Parte II - Formação dos educadores do campo
Capítulo 10. Trajetórias pelo PIBID Interdisciplinar Educação do Campo: atuação em uma escola no campo

Ivanio Folmer
Ane Carine Meurer

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

FOLMER, I., and MEURER, A.C. Trajetórias pelo PIBID Interdisciplinar Educação do Campo: atuação em uma escola no campo. In: DAVID, C., and CANCELIER, J.W., eds. *Reflexões e práticas na formação de educadores* [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, pp. 149-164. ISBN 978-85-7511-475-9. <https://doi.org/10.7476/9788575114759.0011>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

PARTE II

FORMAÇÃO DOS EDUCADORES DO CAMPO

Trajetórias pelo PIBID Interdisciplinar Educação no Campo

Atuação em uma escola no campo

Ivanio Folmer
Ane Carine Meurer

Introdução

O intuito principal do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) é proporcionar aos licenciandos uma relação direta com as escolas. Assim, aumentam as condições de, durante a formação inicial, articular teoria e prática nas realidades educacionais das escolas de educação básica, em especial no subprojeto interdisciplinar “Educação do Campo”, que atende a escolas públicas de Santa Maria localizadas no campo. No referido subprojeto, planejam-se diversas atividades com o coordenador, supervisor e bolsistas de iniciação à docência. A proposta é articulá-las, tendo como aspiração de futuro o “projeto da educação do campo” e como ponto de partida as necessidades da comunidade atendida.

O objetivo deste capítulo é relatar a experiência do educando de Geografia no PIBID, o qual esteve inserido na Escola de Ensino Fundamental Arroio Grande, no município de Santa Maria, no ano de 2014, onde foram desenvolvidas atividades didáticas, regência e trabalhos com a comunidade escolar de modo geral, sob orientação da coordenadora-geral do subprojeto. A existência de um projeto interdisciplinar no espaço rural surge na tentativa de amenizar as condições da realidade, e, dessa forma, as problemáticas do campo se apresentam quando se observa de que maneira ocorre a educação do campo e como ela se manifesta dentro de uma comunidade rural.

Muitas vezes, a escola está preocupada em inserir o indivíduo em uma cultura dita evoluída, desprezando situações e momentos que são de grande importância para o sujeito do campo, como a sua realidade e os saberes historicamente acumulados. Assim, quer inovar, inserir, e não reconstruir a partir do que os sujeitos já são, pois eles já têm. É essencial auxiliar a valorização do campo, trazendo para a sala de aula o seu cotidiano, com ligações diretas de apreciação da terra e compreensão dos fenômenos ali existentes, reconhecendo atividades que são passadas de geração para geração.

A ideia de preservação deve estar aliada a investidas da escola, trabalhando não só com os educandos, mas também com as suas famílias. Assim, contribui-se para a formação desses sujeitos, valorizando-se sua história, conhecendo-se como se desenvolvem, as condições onde vivem, dando-se condições para que tais indivíduos passem a fazer interpretações reais do espaço-tempo em que habitam, sem entrar no estigma que a sociedade já criou sobre o campo, colocando-os como atrasados. Esse é um dos motivos que fazem com que os jovens não queiram fazer parte dessa realidade.

Os primeiros passos do pibidiano

A primeira etapa para o educando ingressante no subprojeto Educação do Campo é, sem dúvidas, um dos passos que serão decisivos para sua permanência ou não. Os educandos, quando ingressam nesse projeto, são convidados a participar de uma investigação socioantropológica em torno das vivências dos alunos, que fazem parte das escolas que serão atendidas por tal grupo, acompanhado pela coordenadora do projeto e por uma supervisora, professora da escola. Além dessa visita realizada nas residências dos alunos e na comunidade escolar do campo, os pibidianos observam a escola, na tentativa de conhecer os alunos, professores e funcionárias(os).

