenciações entre o ensino “formal” e a realidade da população rural. Para entender a diferença entre a educação rural e Educação do Campo e o contexto do período, tomamos como referência os escritos de Leite (1999).

Inicialmente, é preciso mencionar a diferença primordial entre educação do campo e educação rural, tal como posta no debate acadêmico e político na atualidade. Leite (1999) nos auxilia a entender

a diferença no uso das terminologias. Ele destaca o papel do Estado no desenvolvimento da extensão rural e das preocupações com o atraso educacional que permeava o meio rural no início do século XX, no Brasil. Na trajetória da educação rural, o homem do campo foi concebido como exemplo do atraso, e a política educacional se organizava em conformidade com os interesses capitalistas predominantes em cada conjuntura. Nos anos de 1960, Freire "(...) revolucionou a prática educativa, criando os métodos de educação popular, tendo por suporte filosófico-ideológico os valores e o universo sociolinguístico-cultural desses mesmos grupos" (LEITE, 1999, p. 43 apud SOUZA, 2008. P. 1093).

Nota-se que a Educação Rural e a Educação do Campo possuem conceitos diferentes, podendo assim afirmar que atendia a demanda da cidade, mas não a do campo comprometendo o desempenho e a vontade dos sujeitos estarem na escola, pois a mesma não condizia com o modo de vida dessa população.

Essa dualidade entre educação urbana e do campo perdurou por toda metade do século XX. Devemos levar em consideração que a escola foi encarada como um espaço de reprodução do capital, nesse sentido a educação é frágil quando não condiz com a realidade dos indivíduos que são condicionados ao sistema que não lhes representa ou abdicar do direito de acesso à educação.

Entende-se que o Estado é responsável pela garantia do direito de acesso à Educação a todos e todas, porém por muito tempo negligenciou o seu papel quanto à necessidade de discutir uma nova proposta de ensino, que respeitasse as diversidades.

Com a negligência do Estado em relação às escolas rurais, as próprias comunidades se organizaram para criar escolas e garantir a educação de seus filhos, contando, algumas vezes, com o apoio da Igreja, de outras organizações e movimentos sociais (partidos de esquerda, movimentos camponeses, sindicatos dos trabalhadores rurais, dentre outros) comprometidos com a educação popular. (ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004.p.48).

Para além da negligência do Estado em relação às escolas rurais, o mesmo se manteve ausente no apoio a construção de um modelo de educação que valorizasse as características do espaço rural. Desconsiderando a relevância desse lugar para as pessoas que ali viviam, foi a partir dos movimentos sociais e de outras organizações que houve uma verdadeira efetivação da Educação do Campo. O descomprometimento do Estado com as

escolas e saberes rurais estavam na contramão do discurso de um aparelho educativo que buscava a inclusão de “todos”.

A exemplo do distanciamento do Estado e da sua ação para melhoria do ensino das escolas rurais, destaca-se aqui o tratamento dado a construção de um planejamento sobre a educação do campo e a própria consolidação que aconteceu tardiamente como pode-se ver nessa afirmação de Arroyo; Caldart e Molina (2004):

As escolas rurais no Brasil foram construídas tardiamente, e sem o apoio necessário por parte do Estado para que se desenvolvesse. Até as primeiras décadas do século XX, a educação era privilégio de poucos, sobretudo, no meio rural. A educação rural não foi nem sequer mencionada nos textos constitucionais até 1891 (Brasil, 2002). Evidenciamos, na história da educação brasileira, o descaso das elites dominantes com a educação pública, particularmente, em relação às escolas rurais. De acordo com o GPTE instituído pelo Ministério da Educação em 03/06/2003:(ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004.p.47).

Comprova-se diante disso a importância que os movimentos de luta tiveram para quebrar as fronteiras e construir uma discussão sobre a escola que respeitasse e valorizasse a identidade do povo camponês. Diante de tais conceitos, segue-se nessa discussão conhecendo mais sobre a incursão histórica da Educação do Campo.

1.1 Incursão histórica da educação do campo

Contrariando ao desejo das elites que visavam o desenvolvimento e o avanço do modelo urbano industrial, acreditando na agregação de todos nesse sistema capitalista de produção, os movimentos sociais resistiram aos desafios que estavam posto e exigiram respeito.

Diante dessas problemáticas, Leite (1999), Arroyo, Caldart e Molina (2004) afirmam que, nas últimas décadas do século XX, assistimos a uma instigante presença dos sujeitos do campo na cena política e cultural do País, como por exemplo os movimentos sociais do campo. Tais sujeitos se mostram diferentes e exigem respeito. Denunciam o silenciamento e o esquecimento por parte dos órgãos governamentais e lutam por uma escola do campo que não seja apenas um arremedo da escola urbana e, sim, uma escola que esteja atenta aos seus sujeitos específicos. (ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004.p.50).

Aliado a demanda de uma Educação do Campo outros fatores também eram de necessidade dessa população que trabalhavam com a terra, sendo eles, agricultores, assentados, extrativistas, quilombolas entre outros, que viviam no meio rural. A exemplo da reforma agrária – pois muitos não tinham terras suficientes para produzir – a falta de políticas públicas de permanência das famílias no campo, principalmente os jovens que saíam de suas localidades para a cidade em busca de melhorias, tanto o estudo como no trabalho.

Nos anos de 1980, com a ampliação do número de ocupações e assentamentos organizados no MST, as questões educacionais dos camponeses e trabalhadores rurais ficaram mais visíveis. A existência de um número reduzido de escolas e o trabalho com conteúdos caracterizados pela ideologia do Brasil urbano fizeram com que o movimento social iniciasse novas experiências e produzisse documentos mostrando as necessidades e as possibilidades na construção de uma política pública de educação do campo. O movimento social questiona o paradigma da educação rural e propõe a educação do campo como um novo paradigma para orientar as políticas e práticas pedagógicas ligadas aos trabalhadores do campo. Questiona, em essência, os interesses da classe dominante expressos no paradigma da educação rural e as contradições do modo de produção capitalista. (SOUZA, 2008. p. 1094).

São várias as tentativas de serem ouvidos e entendidos, na perspectiva de ter uma educação que os represente como povo. Povo esse, que tem suas raízes e identidade e cultura respeitadas e representadas nos manuais didáticos e dentro de suas próprias instituições escolares.

A conquista por uma Educação do Campo que pudesse atender a demanda de um público que não fosse urbanizado, aconteceu por meio de lutas sociais. Os debates acerca dessa demanda foram inseridos nos espaços de discussões, através de encontros e conferências.

As discussões sobre educação do campo foram fortalecidas a partir das experiências do MST, em especial na organização dos espaços públicos, como o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (1997) e a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998). Na década de 1990, vários estados organizaram projetos de Educação de Jovens e Adultos, acumulando experiências para a elaboração do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária (1998). (SOUZA, 2008. p. 1096).

Foram através dessas lutas que conseguiu-se alguns avanços sobre a Educação do Campo, não foram respostas imediatas a essas demandas, mas

ao longo dos anos. Várias articulações entre Estado e movimentos sociais buscavam atender a necessidade e a realidade das comunidades rurais.

Foram feitas algumas articulações como meios de suporte a esse tipo de educação, no MEC criou-se o Grupo Permanente de Trabalho (GTP), além do documento intitulado “Referências para uma política Nacional de educação do campo”, como pode-se ver a seguir:

Em 2004, foi criado, no Ministério de Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), na qual existe uma coordenação de educação do campo. Ainda, no MEC, foi organizado o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) sobre educação do campo e foi elaborado o documento intitulado “Referências para uma política nacional de educação do campo”. O Grupo anuncia dois fundamentos da educação do campo: a superação da dicotomia entre rural e urbano; relações de pertença diferenciadas e abertas para o mundo. (SOUZA, 2008. p.1097).

Essas foram as conquistas tímidas diante do que precisa ser alcançado. Principalmente em seu desenvolvimento efetivo, ou seja, na prática, mas diante do cenário de incertezas, foi mais um passo nas políticas de educação do campo.

A Educação do Campo é fruto da demanda pelo reconhecimento da diversidade. Essa pluralidade de povos que estão juntos nessa luta, ou que vivem em meio ao desejo de ter o seu espaço, almejando os mesmos direitos básicos a vida e ao respeito, também surge como fortalecimento do sentimento de pertencimento, das crenças, da cultura, da valorização e do reconhecimento da identidade.

O paradigma da educação do campo concebe o campo como espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam por acesso à terra e pela oportunidade de permanecer nela. Concebe a diversidade dos sujeitos sociais – agricultores, assentados, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, enfim, todos os povos do campo brasileiro. Reconhece a importância da agricultura familiar ao reconhecer a diversidade do campo brasileiro. Além disso, no processo de redemocratização do Brasil, fortaleceram as lutas e a organização dos diferentes tipos de movimentos sociais, dentre eles, os organizados no campo, cujas agendas de reivindicações prevêm a extensão de direitos, como a educação. Essas mudanças no campo implicam a necessidade de um novo paradigma da educação do campo. (ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004.p.51,52).

A Educação nesse aspecto nutre-se da vivência e da experiência de cada sujeito, tendo o papel relevante de empoderar indivíduos que por muito tempo

sentiram-se envergonhados ou excluídos, resultado de uma sociedade arraigada de “preconceitos/discriminações”.

Contudo a Educação do Campo contribui para a desmistificação e construção de uma perspectiva de vida melhor, através da oportunidade de estudo e conhecimento. O GPTE defende que:

O GPTE (2005) defende os seguintes princípios pedagógicos de uma Educação do Campo: 1) o papel da escola é formar sujeitos, e isso deve articular-se a um projeto de emancipação humana; 2) é valorizar os diferentes saberes oriundos da diversidade de sujeitos no processo educativo; 3) é valorizar os diferentes espaços e tempos de formação dos sujeitos da aprendizagem, pois a educação do campo ocorre tanto em espaços escolares quanto fora deles; 4) é vincular a escola à realidade dos sujeitos; 5) é ter a educação como estratégia para o desenvolvimento sustentável; 6) desenvolver a autonomia e colaboração entre os sujeitos do campo e o sistema nacional de ensino .(ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004. p.52).

