



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS GUARABIRA
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO DE PEDAGOGIA**

CARLOS ANTONIO DA SILVA

**MEMÓRIA E EDUCAÇÃO: TRAÇOS DA VIDA PROFESSORAL DA EDUCADORA
POPULAR EDJANE DO NASCIMENTO CRUZ**

**GUARABIRA
2018**

CARLOS ANTONIO DA SILVA

**MEMÓRIA E EDUCAÇÃO: TRAÇOS DA VIDA PROFESSORAL DA EDUCADORA
POPULAR EDJANE DO NASCIMENTO CRUZ**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Área de concentração: Educação do Campo.

Orientadora: Prof^a Mestra Ingrid Karla Cruz Biserra.

**GUARABIRA
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586m Silva, Carlos Antonio da.
Memória e educação [manuscrito] : traços da vida
profissional da educadora popular Edjane do Nascimento Cruz
/ Carlos Antonio da Silva. - 2018.
26 p.

Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Humanidades, 2018.
"Orientação : Profa. Ma. Ingrid Karla Cruz Biserra .
Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Memórias. 2. Educadora popular. 3. Educação do
campo.

21. ed. CDD 371.102 4

CARLOS ANTONIO DA SILVA

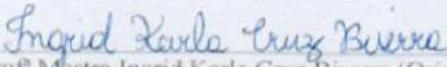
MEMÓRIA E EDUCAÇÃO: TRAÇOS DA VIDA PROFESSORAL DA EDUCADORA
POPULAR EDJANE DO NASCIMENTO CRUZ

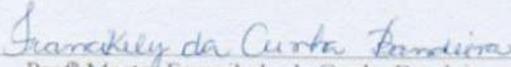
Artigo apresentado ao Curso de Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia.

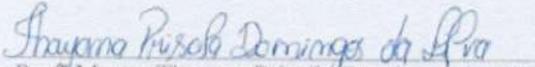
Área de concentração: Educação do campo.

Aprovado em: 14/06/2018.

BANCA EXAMINADORA


Profª Mestra Ingrid Karla Cruz Biserra (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Profª Mestra Francikely da Cunha Bandeira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Profª Mestra Thayana Priscila Domingos da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Ao meu amado e soberano Deus, minha eterna
gratidão, pela oportunidade concebida. DEDICO!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida. Aos meus familiares, razão do meu viver nas pessoas de: Elizabete Barbosa da Silva (amada esposa), Damiana Dantas da Silva (amada mãe), Antonio Justino (amado pai), Adalgisa (minha idolatrada vó), José Antonio e João Antonio (amados irmãos), que me ajudaram direta ou indiretamente na conclusão deste trabalho, seja como ouvinte ou mesmo sugerindo ideias e tendo paciência comigo estando ao meu lado em todos os momentos, nas horas difíceis e nos melhores momentos.

Ao(s) amigos (as): Ivanildo Junior, Mychael de Lucena, Tarcísio Junior, Ana Paula, Janiele oliveira e Janielle Ferreira, presentes em todos os momentos da minha vida, agradeço a Deus por ter os conhecido e estimo muito o laço de amizade que firmamos. E aos colegas da turma 2012.1, minha eterna gratidão.

A todos/as os/ as professores/as do Curso de Pedagogia, com maior apreço a Ricardo Fábio, Izandra Falcão, Taíses de Araújo e Giovanna Barroca, que acrescentaram muito ao meu ser pessoal e profissional demonstrando serem verdadeiros mestres e especialmente a Ingrid Karla Cruz Biserra pela compreensão, dedicação e orientação a qual tenho uma imensa admiração.