Esse momento inicial serve para conhecer o espaço físico da escola, incluindo números de alunos por sala, materiais didáticos disponíveis e conhecimento sobre o desempenho, o comportamento, o aproveitamento em sala de aula. Nesse caso, a Geografia, tão rica e fascinante, mas cujos professores no campo, muitas vezes nem se dão conta de que podem explicar sobre Espaço Geográfico e Espaço Social, paisagens naturais e artificiais, lugares onde acontecem as relações, territórios que se criam, se desfazem, se recriam, bem como a apropriação desses territórios, utilizando a realidade onde a escola está inserida, ou seja, a mesma dos educandos.

Num primeiro momento, nasceram algumas inseguranças que, conforme as reuniões aconteciam, com periodicidade semanal, iam sendo sanadas. O acompanhamento da orientadora, da supervisora e da equipe no planejamento diminuía a insegurança e aumentava o interesse de proporcionar ao grupo e aos educandos da escola novas atividades, novos planos, novos projetos. Pensa-se que conteúdo e material didático não são os únicos indicadores de qualidade do ensino que é apresentado na escola – onde se ensina (contexto social), se o que se ensina é relevante à interpretação, e por que se prioriza o que se ensina, entre outras questões, devem ser frequentemente abordadas.

Na segunda etapa de atuação dentro da instituição escolar, nós, futuros professores, iniciamos a inserção de atividades, criadas em alguns momentos pelo grupo, em outras situações, aproveitando ideias pré-construídas pela escola e/ou seguindo sugestões da coordenação, cooperando com o desenvolvimento da própria escola. Nesse tocante, tornamo-nos protagonistas e não apenas observadores das atividades que aconteciam na escola, apoiando-nos nos demais participantes do grupo, dialogando com professoras e supervisão escolar e investigando atentamente o público-alvo, que é formado por educandos.

Ao mesmo tempo em que se assumia o papel ativo em sala de aula, ser chamado de professor tornava-se uma das mais belas conquistas que não estavam nos planos: mas que gerava emoção e fazia com que as vontades se renovassem diante das dificuldades que surgiam. Essas dificuldades acabaram tornando-se insignificantes com o ganho de todos. Uma das mais gratificantes sensações era receber o afeto dos alunos, que interagiam e se conectavam com o coletivo, gerando-se um grande grupo, no qual não se diferenciava por hierarquia, pois os alunos estavam sendo tratados como sujeitos protagonistas de suas histórias, que mereciam ser ouvidas e que, muitas vezes, geravam comoção, fortalecendo os laços.

O terceiro momento é marcado pela perspectiva de criação de projetos, que eram/são vistos como estratégias para o trabalho dos temas geradores que eram levantados, e que eram trazidos pelos educandos a partir de suas próprias vivências. Assim, iniciamos colaborando com os educadores regentes e fomos buscando autonomia para ir além do esperado, caminhando além da investigação dos conteúdos, atendendo à demanda real dos nossos educandos.

O Programa funciona de maneira diferenciada dos estágios curriculares obrigatórios, os quais, na sua maioria, exigem do futuro professor uma metodologia crítica e com conteúdos diversificados em curto espaço de tempo. Desse modo, a sala de aula não se torna um ambiente artificial e inexperiente

do sistema educacional, que apresenta falhas. Em geral, o relatório final tem o papel de incumbir notas associadas às condições das normas metodológicas utilizadas pelo estagiário em situação avaliativa. Por esse motivo, é visível a função positiva do PIBID e seu posicionamento dinâmico e contemplativo das inúmeras esferas que compõem o grupo escolar, em que o bolsista, situado no ambiente da escola, leva condições relevantes de averiguar e identificar problemáticas e observação da devida forma de compreensão do real contexto da atuação do professor.

Nesse sentido, o PIBID proporciona aos bolsistas uma experiência rica dando embasamento teórico e prático para as experiências que permeiam o contexto escolar. No entanto, cabe ressaltar que nenhuma formação docente se dá pela neutralidade, mas pelos conflitos existentes nos diversos contextos. Desse modo, a participação do PIBID na construção do professor é um ensaio do real, presente neste tempo, em que o educador constrói ferramentas que serão usadas quando atuar na profissão. No PIBID interdisciplinar Educação do Campo, os alunos possuem acesso à construção de conceitos que são trabalhados de maneira coletiva, pois até mesmo nas universidades os futuros professores não aprendem a trabalhar de maneira integrada, mas sim de modo fragmentado, e os cursos não têm conhecimento sobre o outro, não há diálogos entre as áreas, o que possibilita a individualidade delas. Programas com cunho interdisciplinar são muito importantes para a construção de um profissional que pense de maneira integradora. Dessa maneira, os projetos que serão trabalhados por esses professores em escola abrangerão de maneira a estender-se por uma rede maior e possuir uma condição de reaplicabilidade significativa.