Tais princípios já trazem um novo olhar sobre a Educação, valorizando princípios básicos e culturais dos seres humanos. Percebe-se quão diferente se apresenta a Educação do Campo para a educação rural, tendo uma outra característica no que tange ao olhar mais específico quanto a realidade dos sujeitos.

No entanto, nem tudo foram avanços ao longo dessas discussões e da construção da identidade das escolas do campo, passando por inúmeras tentativas de atender a demanda do campo sem perder de vista o que é comum a todos. Para os autores:

O longo caminho da construção do processo identitário das escolas do campo foi marcado por avanços e retrocessos. Com base nas Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo, confirmamos a característica móvel da identidade, determinada pela negociação e pela identificação. As escolas do campo atendem à diversidade, às características dos alunos que vivem no meio rural, por isso, a importância de levar em conta as especificidades do povo do campo sem perder de vista o que é comum a todos, permitindo o acesso à ciência e à tecnologia. (ARROYO; CALDART e MOLINA, 2004.p.54).

Nessa perspectiva entende-se que a Educação do campo se diferencia da educação urbana, mas não deixa de trazer os conhecimentos comum e necessários, apenas contextualiza com a realidade dos alunos, considerando suas especificidades, entendendo suas dificuldades e valorizando sua vivência.

Para além desses entendimentos, segue-se a discussão sobre as leis que respaldam a Educação do Campo.

1.2 Bases legais da Educação do Campo

Entre os períodos de 1980 a 1990 tiveram acontecimentos que impulsionaram a abertura do debate acerca da educação do campo, principalmente devido a criação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, o significativo aumento do êxodo rural, e a reestruturação do estado brasileiro para o estado democrático de direito, passando a ser discutida em encontros e conferências a partir dos movimentos sociais.

Segundo (BOIAGO e OLIVEIRA, 2012. p.4), mesmo em 1988 com a elaboração da constituição Federal Brasileira, onde a educação passou a ser direito de todos e dever do Estado. Mesmo sendo o Brasil, um país com características agrárias, não havia menção a Educação do Campo, comprovando o descaso do Estado quanto as necessidades de mudança na Educação Rural.

O artigo 28. Das Diretrizes Operacionais da Educação (BRASIL, 1996) traz que na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino poderão realizar as adaptações necessárias para melhor adequação a realidade da vida rural, considerando o calendário agrícola, as condições climáticas e adequação ao trabalho na zona rural, porém ainda é tratada como Educação Rural. As autoras fazem uma reflexão acerca disso, vejamos:

Apesar de a LDB - Lei nº 9.394/96 deixar a desejar quanto às especificidades do campo, uma vez que esta ainda se refere a uma educação rural, é a partir de mais esse aporte legal que os movimentos sociais do campo têm a possibilidade de reivindicarem seus direitos, evidenciando a urgência da organização da Educação do Campo pública no Brasil. A LDB - Lei nº 9.394/96 reconhece a diversidade do campo, porém, mesmo com os avanços na legislação a realidade das escolas para a população rural ainda continua precária. (BOIAGO e OLIVEIRA, 2012.p. 5)

Apesar da pequena relevância que foi designada a Educação Rural, essa abertura na lei foi significativa, favorecendo outros caminhos legais, na luta pela conquista de espaços que fosse de direito e que pudesse assegurar o homem e

a mulher do campo uma educação que atenda seus anseios e seja compatível com sua realidade, possibilitando ao aluno a oportunidade de acesso à educação. Como exemplo desses avanços foi a resolução do conselho nacional de educação que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, constituindo os inúmeros modelos de ensino. A exemplo da lei:

Art. 2º Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal. (BRASIL, 2002).

Dessa forma, fica assegurado os mais diversos sistemas de ensino o direito a educação que seja pertinente a realidade. Valorizando a identidade e os saberes compreendendo outros princípios, bem como o preparo para o mercado do trabalho, visando o desenvolvimento social, ecologicamente sustentável e economicamente justo.

A Educação do Campo nasce das demandas dos movimentos sociais que não só desejavam uma Educação que fosse contextualizada, mas que fosse oposta a Educação Rural que atendia aos interesses do capital em formar mão de obra rural instrumentalizada. A Educação do Campo abrange outros aspectos relevantes como o econômico, social, político e busca ressaltar a realidade dos agentes do campo, com toda sua singularidade. Dessa forma percebe-se que:

Apesar de existir um arcabouço legal que garante a oferta da Educação do Campo, este, ainda, está longe de ser o ideal, pois se trata de um projeto totalmente contrário ao projeto neoliberal de sociedade, seguido pelo Estado, contradição essa que precisa ser entendida e superada pela sociedade de classes. Percebemos que é indispensável discutir uma Educação do Campo pública no Brasil sem que se considere a cultura, os saberes, a experiência, a dinâmica do cotidiano dos povos do campo a fim de organizar as bases teóricas e metodológicas, a formação de professores e a produção de materiais didáticos voltados aos sujeitos sociais do campo. Na prática o que temos visto é a adaptação dos recursos utilizados nas escolas da zona urbana para o campo, que, na maioria das vezes, não alcança as expectativas ou não condiz com a realidade camponesa. (BOIAGO e OLIVEIRA, 2012.p.10,11).

Nesse sentido compreende-se o projeto de Educação do Campo numa perspectiva ampla e complexa, pois é formadora de cidadãos, isso na prática entra em contradição ao projeto neoliberal do Estado que não visa tornar seres humanos “capazes de pensar”, mas sim instrumentos para favorecer o desenvolvimento do capitalismo.

Na realidade significa o não investimento na Educação do Campo o que resulta em fragilidades. Segundo (SOUZA, 2018. p.1098) embora a concepção de educação do campo tenha sido fortalecida nos últimos anos, vale destacar que a situação pedagógica e de infraestrutura nas escolas públicas ainda é bastante precária. Em diversos estados as escolas passaram por um processo de nucleação ou até de fechamento.

Portanto dentro dessa lógica de projeto para a Educação do Campo, nascem outras iniciativas como as EFAs utilizando como método a pedagogia da alternância, que se efetivaram no Brasil, ganhando espaço através de ações da Igreja Católica, nessa perspectiva:

Apesar de ter sido nos anos de 1990 que a educação do campo passa a fazer parte do cenário político, desde o final dos anos de 1960 e início de 1970, o Brasil, especificamente no estado do Espírito Santo, a partir de ações da Igreja Católica por meio de padres italianos, iniciava uma proposta revolucionária de educação para os filhos de agricultores. [...]. (SOUZA, 2018. p. 3).

Nesse sentido, nota-se que essa proposta só ganhou força por que partiu de outras organizações que fortaleceu essa ideia, mobilizando investimentos, sem a contribuição do Estado, vindo a ganhar força e se expandir para outros Estados alguns anos depois.

Continuaremos a discussão dessa abordagem no próximo capítulo, dessa forma será possível discorrer-la com mais detalhes, traçando históricos e perfis que facilitarão o entendimento da pesquisa.

Capítulo 2

A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE JABOTICABA: Conhecendo o campo de pesquisa.

Em meados dos anos 1960, numa época marcada por repressões e censura devido a instalação do governo militar, os movimentos sociais, principalmente aqueles ligados a educação popular sofreram diversas repressões e censuras.³ Segundo (NOVAIS, 2014, p.533), em contramão, os movimentos sociais conseguiram incluir como pauta a Educação Contextualizada em meio ao projeto de redemocratização do País.

Os movimentos tiveram muita importância e resistência ao traçar essa luta. Posteriormente esse assunto começa a ser discutido em congressos e ao longo do tempo vem ganhando notoriedade no âmbito das discussões e pesquisas.

O Estado que deveria proporcionar uma educação de qualidade e que atendesse a necessidade dos cidadãos, porém por muito tempo mostrou-se incapaz de ter um olhar mais eficiente para analisar o contexto em que a população rural estava inserida, desconsiderando seu modo de vida. Porém, no livro *Política e Educação*, no capítulo intitulado *Educação e Participação Comunitária*, (FREIRE, 2001) ressalta a importância de cobrar do Estado seu papel executor dentro do sistema educacional, esse dever é considerando por Freire como obrigações dos governos.

Nada deve ser feito, portanto, no sentido de ajudar o Estado elitista a descartar-se de suas obrigações. Pelo contrário, dentro de suas escolas comunitárias ou dentro das escolas públicas, as classes populares precisam, aguerridas, de lutar para que o Estado cumpra com o seu dever. (Freire, 2001. p. 39)

³ Em 31 de março de 1964 foi deflagrado um golpe civil-militar que abriu caminho para uma ditadura que comandou o Estado brasileiro por 21 anos. Esse processo foi fruto das perturbações sociais e econômicas vividas desde o início da década de 1960. Podemos colocar também a figura de um presidente negociador, que tentava atender as demandas políticas de diferentes setores da sociedade. Os diversos Atos Institucionais, Leis e Decretos assinados pelos governos militares foram prolongando, calando e perseguindo a oposição no Brasil até 1985. O sistema educacional brasileiro foi o espaço ideal para a ditadura militar legitimar seus poderes.

A luta por tais mudanças no sistema foi constante, mas diante do distanciamento do poder público e da necessidade surgem outras estratégias por meio de órgãos que se mobilizou por meio de ações e financiamentos.

Dessa forma várias organizações se uniram em prol de melhorias para o homem e a mulher do campo, dentre as ações, destaca-se as escolas do campo, um projeto de Educação Contextualizada fruto da persistência e do desejo de transformar as realidades locais, oportunizando os jovens o direito de estudar e permanecerem no campo. As EFAs foram uma alternativa que os movimentos tiveram para ir de encontro ao modelo de educação existente e ofertado pelo Estado.