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. (FREIRE, Paulo)

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	07
2	HISTÓRIA, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA INTERPRETAÇÃO SOBRE O TEMA	09
3	COM A PALAVRA: A EDUCADORA EDJANE DO NASCIMENTO CRUZ	14
4	CONCLUSÃO	22
5	REFERÊNCIAS	24
6	APÊNDICE A -	26
7	APÊNDICE B -	27

MEMÓRIA E EDUCAÇÃO: TRAÇOS DA VIDA PROFESSORAL DA EDUCADORA POPULAR EDJANE DO NASCIMENTO CRUZ

Carlos Antonio da Silva¹

RESUMO

O presente trabalho analisa aspectos da trajetória professoral de Edjane do Nascimento Cruz, enunciando as relações pedagógicas e as práticas educativas durante o exercício de sua docência no campo, dando especial atenção as memórias da mesma enquanto educadora e gestora da Escola Zumbi dos Palmares, localizada no município de Mari, estado da Paraíba. O aporte fornecido pela História Cultural, sobretudo quando relacionada a área da educação, permitiram empreendimentos como este, em que a análise das experiências de vida de um sujeito por meio de suas memórias possibilita ampliar a compreensão dos processos históricos. Dessa forma, promover reflexões a partir das memórias de uma educadora popular, auxilia no melhor entendimento das relações pedagógicas e práticas educativas durante o exercício da docência no campo.

Palavras-Chave: Memórias. Educadora popular. Educação do campo.

1. INTRODUÇÃO

A história da educação do campo no Brasil representa um longo movimento de luta contra uma variada gama de preconceitos cristalizados pelo senso comum acerca dos sujeitos que habitam as áreas rurais do país e, ao mesmo tempo, resistência contra a secular desvalorização de que tem sido alvo pelo poder estabelecido.

Desconstruir estereótipos e superar a pauperização reservada ao campo pelas políticas públicas de educação é projeto inviável sem o conhecimento das particularidades desse espaço e, sobretudo, da vivência dos diversos sujeitos sociais que o animam. Nesse sentido, o estudo das memórias do/a homem/mulher camponês/a tem muito a dizer sobre as dificuldades que enfrenta, uma vez que estas preservam trajetórias de lutas e experiências passadas, conectando-as com o presente a partir da percepção de permanências, rupturas ou possibilidades de resignificação.

Com base nessa linha de pensamento, o texto seguinte resulta das reflexões construídas em torno da trajetória professoral da educadora popular Edjane do Nascimento Cruz, enunciando as relações pedagógicas e as práticas educativas durante o exercício de sua docência no campo, dando especial atenção as memórias da mesma enquanto educadora e

¹ Aluno de Graduação em Pedagogia na Universidade Estadual da Paraíba – Campus III/ Guarabira. E-mail: carlinho.eterno@gmail.com.br

gestora da escola Zumbi dos Palmares – Mari/ PB. Subjacente a isto, pretende-se discutir sobre a relação entre história, memória e educação do campo, ressaltando a sua importância para os estudos da Pedagogia, além de refletir sobre os aspectos da profissão e do trabalho docente nos seus espaços de atuação, sobretudo na Escola Zumbi dos Palmares.

A opção por tal perspectiva de estudo, relaciona-se diretamente com nossa identificação pessoal com a educação e docência no universo do campo em razão de nossas raízes familiares e trajetória de vida fortemente ligadas às atividades agrícolas, bem como com a pretensão de aprofundar o entendimento sobre a temática por meio de especialização futura. Além disso, consideramos que o estudo das memórias de uma mulher campesina tem muito a dizer, uma vez que estas preservam trajetórias de lutas e experiências passadas, conectando-as com o presente a partir da percepção de permanências, rupturas ou possibilidades de ressignificação.

Para uma melhor organização, dividimos o nosso trabalho em dois capítulos, a saber: “História, Memória e Educação do Campo: Uma interpretação sobre o tema” e “Com a palavra: a educadora Edjane do Nascimento Cruz”. No primeiro, fazemos uma relação entre a historiografia da educação e a memória, além de enunciar concisamente os fatores que impactam a atuação docente nas escolas do campo nacionais atualmente. O segundo é uma discussão acerca da trajetória professoral da educadora Edjane do Nascimento Cruz a partir de suas memórias e falas sobre a sua atuação enquanto professora e gestora da escola Zumbi dos Palmares.