O PIBID do campo e os conceitos importantes para seu desenvolvimento nas escolas em atuação

Para o Brasil, que foi colônia de exploração durante mais de 300 anos, o desenvolvimento de um sistema educacional não era/é considerado uma prioridade. As pessoas que desempenhavam maior representatividade nas atividades agrícolas eram os escravos – índios e negros africanos – e também os colonos imigrantes; estes se encontravam em desvantagem ao já sistema capitalista daquele momento, não esperavam por políticas educacionais, pois não se considerava necessário saber ler e escrever para trabalhar com a terra (Silva, 2004).

Assim, inspirando-nos em Caldart (2009), podemos dizer, sobre a

Educação do campo, que sua natureza e seu destino estão profundamente ligados ao destino do trabalho no campo e, conseqüentemente, ao destino das lutas sociais dos trabalhadores e da solução dos embates de projetos que constituem a dinâmica atual do campo brasileiro, da sociedade brasileira, do mundo sob a égide do capitalismo em que vivemos. E ainda que ‘muitos não queiram’, esta realidade exige posição (teórica sim, mas sobretudo prática, política) de todos os que hoje afirmam trabalhar em nome da Educação do campo (Caldart, 2009, p. 3).

Também cabe dizer que a Educação do Campo é uma ferramenta conquistada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra, que visava obter uma educação comprometida com os alunos, filhos de militantes e dos demais camponeses.

A Educação do campo inicia sua atuação desde a radicalidade pedagógica deste movimento social e entra no terreno movediço das políticas públicas, da relação com um Estado comprometido com um projeto de sociedade que ela combate, se coerente for com sua materialidade e vínculo de classe de origem. Sim! A Educação do campo tem se centrado na escola e luta para que a concepção de educação que oriente suas práticas se descentre da escola, não fique refém de sua lógica constitutiva, exatamente para poder ir bem além dela enquanto projeto educativo. E uma vez mais, sim! A Educação do campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital (Caldart, 2009, p. 3).

Com as palavras de Caldart (2009), podemos entender que o projeto de Educação do Campo, no qual se inserem as escolas do campo, foi pensado para que a escola do campo constituísse um estabelecimento político e social capaz de ajudar na organização social dos sujeitos do campo, assim como auxiliar no

processo de autonomia dos camponeses. Por esse viés, o PIBID se insere no processo da construção de identidade dos educadores que vão atuar nessas escolas que fazem parte do projeto (convém dizer que o projeto não atende à demanda de todas as escolas do campo estaduais e municipais de Santa Maria). Além de auxiliar no desenvolvimento de saberes em torno desta especificidade, tentávamos estabelecer contato com a comunidade, na busca de sensibilizar e valorizar o espaço onde estão inserindo.

Infelizmente, a comunidade em que a escola está inserida não faz parte de um movimento social, mesmo que existam formas de organização na comunidade, principalmente em torno do sindicato e da igreja; em contrapartida, com o projeto em ação, foi-se percebendo a introdução dos alunos nesses espaços, interessados e interagindo com a comunidade que circunda a escola. O território de que a ela faz parte não se apresenta de forma engessada, pois há várias investidas na comunidade, sobretudo pelo capitalismo. Conforme Fernandes (2012), para pensar o território nesta conjuntura, deve-se considerar a conflitualidade existente entre o campesinato e o agronegócio, que disputam territórios.