Nesse sentido, vale ressaltar que o mundo é marcado pelas influências do capital e suas características, na qual o agricultor(a) familiar se via “encurralado” diante da desvalorização do seu trabalho, principalmente com a expansão do agronegócio, por não ter subsídios para competir, perdendo muitas vezes sua identidade de trabalhador rural por ser obrigado a sair de seu espaço, seu lugar, com o objetivo de procurar outros meios de sobreviver, a exemplo disso pode-se citar o êxodo rural⁴, principalmente pelos jovens que desde cedo iriam em busca de estudos. Destaca-se nesse sentido:

Nestes termos é preciso ressaltar uma questão importante presente nestas falas, o quanto eles se identificam com a vida no campo e na comunidade onde vivem. Hall (2001) destaca que a identidade não é algo estático, ao contrário, está em permanente construção. Nesse sentido a escola convencional através de suas práticas pedagógicas e do seu currículo que não contemplam as especificidades do modo de vida dos estudantes tem contribuído para que os estudantes do campo percam essa identidade de camponês e, conseqüentemente, o desejo de continuar lidando com a agricultura. (MOREIRA. [2012?] p. 10).

As EFAs em particular também exercem papel sociopolítico, através do envolvimento das famílias nessa experiência, por meio da participação direta em atividades de troca de conhecimentos organizados pela escola e através dos alunos que aplicam com a família seus conhecimentos, empoderando-os de sua identidade, fortalecendo suas raízes, reconhecendo a importância do trabalho desenvolvido por estes, além disso, com os aprendizados adquiridos nesse

⁴ O *Êxodo Rural* é um fenômeno social caracterizado pela migração da população rural para os centros urbanos. Tendo como objetivo tentar garantir melhores condições de vida.

processo, visa-se que sejam desenvolvidas estratégias que melhorem a qualidade de vida das famílias e da comunidade.

No Brasil, as EFAs surgiram da inspiração que as organizações, principalmente as instituições político/religiosa adquiriram a partir das experiências educacionais existente na França por volta dos anos de 1930, onde havia uma proposta nova e inspiradora para o campo. Chegando ao Brasil por volta de 1969 no Espírito Santo e posteriormente se expandindo a outros Estados, na Bahia sua chegada deu-se por volta de 1975, as Escolas agrícolas (EFAs) tem seus gerenciamentos feito de forma nacional, regional e local, na qual cada uma tem a suas particularidades, singularidades e autonomias, mas baseadas em alguns princípios que são características de todas. Como apontado abaixo:

As EFAs foram ocupando espaço no Brasil e ampliando sua atuação no território nacional. Primeiro com as regionais, como o MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo) fundado em 1968. Depois com a fundação, em 1979, da AECOFABA (Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia). Essas entidades já proporcionavam uma base interessante para a criação da UNEFAB (União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil) fundada em 1982, com a finalidade de ser uma instituição de representação e assessoria às associações e EFAs no Brasil, auxiliando no fortalecimento, fomento e divulgação da Pedagogia da Alternância. A sede da UNEFAB se localiza em Orizona/GO (COSTA, 2012 apud SOUZA; COSTA e VERGÜTZ, 2016. p.57)

Valendo-se da pedagogia da alternância que é uma metodologia que divide o período em alternância na qual o aluno passa com a família e a comunidade desenvolvendo atividades agrícolas na propriedade e o período de sessão na qual o aluno passa na escola estudando as disciplinas curriculares regulares e demais acrescidas por ser um curso técnico, alia-se teoria e prática tanto na escola como em casa.

Além das atividades cotidianas que a família desenvolve e que os envolve, o aluno leva atividades/tarefas para serem realizadas e avaliadas pela família e comunidade, sendo também uma forma de construção de conhecimento, a exemplo dos planos de estudo que é respondido na sociedade que o aluno está incluso, depois os discentes são levados a construir uma redação que é ilustrada e socializada no espaço escolar. Para Moreira:

Para trabalhar a pedagogia da alternância as EFAs lançam mão de instrumentos pedagógicos próprios. São eles: Plano de estudo, caderno da realidade, serão, viagens de estudo, folha de observação. Esses instrumentos possibilitam uma articulação entre os saberes acadêmicos e a realidade da sua comunidade, sobretudo através do plano de estudo e do caderno da realidade. Esses instrumentos possibilitam aos jovens estudantes tornarem-se sujeitos de sua formação e ainda, articular a sua realidade e sua cultura às discussões do currículo oficial. (MOREIRA. [2012?]. p. 4).

A pedagogia da alternância rompe com a dicotomia entre a teoria e a prática. Possibilitando assim, o conhecimento intelectual e o saber popular, pois o aprendizado se estende para além da sala de aula, não estando atrelado aos muros que o cercam, pois muito se aprende fora dela.

A EFA na qual essa pesquisa contempla como campo de estudo nas discussões está localizada na fazenda Jaboticaba no município de Quixabeira no território de identidade Bacia do Jacuípe. Essa cidade fica no interior da Bahia a 300 km da capital baiana, Salvador. A população quixabeirense vive da agropecuária, onde criam, principalmente suínos, bovinos, aves, ovinos e caprinos, além disso a agricultura também é uma das atividades desenvolvidas, tais atividades são para consumo da família e comercialização do excedente, o que gera renda familiar, as condições geoclimáticas é um condicionante a baixa renda e baixa escolaridade da população. Uma pequena quantidade de pessoas sobrevive de aposentadorias, benefícios como a bolsa família e auxílios, serviços/cargos na prefeitura e uma pequena parte no comércio local, essas são a base da renda do município, podendo perceber que tais fatores influenciam no baixo índice de desenvolvimento econômico e social da população quixabeirense.

De acordo com o censo (IBGE, 2010) a população do município é de 9.544 habitantes. Percebe-se que esse é um município com características rurais, identificando-a através das atividades desenvolvidas, da forma de sobrevivência destas famílias, além disso a grande quantidade de habitantes que moram na zona rural é superior à população que mora na sede do município.

Essa é uma região semiárida localizada no nordeste brasileiro, com densidades pluviométricas entre 500 a 800 mm, o município de Quixabeira convive com períodos de escassez de chuvas. Acerca de 35 anos atrás, existia dificuldades de traçar estratégias que visassem armazenar água e produzir

alimentos, marcados pela ausência de políticas públicas que pudessem melhorar a qualidade de vida desses povos, pois em alguns anos são considerados ano “bom”, por ter tido essa quantidade de chuvas bem distribuídas por todos os meses, porém quando concentrada leva a dificuldades, como, à falta d’água. A EFAJ vem contribuindo por meio de ações concretas com o aperfeiçoamento do conhecimento de convivência com o semiárido, através de estratégias de fortalecimento da população rural.

Ao longo de seus 24 anos de funcionamento vem cumprindo seu papel de apoiar a agricultura familiar do município, estendendo-se a outras localidades, como Capim Grosso, Gavião, Capela do Alto Alegre, São José do Jacuípe, Pintadas, Baixa Grande, Mairi, Ipirá, Nova Fátima, Várzea do Poço, Caém, Serrolândia, Jacobina, Ponto Novo, entre outros. Segundo o Plano Político Pedagógico (PPP) a instituição:

Foi fundada no dia 08 de dezembro de 1993 pela Associação de Pequenos Produtores de Jaboticaba – APPJ – com o apoio da Igreja Católica, na pessoa do Pe. Xavier Nichele s.j., Sacerdote Jesuíta. A EFA de Jaboticaba, desde seu início, está vinculada à União Nacional das Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB – e à Associação das Escolas e das Comunidades da Família Agrícola da Bahia – AECOFABA. [...]. (PPP-EFAJ, pg.6).

Ao longo desse período a escola se manteve através de doações internacionais (ONGs). Principalmente italianas, devido ao Padre Xavier um dos preceptores desse projeto ser de origem italiana e buscar alternativas de manutenção nesses espaços, através de doações realizados por pessoas físicas e jurídicas, além disso, vem se construindo parcerias com prefeituras municipais da região. Os alunos também contribuem financeiramente para alimentação fornecida durante os períodos de sessão, além de serem responsáveis pela parte produtiva, a exemplo disso, aquilo que é produzido na instituição pelos estudantes, como animais/derivados, hortaliças, frutas, mudas de plantas, mel entre outros, são utilizados na própria manutenção da instituição.

Tudo o que é produzido, também se caracteriza como uma forma de aprendizado e de desenvolvimento do conhecimento agrícola. Ao estarem produzindo parte dos alimentos consumidos, a instituição pode comercializar o excedente. O Estado por muito tempo se manteve omissa, porém a escola conseguiu que o mesmo passasse a contribuir com materiais e financeiramente.

Os movimentos religiosos de base, tiveram forte relevância para a implantação desse projeto educacional. Esta escola que tem a pedagogia da alternância em sistema de internato é responsável por receber e formar jovens que tenham ligação com o campo e as atividades agropecuárias, filhos e filhas de agricultor(a) familiar, ofertando o ensino fundamental II e o ensino médio integrado ao curso técnico em agropecuária.

[...] Esta surge nos moldes das Escolas Famílias Agrícolas do Movimento Promocional do Espírito Santo – MEPES, pioneiras no Brasil, cujo sistema educativo é oriundo da França. Em 1935, num vilarejo francês, esta pedagogia surge para dar resposta a um problema aparentemente simples, o não querer frequentar a escola de um adolescente por esta não trazer presente a sua realidade (GIMONET, 2005, p.76). Assim, desde a sua origem, as Escolas Famílias Agrícolas, lá chamadas de Maisons Familiales Rurales, procuram dar solução a um problema: educar os jovens sem restringi-los às paredes da sala de aula [...]. (SANTOS, 2011. p.37,38).