Cumprir observar que o presente trabalho teve como base metodológica, além de pesquisas bibliográficas pertinentes ao tema discutido, a utilização da abordagem oral, a partir do relato fornecido professora Edjane do Nascimento Cruz enquanto docente atuante na Escola Municipal de educação Infantil e de Ensino Fundamental Zumbi dos Palmares localizada na cidade de Mari² - PB. Nessa perspectiva, recursos como aplicação de questionário e entrevista

² De acordo com Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, o município de Mari encontra-se localizado na Microrregião de Mari e na Mesorregião da Mata do Estado da Paraíba, possuindo uma área de aproximadamente 155 km², o que representa 0.2741% do referido Estado, 0.01% da Região e 0.0018% de todo o território brasileiro. Mari figura no Censo 2010 do IBGE com uma população residente de 21.176 habitantes, dos quais 10.367 são homens e 10.809, mulheres, uma densidade demográfica de 136,77 hab./km² e uma população residente alfabetizada de 13.274 pessoas. Estimativas mais recentes apontadas pelo mesmo instituto assinalam uma pequena variação na população da cidade, elevando-a para a ordem de 21.703 habitantes em 2014. Segundo o órgão citado, a cidade possui um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM 2010) de 0,548, caracterizado segundo a metodologia empregada para obtenção do índice, como baixo. Nesses termos, o município foi fixado na 5225ª posição no ranking dos 5.565 municípios do Brasil, aparecendo, por conseguinte em situação inferior aos 93,87% municípios em situação melhor e superior no que tange aos 6,13% municípios caracterizados como em condição semelhante ou pior. No conjunto específico dos 223 municípios da Paraíba, Mari é situado na 195ª posição, o que permite aquilatar que 194 (87,00%) municípios estão em situação melhor e 29 (13,00%) municípios estão em situação pior ou igual. A economia do município encontra-se fortemente vinculada ao setor agrícola, destacando-se a produção e a comercialização de abacaxi, macaxeira, feijão e inhame. Não obstante, conforme apontam dados do Ministério da Previdência Social, a cidade se insere no quadro de municípios

gravada por áudio foram usados para obtenção de dados que objetivaram a construir uma melhor compreensão sobre a realidade da referida professora na educação básica do campo.

2 HISTÓRIA, MEMÓRIA E EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA INTERPRETAÇÃO SOBRE O TEMA

A Escola dos *Annales* constituiu um movimento de renovação historiográfica originado na França, em fins da década de 20, a partir da criação da revista *Anais de História Econômica e Social*, por Marc Bloch e Lucien Febvre. Em sua essência, o movimento representou um questionamento amplo ao paradigma construído em torno da concepção positivista de história com sua ênfase no fator político e na impossibilidade de diálogo da história com outras áreas de conhecimento. De acordo com Reis (2000, p.15), “[...] o historiador dos *Annales* abordou a história com um novo olhar”. Através dessa perspectiva, as fontes históricas foram abordadas sob novos propósitos e novos problemas, e a historiografia tradicional foi sendo confrontada com um novo ponto de vista.

Ao longo de suas três gerações, o movimento dos *Annales* aprofundou a ruptura com a chamada escola metódica, propondo novas fontes e metodologias para a estudo e para a escrita da História e buscando aproximá-la de uma concepção multidisciplinar do saber humano. No fim da década 1980 e início da década de 1990, sob a égide da terceira fase do movimento, ganha corpo o conceito de Nova História Cultural, trazendo consigo novas exigências, questionamentos e abordagens, bem como a introdução de novos sujeitos e objetos antes esquecidos, menosprezados ou ofuscados pela visão elitista da historiografia do século XIX.

Assim sendo, foram assumindo papel central na história, personagens como as crianças, os negros, os pobres, as pessoas com deficiência e as mulheres, resgatando-os como sujeito no processo histórico e caracterizando-os como produtores de histórias e feitos importantes de seu tempo. O surgimento do conceito de história *vista de baixo* reafirmou a preocupação da *nouvelle histoire* com o rompimento da linha dogmática e elitista, defendida pela tradicional historiografia. Nesse sentido, o historiador adquiriu maior liberdade tanto na seleção dos atores quanto na de materiais de pesquisa, permitindo afirmar que desde o advento do *Annales* “[...] é possível escrever história disso ou daquilo, ou seja, o desejo de estudar qualquer coisa não é menos relevante que a história dos grandes homens de dos grandes acontecimentos [...]” (PINHEIRO, 2011, p. 250). Os costumes, vivências, modos de vida, servem como elemento de

brasileiros que recebem mais benefícios da Previdência Social do que recursos do Fundo de Participação dos Municípios (FPM).

estudo para a pesquisa, e “[...] o historiador pode tematizar tudo sob qualquer perspectiva” (REIS, 2000, p. 114).