Os alunos bolsistas do PIBID possuíam uma preocupação em comum, que era trabalhar com as identidades dos alunos. Paralelamente, também havia a preocupação em trabalhar com as questões ambientais nessa escola, pois desde o primeiro instante era notável a perda da cultura e dos saberes dos sujeitos que vivem no campo. Com a industrialização, houve uma grande mudança na forma de produção, segundo Ghiraldelli (1990, pp. 81-5): “com a industrialização, os setores empresariais da indústria, do campo e dos bancos, aliado de um grupo de tecnocratas que Vargas foi criando, e dos militares, cederam à política de Vargas de aumentar o poder do Estado no sentido de regulamentar as relações de trabalho no país”.

Percebem-se no campo dois grupos que disputam espaços: de um lado, o agronegócio, detentor de grande parte da tecnologia e com grande vontade de aumentar seus limites de terra para propagar o desenvolvimento, visto por esse grupo como necessário à economia; de outro lado, vê-se o campesinato lutando para sobreviver em meio às grandes dificuldades de existência encontradas tanto no território, quando se fala da terra, quanto nas limitações de se manter e viver sem adentrar em um mundo que se tornou inevitavelmente capitalista, onde o consumo dita a forma de trabalho.

No que se refere à questão ambiental, percebe-se que um dos principais eixos da Educação Ambiental que se faz presente é o de buscar a solidariedade, juntamente com o direito do cidadão, que se encontra vinculado ao lugar. Sendo assim, faz-se necessária a introdução de novas formas de atuação para o meio,

em busca da criação de atitudes, de vivência e de comportamentos relacionados ao meio rural, envolvendo o coletivo. Pensa-se que, apontando-se os valores culturais do campo, os sujeitos que ali vivem tomariam para si o sentimento de pertencimento, e, dessa forma, aumentaria o seu desejo de fazer parte dessa comunidade, valorizando o meio, respeitando as crenças e as culturas do local.

Para que isso se torne possível, são essenciais a criação e o levantamento de projetos que visem à valorização do espaço vivido por sujeitos do campo. Esse pensamento coloca a educação como a formadora dos principais elementos de uma nova sociedade, e um desses aspectos é a sustentabilidade, que se refere não apenas ao meio ambiente, mas também à preocupação com os indivíduos que hoje residem no campo. Ressaltam-se, nesse contexto, a forma de relação do sujeito com o meio onde vive e a integração com o mundo. O mundo em que vivemos se encontra hoje dividido por diversos fatores e, por isso, merece ser abordado como um todo. Para concretizar essa afirmação, Trigueiro (2003, pp. 77-8) reage dizendo que

No mundo moderno, onde o conhecimento encontra-se fragmentado, compartimentado em áreas que muitas vezes não se comunicam, a discussão ambiental resgata o sentido holístico, o caráter multidisciplinar que permeia todas as áreas do conhecimento, e nos induz a uma leitura da realidade onde tudo está conectado, interligado, relacionado.

Apontar essa realidade é como afirmar que nós mesmos não conseguimos sobreviver sem o auxílio do outro, e, ao interpretar essa noção, já estamos trabalhando a educação ambiental. A importância de apontar a realidade campestre e ambiental serve para que o aluno se junte, desde pequeno, na luta por melhorias das questões do campo, e isso só será concretizado se o aluno reagir diante das problemáticas apresentadas. Sendo assim, é de suma importância dentro de uma instituição de ensino, para que o aluno reaja às circunstâncias em que vive, dotá-lo de conhecimento da própria realidade, e essa realidade deverá ser abordada pela própria relação de contato e as relações existentes em outros cotidianos.

Pensa-se que, apontando-se as qualidades do campo, o sujeito entenderá melhor o contexto no qual vive e, conseqüentemente, valorizará as relações pessoais, firmando compromissos com o lugar no qual vive e deixando para trás toda a visão que hoje é colocada sobre o espaço rural: um espaço de atraso e de retrocesso.

Figura 1: Mapa de localização da Escola de Ensino Fundamental Arroio Grande

Inúmeros autores, como Leite (1999) e Calazans (1993), apontaram que a educação rural no Brasil, pelo menos até a década de 1990, quando incorporava uma categoria, já estava atrelada a um modelo de política econômica comprometida com as elites e ligada às oligarquias rurais. Percebe-se a Educação do Campo sendo constituída em um espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do espaço rural. Em outras palavras, segundo o MEC (2002),

como uma concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caixas, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas.