Nasce nesse momento não só a construção de uma escola, mas junto a isso a esperança no coração dessas famílias de mudarem a sua realidade. Oportunizando os jovens, podendo não só permanecerem no campo, mas terem melhores condições de estudo que seus pais, sem precisar migrar para os grandes centros urbanos em busca de estudo e trabalho. Segundo (SANTOS, 2011, p.38) eram apenas essas duas alternativas que esse cenário representava, não sendo possível aliar estudo com a permanência no campo, essas escolas vêm modificar esse contexto, sendo característica comum a todas as EFAs.

Além de se destacar pela qualidade no ensino, a EFAJ possui uma ótima estrutura para o período de internato e o desenvolvimento das atividades práticas e de lazer. Dentre essa estrutura física destaca-se, salas de aulas, salão, banheiros, secretarias, laboratório de informática, biblioteca, refeitórios, dormitórios, quiosque, cozinhas, dispensas, campo de futebol entre outros, na área de produção destaca-se casa do mel, viveiro de mudas, aviário, pocilga, currais, aprisco, área de pomar, área de hortaliças e plantas medicinais entre outras. Toda essa estrutura é utilizada e cuidada pelos estudantes através da organização de tarefas coletivas e individuais, supervisionada pelos monitores, denomina-se monitor profissional o interno que passa mais tempo na escola,

pois além de professor ele contribui para organização dos diversos setores da instituição.

Para além da permanência do homem e da mulher do campo em seu local de origem, a escola desde de sua fundação procurou utilizar de instrumentos que fortalecesse a identidade e a cultura, trabalhando com estudos de acordo a realidade, preparando os jovens para exercer a cidadania e que fossem capazes de transformar a sua realidade e a comunidade, na qual segundo (SANTOS, 2011. P. 39) esse processo educativo revela a complexidade vivenciada diariamente pelo agricultor. Estes se confrontam com uma realidade semiárida, e estabelecem relação com a terra, com os elementos climáticos, com a vida animal e humana nas suas múltiplas relações. Dessa forma a escola reflete sobre as formas de vida e suas relações, considerando a importância do respeito à vida e aos elementos que constituem-a e que torna a existência possível.

A religiosidade se apresenta neste contexto como meio de formação educativa estando inserida no cotidiano escolar, para alguns, essa dedicação religiosa vem refletindo em resultados positivos, formando cidadãos e cidadãs com valores éticos e morais. Nesse sentido há uma grande preocupação e responsabilidade da escola com a pessoa “humana”, a exemplo de lideranças comunitárias envolvidos com as causas sociais.

Foram diversas as influências e ações realizadas por essa instituição, no âmbito social, político e econômico, principalmente através de formação, transformando a vida de diversas famílias do campo, tanto no município de Quixabeira como também na região, sendo notável a sua importância para a construção de novas realidades.

2.1 O norteador das ações: Uma análise do Projeto Político Pedagógico da EFAJ

Vários trabalhos acerca desta instituição já foram realizados, principalmente acadêmicos, estando ligados as diversas áreas do conhecimento, Geografia, História, Letras entre outras, reforçando a importância da mesma para o desenvolvimento local e regional.

Em meio aos desafios da época em que as ciências sofrem devido a fragmentação existente entre as mesmas, ficando o ensino de história restrita ao

seu conteúdo sem se relacionar com as demais disciplinas e sem envolver a realidade, é que surge a investigação nesse campo de estudo que se diferencia na sua forma de trabalhar os conteúdos, tendo seu diferencial da forma tradicional.

São múltiplos os saberes que podem/devem ser valorizados, tendo maior sucesso se houver diálogo sobre o que trabalhar, como trabalhar e as relações, trabalhando assim a interdisciplinaridade, construindo um diálogo efetivo entre ambas.

As discussões sobre práticas pedagógicas têm questionado sobre como fazer um trabalho onde os saberes dos componentes curriculares dialoguem entre si. Muitos autores têm apresentado a interdisciplinaridade como alternativa. Na EFA essa tem sido a estratégia metodológica utilizada e tem apresentado resultados positivos. [...] (MOREIRA. [2012?]. p. 9).

O trabalho articulado é fruto de uma metodologia bem desenvolvida, sendo bastante rico em termos de resultados, pois o saber histórico vai sendo construído num constante processo de aliar o conhecimento teórico e o senso comum, para tanto, existe um norteador dessas ações sendo ele o Projeto Político Pedagógico.

O PPP é o documento que norteia as ações escolar, expondo particularidades e objetivos, representando especificamente o ambiente em que se deseja criar, o Plano Político Pedagógico dessa instituição se apresenta de forma bastante clara sua perspectiva educacional, perfil, regras, métodos de avaliação, fundamentos teóricos, entre outros reforçando a sua identidade.

O ensino por alternância se justifica ainda, porque a frequência regular na escola inviabiliza o estudo por várias razões: distância entre a casa e a escola, péssimas condições de estradas, transporte irregular por causa da superlotação dos veículos em péssimas condições de uso, situação ruim das estradas, perda de tempo (devido a muitas aulas vagas nos colégios), currículos não adequados à realidade rural e consequentemente conteúdos sem sentido para a vida, desligados da cultura regional, desvalorização dos saberes populares, da cultura camponesa, etc.. Por estas razões a EFA apresenta um currículo diferenciado, apropriado à realidade concreta da região tentando atender as necessidades reais dos educandos, onde se busca uma interação do aluno com a sua própria formação. Neste projeto educativo o aluno deixa de ser aluno e passa a ser um agente ativo neste meio escolar e no seu meio sócio profissional. Ver Proposta Curricular em documento à parte. (PPP, 2012. P. 45)

Dessa forma, o PPP é bem esclarecedor quando trata dessas questões, principalmente no que tange a contextualização de tudo que é desenvolvido na escola, a exemplo dos conteúdos disciplinares, não perdendo de vista a realidade.

Este documento referencial de educação da EFAJ não trata especificamente da disciplina de História, mas traz em seu contexto a forma que o conhecimento é construído, valorizando os conteúdos que são abordados, elencando-os com a realidade dos alunos, onde baseia-se no método ação-reflexão-ação, sendo todos protagonistas dessa história sem que o professor seja o detentor do saber, mas num processo de construção que envolva todos, como afirma:

O Plano Político Pedagógico dar autonomia a escola de desenvolver seu projeto de acordo a realidade do aluno, no propósito de desenvolve-se com planejamento, daí a importância do envolvimento de toda a equipe que forma a escola, pais e sociedade nessa construção, no objetivo de juntos construir objetivos que melhor se adequem a instituição que atenderá a todos. A principal possibilidade de construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula, ressaltado anteriormente. (VEIGA, 1995, p. 2)

Portanto, o PPP da Escola Família Agrícola é bem expressivo quando trata da formação, social, política e cultural dos indivíduos, na qual há uma preocupação com a identidade dos sujeitos, essas questões são trabalhadas de forma interdisciplinar, perpassando por todo o pensar pedagógico da instituição, os professores(a) de História e das demais disciplinas tem a função de valorizar os saberes e experiências por meio da contextualização.

Repensar a disciplina de História nesse sentido requer do profissional reflexões acerca da formação política, cultural e social dos indivíduos, fazendo análises das vivências, dando sentido as experiências, exigindo deste profissional muito mais que o conhecimento dos conteúdos. Pois não se pretende desmistificar os conhecimentos dos agricultores(as) e alunos(as), muito menos transforma-los, mas desenvolver o pensamento crítico e problematizador da realidade.

Nesse caso, o Ensino da História, na área de Ciências Humanas e Sociais, na perspectiva educativa da Pedagogia da Alternância, permite a contribuição da ciência histórica, entrelaçando os instrumentos pedagógicos, fazendo com que esses, construídos historicamente pelos sujeitos do Campo, cumpram seu papel frente aos saberes aos quais estão propostos, pois os estudantes ao desenvolver os instrumentos, estarão em contato direto com suas famílias e comunidades, historicizando e organizando as informações que chegarão para as aulas, orientando as demais áreas do conhecimento da EFASC. [...] (SOUZA; COSTA e VERGÜTZ, 2016. p.61).

Nesse processo, a mediação é fundamental, pois o aluno é um pesquisador, redescobrendo novos espaços e valores que antes não eram percebidos, sendo os instrumentos pedagógicos orientadores que contribuem na organização das informações pesquisadas na comunidade e problematizadas na escola que são ímpares na área de história e compartilhadas por todas as áreas de conhecimentos, trabalhados de forma articulada.

Nota-se que, a prática de trabalhar de forma interdisciplinar e contextualizada requer sensibilidade em perceber as fragilidades e preocupa-se em superá-las, sendo um processo complexo, rompendo com velhos hábitos que são corriqueiros na prática escolar cotidiana.

Destacamos que qualquer tentativa de renovação do ensino de história requer uma prática corajosa. É necessário ter coragem para superar velhas práticas, repetidas cotidianamente, para ultrapassar programas oficiais e topar novos desafios. É necessário fazer com a História enquanto ciência e disciplina escolar, nesse caso, componente da área de Ciências Humanas e Sociais, cumpra o seu papel de historicizar os processos sociais aos quais os seus/suas estudantes estão inseridos, permitindo e estimulando para que os/as mesmos, problematizem a realidade vivida, para só assim terem condições reais de tentar transformá-la. (SOUZA; COSTA e VERGÜTZ, 2016. p.65)

Percebe-se que o envolvimento de todos na metodologia utilizada é constante e imprescindível para o alcance dos objetivos fundamentais que permeiam esta escola.

Portanto para melhor compreensão desse quadro, será analisado no capítulo seguinte dados do relatório emitido pela escola acerca de informações complementares que enriquecerão essa pesquisa, a exemplo de gráficos que trarão como é formado a equipe e o público alvo, além disso será apresentado resultados da pesquisa de campo.

Capítulo 3

ENSINO DE HISTÓRIA:

Uma análise na EFAJ com as escolas do município de Quixabeira.

Para compreender o contexto que essa pesquisa contempla e já tendo apresentado o percurso histórico de construção de uma educação do campo, caracterização e contextualização do campo de estudo, faz-se necessário então, apresentar como aconteceu a escolha das escolas, onde foi realizado as entrevistas, e o perfil dos professores de história, apresentando quem são esses professores e a sua escolha para participação nesse trabalho.