O contato com outras áreas de conhecimento, principalmente a Sociologia, a Psicologia, a Filosofia e a Antropologia, sedimentando a noção de natureza multidisciplinar do conhecimento humano, introduziu no horizonte do historiador o interesse pelo estudo da memória e a reboque dele os debates sobre a relação entre oralidade, testemunho e mnemônica. Para a historiografia, em particular, interessa a memória enquanto depositária de experiências passadas e presentificação das mesmas, podendo apresentar-se de forma documentada ou ainda através da abordagem oral.

O descortinamento de novos objetos de pesquisa e a ampliação da concepção de fontes proposto pela *Escola dos Annales*, reforçou dentro da historiografia, sobretudo na historiografia da educação, o movimento de ruptura conceitual do campo tradicionalmente visto apenas como sinônimo de periferia, permitindo enxergá-lo como espaço de lutas, produção de conhecimentos e cultura.

Com o relevo concedido à memória e à oralidade enquanto fontes de pesquisa para profissionais de diversas áreas de conhecimento, os sujeitos sociais camponeses passaram a ter mais vez e voz, aparecendo como personagens principais em diversos trabalhos acadêmicos, processo que se completa com o debruçamento cada vez mais frequente da História da Educação e da Pedagogia sobre o mundo agrário, seus sujeitos e saberes.

Entendida como uma forma de luta contra-hegemônica, a educação do campo constituiu-se ao longo do tempo numa negação ao paradigma de educação ofertado nas escolas urbanas tradicionais, vistas como centros de disseminação de valores favoráveis às classes dominantes e ao modelo de sociedade que as sustenta. Por ter nascido como resistência ao latifúndio, à concentração da terra, à especulação imobiliária, à grilagem e a toda sorte de processos de exclusão do camponês e contado com o amparo de movimentos sociais também de oposição ao poder estabelecido, a história da educação do campo no Brasil foi e ainda é excessivamente marcada por uma série de percalços de difícil transposição.

Embora a temática “educação do campo” venha obtendo cada vez mais relevo nos meios acadêmicos e, simultaneamente, se transformado em ponto frequente nas reivindicações dos movimentos sociais que lutam pela vida no campo, a realidade das escolas direcionadas à população camponesa encontra-se muito aquém do almejado.

Pesquisadores que se debruçam sobre o cenário da educação no Brasil frequentemente são unânimes ao apontar não apenas a precariedade estrutural das instituições de ensino no campo, mas também as dificuldades de natureza pedagógica que as caracterizam. Os problemas

comumente apontados envolvem desde casos de escolas sem energia elétrica, esgoto sanitário, abastecimento de água, biblioteca e não acesso à internet, até a subordinação ao modelo de educação urbana e ausência de um envolvimento mais consistente dos sujeitos alvos na construção de uma escola indentitária. Segundo Satyro e Soares (2007, p.07) a insuficiência de infraestrutura nas escolas afeta diretamente a qualidade da educação. Prédios e instalações inadequadas, a inexistência de bibliotecas, espaços esportivos e laboratórios, a falta de acesso a livros didáticos, materiais de leitura, a relação inadequada entre tamanho da sala de aula e o número de alunos, são problemas que influenciam diretamente no desempenho dos alunos.

No campo, esse cenário torna-se ainda mais complexo em razão da frequente e simultânea inclusão de educandos oriundos de diversas séries diferentes num mesmo espaço. Sem suporte pedagógico adequado e sem uma infraestrutura de apoio eficiente, assiste ao educador das chamadas salas multisseriadas toda a tarefa de enfrentar perfis discentes com demandas diversas e mobilizar o ensino de vários conteúdos, objetivos e procedimentos sem negligenciar o processo de aprendizagem dos alunos envolvidos. Com efeito, as salas multisseriadas são comumente apontadas com um dos grandes percalços da educação do campo no Brasil, não obstante é preciso lembrar que as dificuldades geradas parecem ser um fenômeno muito mais fortemente ligado à falta de capacitação dos educadores atuantes para tais ambientes.