Diferentemente da Educação Rural, a Educação do Campo surge como ferramenta para a manutenção dos aspectos culturais locais. No entanto, para que seja uma educação que represente esses educandos, deve ser uma educação pautada na realidade dos indivíduos, com relevância para aspectos

específicos e condições do lugar, valorizando o espaço vivido do educando. Nesse sentido, a paisagem natural deve ser levada em consideração e apreciada pelos alunos.

A educação voltada para as vivências dos alunos é capaz de fazer com que haja a transformação na educação do campo, bem como alterar a realidade vista hoje nesse lugar. Entender os alunos do campo é saber que a eles são associados alguns termos geralmente negativos, já que, para a sociedade atual, infelizmente, o espaço rural ainda é visto como um espaço de atraso. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares dispõem do seguinte entendimento: “a cidade se consolidava como referência da modernização e do progresso, enquanto o campo representava o antigo e o rústico. O próprio termo rural tem a mesma raiz de rústico e rude, enquanto o termo cidade dá origem a cidadão e cidadania” (Brasil, 1996).

Como não são diferentes no ambiente escolar urbano, as condições são relegadas a planos de segunda ordem, os materiais didáticos ainda são precário e os professores, sem a intenção de generalizar, como em toda a rede pública, não recebem a devida valoração. Descrevemos bem esses acontecimentos porque, na formação básica, ainda nas séries iniciais, fizemos parte da antiga educação do campo, quando as escolas eram multisseriadas, não nuclearizadas. Fui um dos últimos alunos da minha cidade a estudar na caracterizada escola do campo. Essas escolas, aos poucos, foram sendo fechadas, e os alunos do campo foram deslocados para escolas das cidades. Nesse ponto, percebe-se o início da perda cultural que se envolve nesse contexto; os alunos do meio rural necessitam e são merecedores de uma educação voltada à sua realidade, à totalidade do campo.

Resultados

Atividades criadas e desenvolvidas pelo Projeto Interdisciplinar Educação do Campo

A Escola Estadual de Arroio Grande se mostra preocupada com a sua função social. Então, fica visível que essa instituição de ensino tenta abordar questões que são de representatividade aos educandos, buscando a valorização do espaço-escola e do local onde esses sujeitos vivem.

Figura 2: Oficina de alimentos preparados na cozinha da escola, com produtos retirados das propriedades dos pais ou familiares desses educandos, sendo possível, com isso, recriar receitas e resgatar parte da cultura local, que vem sendo perdida.

Fonte: os autores.

Figura 3: Sabendo das problemáticas do campo, onde se têm dados de que o uso de agrotóxicos é bastante elevado, tornou-se necessário discutir o papel deste veneno na vida desses educandos.

Fonte: os autores.

Figura 4: Trazer os educandos para sua realidade é essencial. Para estes, foi trazido um olhar diferenciado ao lugar onde vivem. Na figura 4, é possível identificar a curiosidade dos educandos, quando foram mostradas a eles algumas imagens.

Fonte: os autores.

Figura 5: No que tange ao cotidiano dos educandos, foi possível perceber que muitos se encontravam incomodados por algumas questões e não colocavam para o grupo o que os motivava.

Fonte: os autores.

Depois de um tempo, eles relataram que estavam passando por dificuldades em suas casas; alguns estavam envolvidos com substâncias ilícitas, gestação na adolescência, abuso sexual, entre outros aspectos. Pensando nisso e buscando criar um espaço de compreensão, de conversa, de entendimento e apoio, criou-se o espaço Cantinho da Leitura, um projeto que visava atender às demandas dos educandos de tal localidade. A metodologia seguia a partir da leitura de algum resumo, algumas revistas, alguns livros, músicas, documentários, filmes e histórias levadas pelos bolsistas, tudo para encorajar e abrir a discussão. Com o tempo, o Cantinho da Leitura foi substituído pelo Cantinho da Conversa.