Após expor o perfil desses profissionais, será mostrado os resultados das entrevistas realizadas, que tem o objetivo de inserir nesse contexto as práticas educacionais desenvolvidas em sala de aula no ensino de história, traçando uma análise comparativa, identificando se há diferença do ensino de história ofertado na EFAJ para o ensino regular das escolas do município de Quixabeira-BA.

3.1 Perfil profissiográfico dos professores de História

Tendo em vista que essa pesquisa tem como campo de estudo a EFAJ, entrevistou-se um professor(a) que trabalha com a disciplina de História nesta instituição. A escolha desse local deve-se ao fato de ser uma experiência de educação contextualizada, ao qual essa pesquisa vem investigar o ensino de história na escola agrícola. Vale ressaltar, que foi realizada apenas uma entrevista, porque nessa instituição tem apenas um profissional que trabalha com essa disciplina, tanto no fundamental II, como no ensino médio, visto que, com a pedagogia da alternância quando o fundamental II está no período de sessão o ensino médio está em período de alternância e vice-versa, dessa forma possibilita que um profissional consiga atender a demanda do pré-requisito.

Portanto, com o objetivo de fazer uma análise comparativa escolheu-se duas instituições de ensino do município de Quixabeira, onde realizou-se as entrevistas com professores que ensinam a disciplina de História, sendo uma instituição municipal localizada no povoado de Jabuticaba, o Colégio Municipal Manoel Silva Passos, nas proximidades da EFAJ e a outra na sede do município,

sendo o colégio Estadual de Quixabeira. As mesmas foram selecionadas por se tratarem de escolas de ensino regular que também atende a população do campo, dessa forma será analisado como são trabalhados os conteúdos e suas metodologias.

O perfil dos entrevistados(a), tem a finalidade de mostrar quem são esses professores(a) de História, conhecendo acerca da formação e atuação dos profissionais, estes que foram fundamentais para embasamento das discussões. Portanto, é relevante destacar que não serão identificados pelos seus respectivos nomes, como forma de não expor suas identidades, respeitando a visão de cada um, não havendo certo ou errado.

O profissional que atua na EFAJ será identificado como entrevistado(a) A, o professor(a) que trabalha no colégio municipal Manoel Silva Passos será tratado como entrevistado(a) B, o professor(a) do Colégio Estadual de Quixabeira será identificado como entrevistado(a) C, a ordem de classificação em A, B e C se deu devido a ordem de acontecimento das entrevistas.

O entrevistado(a) **“A”**, é graduado em História pela UNEB, e possui duas especializações sendo elas em ensino de História e da cultura afro – brasileira realizada pelo Centro Universitário Internacional - UNINTER, gestão escolar e coordenação pedagógica realizada pela Faculdade do Sul da Bahia – FASB. Possuindo 14 anos de atuação como professora e trabalha 20 horas semanais.

O entrevistado(a) **“B”**, é graduado em história, pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR, e pós-graduada em história da cultura afro-brasileira pelo Instituto Pró Saber, atua com a disciplina de História a 15 anos no Colégio Municipal Manoel Silva Passos, com carga horária de 20 horas semanais.

O entrevistado(a) **“C”**, graduado em História pela UNEB, possui três especializações em, planejamento educacional pela Universidade Salgado de Oliveira- UNIVERSO, Cultura Urbana e Memória pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Gestão Escolar pela Unilatus e está cursando mestrado em educação e diversidade, pela UNEB/Campus IV Jacobina, possuindo trinta e um anos de experiência em sala de aula.

Percebe-se através dos perfis traçados acima, que os mesmos possuem bastante experiência com a sala de aula. Todos com mais de dez anos de docência, além disso um fator que é comum aos mesmos é a formação, na qual

possuem especializações e apenas um está cursando o mestrado, sendo a formação um ponto favorável aos profissionais no sentido da busca pela ampliação do conhecimento.

Diante disso segue-se com os resultados das entrevistas abertas, e as relações que podem ser feitas com o contexto central desta pesquisa.

3.2 Entrevistas: Diálogos sobre Práticas, Ensino de História e Educação Contextualizada.

A partir das entrevistas foi possível identificar um consenso na fala dos professores sobre algumas das discussões levantadas. Principalmente, no que tange à educação contextualizada, ensino de história e práticas de ensino.

Para melhor entender, serão apresentadas partes das declarações dos participantes que se considera relevante destacar, compreendendo que não há como elencar todas de forma completa. Essa análise seguirá a ordem das questões abordadas na entrevista, tendo em vista que em meio a isso serão realizadas reflexões e análises coerentes aos diálogos.

Ao questionar ao entrevistado(a) “**A**” o seu entendimento sobre Educação Contextualizada, houve uma caracterização do que o mesmo entende nesse contexto, relacionando a Educação Contextualizada com a realidade do aluno:

Pois é. Educação contextualizada, (riso) educação contextualizada é o sistema de quando a gente, o professor né, a escola procura trabalhar a relação, o que se é tratado em sala de aula também com o local, ou seja, com aquilo que o aluno vive, a realidade do aluno está nesse entrelaçar de conteúdo e vivência de aluno e comunidade local e família, eu entendo que esse é o contexto é o que se pode entender por uma educação contextualizada.

De forma bastante ampla, porém expressiva, é trazido pela entrevistada(o) que a educação contextualizada está ao entrelaçar o conteúdo que a escola trabalha com a realidade do aluno. Reforçando a vivência com o local, a família e a comunidade que faz parte dessa realidade.

O entrevistado(a) “**C**”, traz em sua visão a diferença da educação tradicional para a contextualizada, destacando o atendimento e as diferentes realidades para esse modelo de educação:

É, falar de educação contextualizada é a gente dá um passo além do que a gente chama de educação tradicional, onde a gente segue um planejamento, olha para todo mundo como se fosse igual né isso, é educação tradicional, e a educação contextual, contextualizada é quando a gente procura na medida do possível atender os diversos contextos que compõem a escola, eu não diria nem a sala de aula, porque aí a sala de aula a gente já vai para diferentes contextualizações, porque se você analisar por sala aí você já tem outra contextualização, então quando a gente fala em trabalhar com a educação contextualizada é tentar atender na medida do possível as diferentes realidades dos nossos alunos né, isso seria educação contextualizada.

Percebe-se, a partir dessa fala a educação contextualizada como “aquela” que atende de forma diferenciada as diferentes realidades. Em contrapartida, a educação tradicional não distingue as realidades, todos são tratados como iguais.

Além disso, segundo a entrevistada(o) na educação contextualizada a escola tem um outro comportamento em relação ao tratamento das questões que envolve o aluno, para além da sala de aula. Buscamos entender a partir disso, que a mesma se preocupa em conhecer a realidade do aluno para poder trabalhar os conteúdos, é o caso da EFA, que tem uma relação próxima do mesmo, da família e da comunidade. As atividades que são realizadas tanto em sala de aula como no decorrer do dia, também foram pensadas com o objetivo de aproxima-los de sua realidade.

Na perspectiva de aprofundar as abordagens com os professores(a), inserindo a experiência desses agentes no ensino de História, o entrevistado(a) “A”, que atua na Escola Família Agrícola de Jabuticaba aborda sua experiência enquanto profissional da área educacional.

É, toda minha experiência como professora atuante, como professora de história foi só na escola família agrícola, como professora no ensino regular eu não tive experiência em sala de aula trabalhando história, mas tive experiência de coordenação de educação do campo, e também na modalidade de jovens e adultos, então assim, a prática mesmo do ensino de história na sala de aula no modelo regular não, não vivi essa prática, somente na escola família agrícola.

Entender a atuação profissional tem o propósito de identificar a relação deles com o ensino de história, com a educação regular, principalmente com a educação contextualizada, dessa forma é possível situar-se no que a pesquisa contempla e procura analisar.

A entrevistada(o) “**A**” destaca que sua experiência em sala de aula se restringiu a EFAJ, porém já assumiu outros cargos como a de coordenação de educação do campo e também na modalidade de jovens e adultos (EJA) estando também em proximidade com essa vivência.

Já as entrevistadas(o) “**B**” e “**C**” trazem que não tem experiência com ensino na Escola Família Agrícola, porém a entrevistada(o) “**C**” salienta que tem um trabalho voltado ao fazer pedagógico dessa instituição:

Experiência não, na verdade eu tenho um trabalho né sobre a escola família agrícola, mas eu procuro compreender não especificamente história porque eu trabalho sobre escola família agrícola é o fazer pedagógico como um todo não é especificamente nenhum componente curricular embora eu seja professora de história, mas como a minha pesquisa é em educação eu pego no todo, o fazer pedagógica da EFA e não só história.

Dessa forma, nota-se que esses dois entrevistados(as) possuem vínculos sobre as modalidades de ensino que essa pesquisa visa contemplar, mesmo que não seja de forma direta. A entrevistada “**B**” respondeu não haver experiência com ensino na EFAJ, porém ao ser questionado se percebe diferenças nesses dois âmbitos, EFA e Educação Regular, e quais? Ela deixa claro o consentimento das questões, demonstrando conhecimento acerca de como é o ensino nas duas modalidades, o entrevistado “**A**” traz que:

Então mesmo não atuando é, como professora de história no ensino regular, mas o trabalho de coordenação que eu fiz, desenvolvi eu consegui perceber algumas diferenças, pouco, mas há diferença, o que eu percebi quando trabalhava com os professores na coordenação era que um pouco distante a questão assim do ensino de história, com a vida do aluno, eles em sala de aula, pegava somente aquilo que o livro trazia né, centralizava naquilo, no conteúdo ali exposto, e eu sentia falta do professor fazer a ponte né da história que era tratada nos livros a história que era ensinada em sala de aula com a vida, com que o aluno vivia, com a comunidade né do aluno [...].