Ximenes-Rocha e Colares (2013, p. 93) explicam que as classes multisseriadas caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico diferentes séries que são gerenciadas por um mesmo professor. São, na maioria das vezes, única opção de acesso de moradores de comunidades rurais (ribeirinhas, quilombolas) ao sistema escolar. As classes multisseriadas funcionam em escolas construídas pelo poder público ou pelas próprias comunidades, ou ainda em igrejas, barracões comunitários, sedes de clubes, casas dos professores entre outros espaços menos adequados para um efetivo processo de ensino-aprendizagem.

Em outros países, como Finlândia, Suíça, Estados Unidos, Canadá, Grécia, Paquistão e Colômbia, a experiência de salas unidocentes tem gerado resultados bem-sucedidos, sobretudo em razão da preocupação de se apresentar ao professor as técnicas adequadas para fazer funcionar esse modelo, conforme mostram estudos de pesquisadores como Sigsworth e Solstad (2005), Mariano e Kirby (2009) e Gordon, Lokisso e Allen (1997). Numa realidade totalmente oposta, o educador brasileiro de salas multisseriadas carece de orientação metodológica específica, faltando-lhe apoio pedagógico e disponibilidade de tempo para planejar. Aqui, as salas costumeiramente não dispõem de recursos didáticos que possam facilitar o trabalho docente num ambiente naturalmente heterogêneo e dinâmico, forçando o professor a trabalhar

cada grupo em separado, sem cooperação ou quaisquer formas de articulação entre os educandos dentro da ótica de ensino urbana. Nesse sentido, Medrado (2012, p.10) explica que

Sem formação, sem informação sobre as classes multisseriadas, muitos professores e coordenadores se sentem desorientados sem saber como proceder frente as especificidades da educação do campo e assim também como elaborar e desenvolver uma proposta educacional que atenda as necessidades das séries/anos que compõem a multisserie. Sem esse norte, acabam seguindo o modelo urbanocêntrico, planejando série/ano por série/ano, disciplina por disciplina desenvolvendo assim também suas aulas.

Corroborando essa realidade, Salomão Hage (2011, p. 100) defende que os professores das escolas ou turmas multisseriadas enfrentam muitas dificuldades para organizar seu trabalho pedagógico em face do isolamento que vivenciam e do pouco preparo para lidar com a heterogeneidade de idades, séries e ritmos de aprendizagem, entre outras que se manifestam com muita intensidade nessas escolas ou turmas. Sem uma compreensão mais abrangente desse processo, muitos professores do campo organizam o seu trabalho pedagógico sob a lógica da seriação, desenvolvendo suas atividades educativas referenciadas por uma visão de “ajuntamento” de várias séries ao mesmo tempo, que os obriga a elaborar tantos planos de ensino e estratégias de avaliação da aprendizagem diferenciadas quantas forem às séries com as quais trabalham, envolvendo, em determinadas situações, estudantes da pré-escola e do ensino fundamental concomitantemente.

Soma-se a esse conjunto de dificuldades, o descaso das políticas públicas de educação em relação às escolas do campo, sobretudo no que concerne à formação de educadores e à continuidade das instituições de ensino do campo, fato evidenciado pela inquietante tradição política brasileira de fechamento de escolas e o alto grau de rotatividade de professores no campo que têm contribuído de maneira numerosa para o analfabetismo camponês.

Não obstante, a maior dificuldade enfrentada pelas escolas do campo talvez seja a representação socialmente cristalizada de que os sujeitos por elas acolhidos constituem uma parcela atrasada e apartada das tecnologias e benesses do mundo moderno.

Ao longo da história do Brasil, o campo tem sido geralmente representado como um espaço de produção primária, associado sobretudo à prática da agricultura, pecuária e atividades de silvicultura. A reboque de tal realidade, seus habitantes sempre foram pensados a partir de uma série de estereótipos e preconceitos. Na literatura, costumeiramente identificado com personagens como o Jeca Tatu de Monteiro Lobato e, conseqüentemente, como caipira, preguiçoso e analfabeto, o homem do campo também aparece na mídia televisiva de modo caricato, por meio de figuras que acentuam a dicotomia entre o atrasado (rural) e o

modernizado (cidade). Mesmo com as transformações que vem sofrendo, com o crescimento e diversificação do agronegócio, avanço do agroturismo, instalação de indústrias e oferta de serviços antes observados como exclusivos das cidades, configurando o que autores como Graziano da Silva (1996) chamam de urbanização do meio rural, o campo ainda é pensado a partir de uma visão urbanocêntrica.