Figura 6: O último projeto a ser implantado, enquanto eu participava, foi o projeto horta ou mandala. Ele possuía o propósito de inserir, de fato, os educandos no cotidiano do campo. Para tal projeto, foi preciso utilizar um espaço da escola que estava abandonado, coberto de britas (pequenos cascalhos). O primeiro passo foi limpar o espaço. Era preciso utilizar matemática para configurar os canteiros, que foram construídos com tábuas doadas por vizinhos. Nesse sentido, a bolsista de matemática configurou com os educandos as formas dos canteiros, utilizando formas geométricas para fazê-los. Os bolsistas de biologia e geografia fizeram a escolha das mudas que seriam plantadas ali (essas plantas foram trazidas da casa dos educandos). Enquanto eram escolhidas, era debatida a família da planta, bem como em que região do Brasil ou do país era encontrada. O pibidiano de língua portuguesa buscou os significados desta palavra nos diversos lugares do Brasil.

Figura 6: Projeto horta ou mandala.

Fonte: os autores.

Ficou comprovado, dessa forma, que o ensino não convencional é uma alternativa construtiva, uma vez que prioriza o educando, trazendo-o para o centro, dotando-o de conhecimento a partir de suas vivências. Na sala de aula convencional, consegue-se visualizar educandos preocupados apenas em absorver conhecimento sem fazer as associações necessárias ao espaço onde vivem – há muita busca por excelentes notas, porém pouco interesse em compreender a finalidade real do aprendizado.

Esse fato é consequência da linha clássica empregada desde o ensino básico tradicionalmente urbano e, como não poderia ser diferente, postergado até as escolas do campo. Pensamos que projetos interdisciplinares conseguem fazer a mediação do aluno com o meio, uma vez que a temática da interdisciplinaridade é compreendida como uma forma de trabalhar em sala de aula, na qual se propõe um tema com abordagens em diferentes componentes curriculares. É construir algo inovador, que vise à ampliação de sabedorias bem como à incorporação de novas sabedorias, ultrapassando o pensar fragmentado. Nesse aspecto, o PIBID se mostra bastante atuante e comprometido com os alunos que abraça.

A interdisciplinar educação no campo e práticas pedagógicas na vida dos integrantes

As lembranças estão bem claras. Lembro-me bem do dia em que a escola recebeu os participantes do grupo PIBID no início do ano de 2014 – a apresentação inicial foi repleta de timidez e incertezas, e já nesse primeiro dia houve contato com os alunos sala a sala, para que houvesse apresentação. *A priori*, foi possível detectar que as turmas se caracterizavam como tímidas e, de certo modo, curiosas em relação a nós, bolsistas pibidianos. Os primeiros questionamentos a serem feitos foram em torno de “o que significa o PIBID”, variando em “isso é um projeto?”, “qual é a participação de vocês na escola (fora da sala)?”; e ao final: “vocês vão nos abandonar?”; o planejamento do estudo deu-se na sequência do levantamento do conteúdo abordado pelos professores da escola.

O PIBID Educação do Campo surge na minha vida acadêmica para complementar e contribuir com minha formação de licenciado. Minha trajetória dentro da licenciatura foi marcada pela participação em projetos de extensão e pesquisa.

As áreas de atuação nas quais fui me colocando desde a inserção na universidade giraram em torno das perspectivas de valorização cultural, educação do campo e educação ambiental. No PIBID, pude ter contato com oportunidades de colocar em prática em um só momento todos os temas abordados anteriormente, principalmente as concepções do campo, no que se diz respeito à educação nesse espaço.

Ao expormos nosso interesse em nos inserirmos no cotidiano do aluno, foram sendo ressaltadas algumas sensações que estavam escondidas em cada um que compunha o grupo. Essa experiência foi capaz de nos fazer despertar para o papel do professor, que deve ir além da formação de sala de aula, fora da universidade. Desse modo, haverá uma melhor preparação e capacitação do profissional.

Sendo assim, estar inserido dentro de sala de aula como participante deste Programa não é ser somente bolsista, é ser professor, é saber planejar e estar inserido no cotidiano dos educandos, importando-se com os acontecimentos em torno da realidade deles, que estão em busca de algo além de aprendizado sobre conteúdos.