Mesmo não estando em contato com a sala de aula no ensino regular, mas com as experiências de coordenação, a professora(o) percebe o distanciamento do que se trabalha na disciplina de história com a realidade dos alunos. Na maioria dos casos não há uma relação entre o que se ensina na disciplina História com a realidade do alunato do campo.

Já a entrevistada(o) “**B**” elenca que a EFAJ possui instrumentos pedagógicos que possibilitam a contextualização:

Sim! Na escola família Agrícola de Jabuticaba por exemplo os instrumentos pedagógicos é eles possibilitam a contextualização de forma frequente né além do ensino regular.

Dessa forma, nota-se que um diálogo complementa o outro no sentido de perceber que os instrumentos pedagógicos utilizados nas escolas podem contribuir para a realização de uma contextualização.

O entrevistada(o) “C” reforça com bastante convicção que a EFA é um ambiente de educação contextualizada:

Sim, sim, quando você fala infelizmente eu devo lhe dizer que se é que se tenha um ambiente com educação contextualizada esse ambiente é a EFA né, comparando com as nossas escolas tradicionais, claro nas nossas escolas de educação regular a gente procura, nós já temos hoje muitas políticas muitos professores com práticas bacanas que que analisam as diferentes realidades mas se eu te disser que a gente tem aqui de fato uma educação contextualizada eu vou estar aqui falando uma inverdade né inclusive agora na rede estadual nós tivemos mês de outubro início de outubro nós tivemos um seminário sobre educação contextualizada que é uma proposta do estado é que a gente pensa com mais afinco nessa coisa da educação contextualizada, embora repito a gente já tem algumas práticas contextualizadas, mas já tem como a gente negar que infelizmente na escola regular a gente não faz isso como deveria, essa é a realidade!

A fala do entrevistado(a) também demonstra que mesmo a escola regular não tendo todas as práticas contextualizadas, já vem desenvolvendo algumas estratégias, além disso vem pensando nessa proposta com mais afinco. A exemplo do seminário sobre esse tema realizado na escola que foi citado pela mesma.

É fundamental destacar que nessa questão que visa analisar se há diferenças entre essas duas modalidades de ensino, os profissionais sinalizaram que sim, e trouxeram elementos importantes que fazem refletir sobre o objetivo desse trabalho, de perceber essas questões.

Em complemento procurou-se, quais as metodologias utilizadas no ensino de história, a entrevistada “A”, traz a dinamicidade como forma de facilitar o aprendizado do aluno:

Então hoje no ensino de história, na escola família agrícola eu procuro é diversificar ao máximo a minha metodologia para poder facilitar a compreensão dos meus alunos e também dinamizar mais a forma de ensino. Eu sempre, além daquilo que o livro didático traz né, do que está o conteúdo no livro, além desse conteúdo oral, eu trabalho com a questão da pesquisa. A pesquisa em sala de aula, tem a pesquisa que vai para casa, os seminários e leituras de outros textos que à vezes o livro não contempla, aí eu trago outros materiais para estudo e

trabalhos em grupos. Então sempre procuro trazer uma dinâmica, uma metodologia cada vez mais dinamizada para poder ver se facilita o aprendizado do aluno e fazer com que eles tomem maior gosto pelo estudo de história.

Em meio a realidade de se trabalhar com adolescentes, é essencial pensar em metodologias que envolvam uma diversificação do que é proposto em sala de aula. Para atrair a atenção dos discentes, o que resulta num melhor aproveitamento do conteúdo pelos mesmos.

Os demais entrevistados(a) também trouxeram como elementos a utilização de recursos visuais e a dinâmica nas estratégias das atividades, utilizando-se de seminários, aula de campo, entre outros.

Em relação a contextualização dos conteúdos trabalhados na disciplina de história com a realidade do aluno, a entrevistada “**A**” diz haver essa prática sempre:

Sim. Eu sempre, enquanto professora de história, e também a própria filosofia da Escola Agrícola ela já traz essa necessidade, contempla já que a gente vai trabalhar a escola e a vida do aluno, uma coisa trabalhando na outra, então eu sempre na história eu procuro tá trazendo muito as questões atuais, do que a gente vive, do que o aluno vive, no seu meio, o que as famílias estão vivendo, do que está passando na sociedade, sabe, o que a sociedade atual está vivendo. Então eu sempre procuro fazer essa contextualização. O que que o livro diz, o que que está escrito no livro, e o que que nós estamos vivendo hoje, na atualidade, o que que está passando na nossa sociedade [...].

Há uma associação do que se trabalha com a vida do aluno, na Escola Família Agrícola essa presença é constante e faz parte da própria “filosofia”. Dessa forma é perceptível essa afirmação em todo o contexto dos diálogos, comprovando a prática da contextualização. A entrevistada(o) “**B**” afirma também desenvolver essa contextualização a partir das atividades:

Sim! Ne a gente desenvolve essa contextualização em aula de campo, recursos visuais, documentos históricos, seminários, debates, Passa ou repassa entre outros.

Diante disso, percebe que há um esforço das escolas em desenvolver os conteúdos relacionando com a realidade, mesmo em meio aos desafios em fazer isso com os mais diversos conteúdos que são trabalhados em sala de aula, sem suporte de instrumentos pedagógicos que contribuam para esse quesito.

Em relação como o ensino de História tem/pode contribuir para a valorização da identidade do aluno, trouxeram a história como a discussão da realidade, do ontem e do hoje:

História! A disciplina história, e eu como historiadora, eu vejo o que a História traz, o que ela discute em sala de aula é aquilo que o aluno vive, o que o aluno está vivendo. Então a história tem muito o que contribuir na vida do estudante. Por exemplo, o estudante só vai poder ter a compreensão melhor da sociedade atual se ele ter também conhecimento de como é que foi a nossa sociedade ontem, no passado.

As contribuições são efetivas quando o professor(a) relaciona o que se discute com a disciplina com as influências para a sociedade. Para o aluno, mostra que a história não é algo só do passado, mas que está em constante construção com as mudanças que vão ocorrendo e que algumas ficam no passado, mas que podem influenciar no presente ou se repetir, portanto conhecer a história é também poder conhecer a sua própria realidade.

A entrevistada(o) “**B**” traz a história como fonte de explicações para a origem do modo de vida que cada um leva:

Na verdade, ele contribui na formação da identidade social dos alunos e é por meio dos estudos históricos que se encontra explicações sobre a origem do modo de vida que cada um leva, isso é contexto histórico cultural e de modo que eles possam valorizar essas realidades deles.

A valorização da realidade pode surgir a partir do conhecimento histórico de formação, a História quanto a isso não fica atrás, tendo um papel fundamental em trabalhar essas questões, despertando um olhar sobre a identidade dos sujeitos.

A identidade dos sujeitos está em constante construção, é importante que as escolas tenham responsabilidade sobre esse processo. As EFAs procuram por meio de sua pedagogia valorizar a identidade do homem da mulher do campo, visto que a mesma surge com esse fundamento, esse autor argumenta que:

Argumenta-se, entretanto, que são exatamente essas coisas que agora estão “mudando”. O sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; Composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias ou não-resolvidos. Correspondentemente, as identidades, que compunham as paisagens sociais “lá fora” e que asseguravam nossa conformidade subjetiva com as “necessidades”

objetivas da cultura, estão entrando em colapso, como resultado de mudanças estruturais e institucionais. O próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático. (HALL, 2006, P. 12).

Portanto, a fragmentação da identidade pode acontecer, principalmente na modernidade onde as mudanças estruturais podem desestabilizar os indivíduos com maior facilidade. Quando a mesma não reafirmada pode sofrer transformação a partir interferências externas.

Quando dialogado se o livro didático de História contempla os objetivos do ensino de História? Em quais aspectos? Percebe-se que os manuais didáticos deixam a desejar em algumas questões. O entrevistado(a) “A” busca ressaltar que:

Em parte. Eu, como professora de história, sempre adotei o livro didático de história na sala de aula, mas eu vejo, e na escola Família Agrícola, eu sinto essa dificuldade que os livros poderiam ser mais ricos, acho que o livro didático de história é defasado para a realidade do ensino da escola Família Agrícola e também para a própria região que nós estamos.

Essa foi uma questão com unanimidade nas respostas, visto que todos sentem a necessidade de outros materiais de suporte. O livro didático é um aporte ao professor(a) em sala de aula, porém não deve ser o único material a ser utilizado, visto que o mesmo não contempla tudo que necessita ser discutido, trazendo alguns assuntos de forma bastante resumida.

Cabe ao profissional buscar outras fontes de conhecimento para enriquecer as aulas, pois com o debate sobre diversos temas é preciso se preparar com outras possibilidades que ampliem o saber, como afirma o autor:

No debate, na busca de respostas, de novas possibilidades de conhecimento, nesse universo de ampliação de temas, problemas e abordagens, livros e materiais didáticos, devemos estar atentos para o fato de que ninguém poderá aprender, nem ensinar tudo de tudo. O trabalho de selecionar, eleger é uma exigência permanente. Um currículo de História é sempre fruto de uma seleção cultural. (FONSECA, 2010, P. 9).

Com a amplitude de aportes, possibilita ao professor(a) outras formas de dinamizar, o livro didático pode ser referência ao contato do aluno, aos conteúdos que pode-se selecionar para aborda-los em sala de aula.