É ponto de acordo entre pedagogos e especialistas que, para se construir uma educação de fato para o campo, faz-se necessário quebrar esse paradigma tão cristalizado pelo senso comum de oposição entre a cidade e o campo. A superação de tal estigma é essencial para a compreensão do campo não apenas como um espaço geográfico diverso do urbano, mas também como contexto de produção de conhecimentos e cultura específica, com demandas próprias e diferenciadas, tornando-o capaz de construir conexões com o mundo urbano e arregimentar apoio para sua luta, ao mesmo tempo em que constrói uma identidade particular. Não obstante, a implementação de uma política identitária do campo precisa romper não apenas a dicotomia tradicional entre o rural e o urbano. É necessário também difundir a compreensão do campo como o espaço de ação não somente do agricultor, como normalmente se concebe, mas também do indígena, do caboclo, do seringueiro, do quilombola, do roceiro, do pescador, dos ribeirinhos, do caiçara e de uma série de outros sujeitos sociais com histórias, culturas e questões próprias, sobrepondo o aspecto humano às ideias restritas de territorialidade e produção. Apoiando tal visão, Fernandes e Molina (2004, p. 68) afirmam que

Esta visão do campo como um espaço que tem suas particularidades e que é ao mesmo tempo um campo de possibilidades da relação dos seres humanos com a produção das condições de existência social confere à Educação do Campo o papel de fomentar reflexões que acumulem força e espaço no sentido de contribuir na desconstrução do imaginário coletivo sobre a relação hierárquica que há entre campo e cidade; sobre a visão tradicional do jeca tatu, do campo como o lugar do atraso.

Os autores citados advogam que a Educação do Campo indissocia-se da reflexão sobre um novo modelo de desenvolvimento e o papel para o campo nele, devendo fortalecer a identidade e autonomia das populações do campo e contribuir para que o povo do Brasil compreenda haver uma não-hierarquia, mas complementaridade: cidade não vive sem campo que não vive sem cidade.

Com a necessidade de se desconstruir a visão tradicional de campo, é preciso ainda buscar a construção de uma concepção pedagógica totalmente em consonância com as especificidades do campo, com aulas, calendários, metodologias, conteúdos e enfoques diferentes daqueles que norteiam o ensino urbano. Neste sentido, é preciso que o próprio

campesino se aproprie dos avanços trazidos por documentos como a LDB e pela legislação educacional vigente para desenvolver na prática um paradigma de educação que caminhe de encontro a suas aspirações e particularidades.

Na seção textual que se segue, buscaremos melhor refletir elementos da vida professoral da educadora Edjane Cruz considerando sua trajetória docente, aspectos profissionais e trabalho nos seus espaços de atuação, principalmente a escola Zumbi dos Palmares, além de enunciar as relações pedagógicas e as práticas educativas envolvidas nesse processo.

3. COM A PALAVRA: A EDUCADORA EDJANE DO NASCIMENTO CRUZ

Edjane do Nascimento Cruz nasceu em 30 de agosto 1986, na cidade de Campo Grande, no Rio de Janeiro. Originária de uma família humilde de agricultores, é filha de Manoel Gomes da Cruz e Maria das Neves do Nascimento Cruz. Foi casada por nove anos e é mãe de três crianças, das quais um menino e duas meninas. Possui formação no magistério e habilitação em pedagogia, cursando atualmente uma especialização em psicopedagogia numa universidade privada. É professora desde meados do ano de 2002, no entanto exerce atualmente o cargo de gestora na Escola Zumbi dos Palmares, localizada na região rural do município de Mari, na Paraíba.