Ao estar presente em sala de aula, pode-se notar que os educandos buscam uma formação social e espaço para se adequarem à sociedade, serem

reconhecidos como cidadãos, e, nesse caso da educação do campo, em que a abordagem ocorre em volta de filhos de agricultores, eles merecem reconhecimento e respeito por serem agricultores também, caso optem por permanecer nesse lugar. Se desejarem sair, merecem ser respeitados na mesma proporção. Dessa forma, estudar a conjuntura da Educação desenvolvida no espaço rural é bastante complexa.

Com a participação do Grupo PIBID, pude, assim, perceber que a educação é e pode ser diferente. Foi possível verificar as possibilidades de engajamento entre professores, alunos e todo o grupo escolar. Obviamente que não posso dizer que só há coisas positivas onde o grupo está inserido, pois os professores ainda são discriminados por sua profissão e ainda há resistência por parte dos pais em participar do cotidiano dos alunos, inclusive fragmentação das estruturas físicas da escola.

O que se ressalta como bolsista, além da conexão interdisciplinar, é justamente o olhar que é direcionado a essas problemáticas; e além das conquistas já previstas, a luta para alcançar as melhorias é o que nos move, e é essa construção que fica marcada na nossa trajetória dentro do programa, não somente no curto período em que atuamos como bolsistas, mas também quando a levamos para a profissão. Ainda, existem em nós, esperanças de melhorias no que se refere tanto às atribuições de professores com sua devida valorização quanto à preocupação com os alunos que merecem um olhar marcado pelas dificuldades ainda encontradas na atual sociedade.

Um professor formado, que possua em seu currículo a participação em um grupo como o PIBID e, ainda, um projeto que ocorre de forma interdisciplinar, é capaz de transformar suas aulas, reinventar pedagogias e buscar novas formas de levar o aprendizado para além da sala de aula.

Hoje, graças a esse projeto, sou capaz de repensar minhas aulas, buscando novas maneiras de propor ao educando a participação que lhe interessa. Um projeto interdisciplinar faz sensibilizar a docência. A proposta de aproximação é marcada pelo contato aproximado entre aluno e professor; com isso, é conveniente verificar maior afinidade entre ambos, e isso significa crescimento, vontade e determinação. Assim, as aulas proporcionam um melhor aprendizado e aproveitamento.

Uma vez professor formado, existe uma maneira de manter-se com as concepções ativas adquiridas enquanto pibidiano. Dessa forma, é interessante manter-se em formação, sempre participando de projetos em que possa construir e buscar inovações no ensino, formando-se continuamente em prol do ensino de qualidade que os alunos merecem.

Referências

- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1996.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, 2002. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 jan. 2017.
- CALAZANS, Maria Julieta Costa. “Para compreender a educação do Estado no meio rural”. In DAMASCENO, Maria N. e THERRIEN, Jacques (orgs.). *Educação e escola no campo*. Campinas: Papius, 1993.
- FERNANDES, B. M. “Território camponês”. In: CALDART, R. S. et al. (orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. São Paulo: Expressão Popular, 2012. pp. 746 – 750
- _____. e MOLINA, M. C. *O campo da educação do campo*. 2012. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/ArtigoMonicaBernardoEC5.pdf>.
- _____. et al. “Primeira Conferência Nacional ‘Por uma educação básica do campo’: texto preparatório”. In ARROYO, Miguel Gonzalez et al. (orgs.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- GHIRALDELLI, Luciana. et al. “Ectoparasites influence on the haematological parameters of Nile Tilapia and Carp cultured in the state of Santa Catarina, South Brazil”. *Journal of Fisheries and Aquatic Science*, v. 1, n. 3, pp. 270-6, 2006.
- LEITE, Sérgio Celani. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez 1999.
- SILVA, M. S. *Educação do campo e desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história*. 2004. Disponível em: http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao_do_Campo_e_Desenvolvimento_Sustentavel.pdf. Acesso em: 31 mai. 2014.
- TRIGUEIRO, André (coord). *Meio ambiente na idade média. Meio ambiente no século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.