Além dos conteúdos de História que são trabalhados nas aulas e as atividades, na EFA, as formas de avaliação variam, podendo ser seminários, provas, entre outras, e tem também os instrumentos pedagógicos que são trabalhados como forma avaliativa, o entrevistado(a) “A” traz essas questões:

[...] Então sempre adoto 3 atividades para poder fechar a nota do trimestre. E a EFA tem dentro da sua metodologia avalia os instrumentos pedagógicos, a escola tem os instrumentos pedagógicos que são contemplados através de uma pesquisa que o aluno leva pra casa, que a gente chama de PE que é (Plano de Estudo). Eles têm um livro que eles constroem que é elaborado pelo aluno durante o ano, que é chamado Caderno da Realidade. Esse caderno é feito a partir dessa pesquisa que é o PE. Então cada alternância o aluno tem uma pesquisa para fazer em casa, e a partir dessa pesquisa ele vai elaborando esse caderno, quando chega no final do ano ele tem um caderno da realidade, um livro da vida dele montado. E além disso tem também outro caderninho, que é o registro, o aluno faz o registro de todas as atividades diárias, tanto quando ele tá em casa, como também na escola. Esse caderno chama Caderno de Experiência. Então são três instrumentos aí e tem mais outra nota que é atribuída pela equipe, que é chamada de qualitativa. Então acaba sendo 4 instrumentos pedagógicos. [...].

As EFAs tem trabalhado em sua metodologia com instrumentos pedagógicos que reforçam a sua filosofia, essa que de forma interdisciplinar tem sido eficaz na busca por aproximação da realidade do aluno, abordando todas as disciplinas e os conhecimentos.

Nesse sentido, a pedagogia da alternância reforça a utilização desses instrumentos, pois geram acerca das pesquisas desenvolvidas pelos alunos, sendo o Plano de Estudo uma importante ferramenta nesse processo, como afirma os autores abaixo:

[...] Assim, articulada numa área do conhecimento, pressupondo a uma interdisciplinaridade, a História passa a ser uma possibilidade de interpretação da realidade, pelos próprios sujeitos dela e assim ser muito instigante, pois desafia o estudante a ser um pesquisador desde sempre, contando com a mediação e problematização do professor, trazendo inúmeros debates a cada pesquisa trazida pelo Plano de Estudos. Trata-se de uma historicização da realidade, constante. (SOUZA; COSTA e VERGÜTZ, 2016. P. 11).

É notável que o plano de estudo tem tido resultados positivos, pois o aluno tem ao longo das alternâncias, desenvolvido junto a família e comunidade pesquisas que contribuem para despertar na mesma o olhar sobre o tema, e

gera uma discussão quando volta à escola, onde as disciplinas vão tomando conhecimento da realidade e construindo a historicização da realidade.

Já se tratando do Projeto Político Pedagógico, documento tão importante para a escola, foi questionado se os professores(a) tem conhecimento sobre os PPPs das escolas que elenca algum projeto voltado para o ensino de História. E foi trazido pelos professores(a) que não, a entrevistada “A” diz:

[...] Eu como professora de história procuro desenvolver, dentro do tempo, um projeto mais quando se tem uma data, uma coisa, é uma temática dentro de história, então a gente procura desenvolver um projeto. Por exemplo, agora mesmo estou com um projeto "Consciência Negra", na turma do 2º e 3º ano médio, então já estamos trabalhando, são três sessões, e ele terá sua culminância dia 26 de novembro, que vai ser o período que eles estão lá. E aí assim, de história mesmo, específico, não tem. Nós temos outras temáticas de trabalho assim que a gente procura desenvolver de forma interdisciplinar, nas noites culturais. Esse ano mesmo bem dinamizado, trazendo várias temáticas, contextualizadas e interdisciplinar com as outras, todas as áreas, onde a gente acaba todos se envolvendo e naquela noite cultural os alunos faz as apresentações, demonstrações das temáticas que são trabalhadas, né, durante o ano até mesmo nas aulas eles acabam preparando para fazer a demonstração. [...]

Pode-se notar que não há algo em específico em relação a disciplina de História no PPP, porém durante o ano, como afirma o entrevistado(a), é desenvolvido outros projetos. As noites culturais fazem parte da metodologia da EFAJ, onde há toda uma dinâmica de apresentações com diversas temáticas interdisciplinares.

No entanto, a entrevistada(o) “B” traz que a escola ainda não tem o PPP, pois o mesmo está em construção:

Na verdade, o projeto político pedagógico da nossa escola ele está em processo de construção, porém nessa construção, nas discussões que já teve já se pretende dar uma ênfase sobre a realidade dos nossos alunos e na grande maioria são os filhos de horticultores que vivem as Margens da barragem de São José do Jacuípe.

A depoente, traz um elemento importante a ser colocado no PPP, que é dar ênfase a realidade dos alunos, onde a maioria são filhos de horticultores, uma característica em comum que deve ser levada em consideração.

Questionado em relação aos períodos adversos (plantio, colheita, chuvas), na qual o aluno precisa se ausentar da escola, como o professor de

História lida com essas questões? A entrevistada “A” diz não haver a possibilidade do aluno se ausentar durante o período de sessão na escola:

É a realidade de funcionamento da escola Família Agrícola acaba não interferindo nisso, ou seja, não há possibilidade de durante o período que o aluno está na escola, ele vai desenvolver junto com a família isso. Por quê? Porque a escola Família Agrícola tem uma pedagogia diferente das outras modalidades de ensino, que é porque ela é integral, o aluno é internato, ele fica na escola 2 semanas, sessão escolar; aí ele vai pra casa, fica duas semanas sessão familiar. Durante o período que ele está na escola, nos dois dias as 2 semanas, é impossível que ele saia para poder ajudar a família. Ele já tem as outras duas semanas que ele pode, e deve, tá contribuindo nas atividades junto com a família.

Na EFA há uma outra modalidade de ensino, que é a montagem de um calendário escolar, de sessões, período em que o aluno está na escola, e alternância, período em que o aluno está em casa. Dessa forma a família se organiza para desenvolver as atividades com o filho(a) no período de alternância, e saber os dias que poderá contar com a ajuda dos jovens nas lavouras ou no trato com os animais.

Porém na escola regular que possui uma outra modalidade, o entrevistado(a) “C”, afirma que:

[...] é aqui não tem isso no nosso calendário, mas a gente precisa seguir a LDB né, a LDB um artigo que diz que o aluno ele não pode ser prejudicado por isso, embora os pais tenham muito cuidado, a gente só trabalha tarde e noite, então o aluno à tarde quando ele vai pra escola geralmente ele já foi de manhã para roça. [...].

Dessa forma, entende-se que a escola regular não tem em sua rotina esse tipo de calendário, que permita a saída do aluno para a realização das atividades agrícolas, junto a família.

Compreendendo todo esse contexto de diálogos é importante trazer a necessidade do ensino de história dentro da educação contextualizada, e então o entrevistado(a) “A” demonstra que:

Tem. E muito. Eu não sei até que ponto que a nossa juventude, hoje, eles conseguem perceber isso, mas assim, o ensino de história em sala de aula, é eu procuro contextualizar o máximo que eu puder. Eu gosto muito de trazer mais a realidade do aluno, a vida do aluno, da família, ou seja, o local, a comunidade dele, pra poder contextualizar ne, contemplar essa questão do contextual, porque eu vejo que é mais fácil pro aluno compreender contextualizando com aquilo que ele vive,

então, eu sempre procuro nas aulas de história, sobretudo os assuntos, que são mais... Tem assunto que puxa mais né, do que outros. [...].

Quanto a importância do ensino de História na Educação contextualizada todos de forma unanime responderam que é importante nessa construção, onde a história é fundamental nesse processo ensino-aprendizagem.

O ensino de história, assim como as demais disciplinas ocupam espaço de discussão relevante para a sociedade, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, capazes de questionar e transformar a realidade, econômica, política e cultural, as mesmas vem carregadas de saberes que são construídos em todos os espaços de vivência, como afirma o autor:

No Brasil, os debates sobre ensino de História, desde os anos de luta contra a ditadura e mesmo de inquietações e movimentos anteriores, contribuíram para um alargamento das concepções sobre esse campo de pensamento e trabalho. A despeito da força e do poder diretivo dos currículos prescritos, precisamos atentar para o fato de que as disciplinas não são meros espaços de vulgarização de saberes, nem tampouco de adaptação, transposição das ciências de referência, mas produtos dos espaços, das culturas escolares. Os professores têm autonomia ante as demandas do Estado, da sociedade e dos meios de comunicação; assim, questionam, criticam, subvertem os saberes e as práticas no cotidiano escolar. Entre os currículos prescritos e os vividos nas aulas de História, há diversas mediações entre os sujeitos (alunos e professores), saberes de diferentes fontes (livros didáticos, fontes históricas, imprensa, textos, filmes, literatura, documentos e outros), práticas institucionais, burocráticas e comunitárias em contextos muito diferenciados. Nessa trama relacional, é imprescindível a valorização do papel do professor, de sua formação, autonomia e das condições do trabalho docente. (FONSECA, 2010, P. 6).

Os professores e professoras são referência quando se trata de transformação social, garantir a sua formação, autonomia é garantir o resultado positivo das ações desenvolvidas de forma a ter uma educação de qualidade.

Portanto, refletir sobre o papel da disciplina História é essencial, principalmente dentro desse contexto de educação do campo, onde a mesma fortalece os saberes e proporciona o conhecimento científico de forma concreta, efetivando-se na formação de indivíduos empoderados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Somos desafiados a todo instante a pesquisar novos elementos que contribuem para o processo de construção do conhecimento. Diante disso, essa pesquisa surge na perspectiva de investigar e conhecer novos horizontes. Além de garantir o debate acerca da educação do campo que por muito tempo foi invisibilizada, principalmente pelo Estado que negligenciou o seu papel em garantir a educação que compreendesse e atendesse as diversas esferas da sociedade.

Portanto, através desse estudo de caso foi possível constatar como aconteceu a discussão traçada pelos movimentos acerca do direito a uma educação que pudesse atender aos seus anseios. No entanto, percebe-se que houveram conquistas, mas que de forma efetiva nas escolas há muita deficiência em cumprir com o papel de uma escola para agentes oriundos das “zonas rurais”. Estando mais à frente desse modelo, as EFAs cumprem com sua proposta em ser uma escola do campo, que traz dentro de sua filosofia a educação contextualizada, atendendo aos filhos e filhas de agricultores e agricultoras familiares. Cabe ressaltar, que essa iniciativa é fruto da resistência desses povos, dos movimentos sociais e da Igrejas Católica que lutaram e lutam pela manutenção dessas instituições. Acreditando nos frutos desse projeto para a vida, e para as transformações na vida das pessoas do campo.

No contexto formal/documental, na qual analisou-se o Projeto Político Pedagógico da Escola Família Agrícola de Jaboticaba, encontrou-se respostas a questão levantada no objetivo dessa pesquisa, identificando que no mesmo não possui nenhum contexto voltado as áreas específicas como a disciplina de História. Porém, faz menção de que todas as disciplinas devem estar de acordo a pedagogia da escola, de contextualização ao proposto ao projeto. Não nos detivemos a outras questões, visto que esse não era nosso objetivo.

O perfil profissiográfico é relevante quando aponta a experiência dos profissionais em sala de aula, onde nota-se que todos os professores(a) tem mais dez anos de docência, tendo bastante aproximação com as questões tratada nessa pesquisa, isso é comprovado com os diálogos construídos nas

entrevistas, rendendo discussões bastante aprofundadas, demonstrando conhecimento das temáticas abordadas.

A partir das entrevistas é possível identificar que a Educação contextualizada ainda não é realidade da Educação Regular, visto que existem algumas práticas, como apresentada nas declarações dos participantes, mas que ainda não há instrumentos e um contexto que reforcem essas práticas de forma mais efetivas. Diferentemente da Escola Família pois a filosofia dessa modalidade busca empreender uma educação contextualizada com a realidade dos alunos do campo.

Porém um fator que chamou a atenção é o esforço dos professores em aproximar o conteúdo trabalhado em sala de aula com a realidade do aluno, mesmo com os desafios em fazer tal prática. Nesse caso, o ensino de história perde aquela velha visão conteúdistas, que visa apenas reproduzir os discursos dos vencedores, sem fazer a contextualização com a vida dos alunos. Nas Escolas Agrícolas, a disciplina visa a reflexão dos fatos históricos e como eles estão interligados a dia a dia dos estudantes, professores e familiares.

Percebemos, que em comparação da EFAJ com as escolas do município, na qual realizou-se entrevistas, é que devido as escolas do município não se atentar a essas questões dificulta que isso seja feito apenas pela disciplina, em contraponto a EFAJ já tem essa proposta como filosofia da escola o que torna todo o processo e todas as atividades diferenciadas, com instrumentos que contribuem para uma Educação Contextualizada.

Portanto, entendendo que essa pesquisa vem se somar as demais já realizadas nesse campo de estudo. Compreende-se aqui, que a pesquisa faz um panorama geral sobre o ensino de história nas escolas que visam o contexto dos alunos do campo. Foi analisado as diferenças do ensino de história nas escolas urbanas e na EAFJ de Quixabeira buscando compreender diferenças e similaridades. Alguns questionamentos foram respondidos, outros tantos apareceram, mas cabe lembrar que o ofício do historiador é o trato com as perguntas, os questionamentos, não propriamente com as respostas.

REFERÊNCIAS:

ARROYO, M.G.; CALDART, R.S.; MOLINA, M.C. (Org.). **Por Uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BOIAGO, D. L.; OLIVEIRA, C. M. **Bases Legais para uma Educação do e no Campo e as Experiências Educativas de uma Escola de Agroecologia na Região Norte do Paraná**. IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul. Caxias do Sul. Universidade de Caxias do Sul, 2012.

BOGDAN, R.C; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação**: Uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal, PORTO EDITORA, LDA. 1991.

BRASIL; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Abril, 2002.

FREIRE, P.; **Política e Educação**. 5ªed. São Paulo. Cortez. 2001.

FONSECA, S.G. **A História na Educação Básica**: Conteúdos, abordagens e metodologias. Anais do I seminário nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na Pós-modernidade**. 11ªed. Rio de Janeiro. DP&A, 2006.

LUDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: abordagem qualitativa. 2ª ed, Rio de Janeiro: E. P. U. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo**. Parecer n. 36/2001 aprovado em 04 de dezembro de 2001. Brasília, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**. Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MOREIRA, E, S.; **Educação do Campo e a Práxis Educativa da EFA de Riacho de Santana-BA e a Formação do Jovem Camponês**: perspectivas para o fortalecimento da agricultura familiar. EdUECE. [2012].

NOVAIS, M. P.; **A Experiência da Escola Família Agrícola de Quixabeira, no Semiárido Baiano**. CAMPO TERRITÓRIO: Revista de geografia agrária, 2014.

PRINS, Gwyn. História Oral. In: BURKE, Peter (Org.). **A Escrita da História**: Novas Perspectivas. São Paulo, Editora da UNESP, 1992, p. 163-198.

RIBEIRO, M. **Educação do Campo e Escola Ativa**: contradições na política educacional no Brasil. Educação em revista, jul. - Dez, 2011.

SANTOS, I. L. dos S.; **Território de Saberes:** Uma leitura do projeto APPJ-EFA-CONVIVER. 2011. 128 f. Dissertação (mestrado multidisciplinar e profissional em desenvolvimento e gestão social) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração. Salvador, 2011.

SOUZA, M. A. D. **Educação do Campo:** políticas, práticas pedagógicas e produção científica. CEDES, set./dez/ 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf> . Acesso em: 20 de maio. 2018.

SOUZA, M. B. de.; COSTA, J. P. R.; VERGÜTZ, C. L. B.; **A pedagogia da Alternância e o Ensino de História:** o caso da escola família agrícola de Santa Cruz do Sul. *Ágora*, v.17, n. 02, p. 53-67, jul./dez. 2016.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org). Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível. 3.ed. Campinas: Papirus Editora, 1995.



Universidade do Estado da Bahia

Apêndice A - TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Autorizo o pesquisador Marcones Rios de Oliveira a desenvolver nesta instituição (Escola Família Agrícola de Jaboticaba, Quixabeira - BA) o projeto de pesquisa intitulado “O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA: Um estudo de caso na Escola Família Agrícola de Jaboticaba – EFAJ na cidade de Quixabeira - Bahia”, o qual será executado em consonância com as normativas que regulamentam a atividade de pesquisa envolvendo seres humanos. Declaro estar ciente que a instituição é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e dispõe da infraestrutura necessária para garantir a segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa.

Jacobina,de de 2018.

.....
Assinatura e carimbo do
responsável institucional

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – DCH IV**

COLEGIADO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA.

Apêndice B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome _____ do _____ Participante: _____

Documento de Identidade N.: _____ Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: ____ / ____ / ____

Endereço: _____

Complemento: _____

Bairro: _____ Cidade: _____ CEP: _____

Telefone: _____

II -DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA: “O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA: Um estudo de caso na Escola Família Agrícola de Jaboticaba – EFAJ na cidade de Quixabeira - Bahia”,

2. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Marcones Rios de Oliveira.
Cargo/Função: Discente do curso de Licenciatura em História da UNEB campus IV, Jacobina- BA.

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

Ola senhor/a está sendo convidado/a para participar da pesquisa “O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA: Um estudo de caso na Escola Família Agrícola de Jaboticaba – EFAJ na cidade de Quixabeira - Bahia”, de responsabilidade do pesquisador Marcones Rios de Oliveira, graduando no curso de Licenciatura em História da Universidade do Estado da Bahia – Departamento de Ciências Humanas – DCH IV. Esta pesquisa tem como objetivo compreender como o Ensino de História tem se apresentado na EFAJ, analisando se há diferenças em seu trato em relação as escolas do município (Quixabeira). A realização desta pesquisa trará ou poderá trazer como benefícios, contribuir com a construção de conhecimentos científicos acerca da

Educação do Campo na perspectiva do ensino de História, especificando o como o ensino de história é trabalhado levando em consideração as especificidades das modalidades. Caso aceite o/a Senhor/a será entrevistado pelo pesquisador. As entrevistas serão gravadas e as gravações serão utilizadas única e exclusivamente para construção de dados a serem analisados nesta pesquisa. Os áudios da gravação não serão publicizados. Devido a coleta de informações o/a senhor/a poderá (re)lembrar de alguns traumas de ordem psicológica, o que poderá gerar alguns desconfortos de ordem emocional e/ou afetiva decorrentes de algum constrangimento que possa surgir no momento das entrevistas ou da observação realizada em sala de aula pelo pesquisador e ainda o risco de possível quebra de sigilo. Para minimizar estes riscos, o participante poderá livremente se recusar a responder quaisquer das perguntas que lhe causar algum constrangimento e/ou algum desconforto, além de lhe ser facultado o resguardo de sua identidade.

Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Visto que há o risco de possível quebra de sigilo, tentaremos evita-lo por garantimos que sua identidade seja tratada com sigilo. Portanto, o/a Senhor/a não será identificado. Caso queira, o/a senhor/a poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o/a senhor/a apresentar serão esclarecidas pelo pesquisador e o/a Senhor/a, caso queira, poderá entrar em contato também com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras o/a Senhor/a tem direito a indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O/a senhor/a receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que poderão tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

IV. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Marcones Rios de Oliveira.

Endereço: Rua 10 de Setembro, N° 30, José Mendes de Queiroz, Capim Grosso, Bahia.

Telefone: (74) 9 98124-9477 **E-mail:** Marcones1213@outlook.com.

ORIENTADORA RESPONSÁVEL: Profa. Cínthia de Almeida Maia

Endereço: UNEB - Tv. J.J Seabra, 158, Estação, Jacobina, Bahia

Telefone: (74) 3621 - 3337

E-mail: cinthianolacio@yahoo.com.br

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Declaro que, após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador sobre os objetivos, benefícios da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa “*O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA*”: Um estudo de caso na Escola Família Agrícola de Jaboticaba – EFAJ na cidade de Quixabeira - Bahia”, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a via que a mim.

Jacobina, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do pesquisador discente
(Orientando)

Assinatura do professor responsável
(orientador)