Sua história sempre esteve muito associada ao campo e suas lutas, seja por suas raízes familiares ligadas ao mundo rural ou por sua militância no Movimento dos Sem-terra, tendo a docência acontecida em sua vida como resultado de sua ligação muito próxima com esse espaço. Em nossas conversas, a professora revelou que ser educadora era um sonho de infância, mas que ganhou corpo somente após mudar-se para o assentamento Zumbi dos Palmares, onde vive até hoje.

Eu lembro que brincava muito de escolinha com as amigas e morava no sítio e sempre admirei minhas professoras e com meus 12 e 13 anos gostava muito de tá nas escolas. Morava perto da escola e eu gostava de estar lá ajudando em alguma coisa que fosse necessário: auxiliando a professora, pintando capinha de prova no horário oposto que eu estudava, sempre com admiração muito grande pela escola. Eu acho que não sou professora por acaso. Sempre tive isso dentro de mim. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Apesar de evocar memórias infantis para sugerir uma suposta disposição natural ou vocação precoce, em outro momento a fala da professora mostra que tornar-se prática o tipo de profissional que idealizava quando ainda criança foi, em verdade, efeito das necessidades e

demandas da comunidade a que pertence, numa época em que está ainda encontrava-se em construção, sem escolas e com número considerável de crianças necessitando de um processo de educação formal que as conduzisse a uma melhor compreensão de seu meio e identidade.

Desde criança achava muito bonito a profissão de professora. Iniciei o magistério logo depois que terminei o colegial, mas não imaginei que ia exercer a profissão tão rápido mesmo antes de terminar o curso. Logo que vim morar no acampamento, tinha muita criança na comunidade. Era preciso organizar essas crianças num espaço educativo que trouxesse elas para que elas não ficassem tão soltas sem fazer nada. Como fazia o magistério, iniciei organizando essa escola do acampamento. Foi muita rica essa experiência porque à medida que eu estudava, minhas práticas de professora também exerciam essa prática numa realidade bem diferente do que eu estudava. Aprendi a conhecer o movimento, a pedagogia do movimento sem-terra praticando essas atividades e precisava contextualizar elas com a realidade com a qual elas viviam com uma pedagogia diferenciada, porque elas precisavam se reconhecer como sem-terra. Mas não um sem-terra que não tinha mas sim um sem-terra como identidade até porque na cidade de Mari era uma realidade nova. Os sem-terra tinham acabado de chegar e essas crianças precisavam compreender porque dessa luta, porque elas participavam dessa luta. Também tive que aprender como lidar com essa realidade do mesmo jeito. Era novo para elas e também era novo para mim. Tive a oportunidade aprender e crescer junto com elas. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Nesse ponto, começa a se desvelar a ideia de coautoria defendida por Alessandro Portelli (2010) quando se refere a um texto produzido a partir do encontro entre perguntador e perguntado. As memórias, muitas vezes vistas como propriedade do indivíduo inquirido e com significados estritamente subjetivos e acabados, ganham novos contornos e adendos ao se tornarem elementos compartilhados com o inquiridor. A conversão das mesmas em material de pesquisa conduz a desvelamentos não apenas para o pesquisador, mas também para o sujeito de origem, que, uma vez provocado, passa a reconhecer dimensões até então não acessadas em suas reminiscências. Sobre esse processo de atribuição de sentidos à memória e uso de fontes de natureza biográfica, Biserra (2017, p. 97) explica que

[...] quando nos debruçamos sobre a vida de alguém ou quando esse alguém se debruça sobre a própria vida, estamos ao mesmo tempo implicados nessa relação (eu e outro), isto é, ao passo que buscamos compreender o indivíduo (eu e outro) ou grupo, também estamos nos entendendo e estamos sendo formados pela história do outro ou pela nossa própria história, tendo em vista que o sujeito aprende de si mesmo nessa relação.

A fala da educadora Edjane do Nascimento Cruz reforça constantemente a fragilidade e a ainda pouca preocupação nos cursos de formação superior tradicionais no que se refere à

educação do campo. A percepção de que a teoria ofertada convencionalmente nas academias volta-se de modo mais excessivo para a construção de um perfil de professor não voltado ou pensado para o campo pode ser ratificada pelo currículo e conteúdos oferecidos historicamente nas licenciaturas do país. Ao mesmo tempo, demonstra que a formação do educador do campo dá-se sobretudo nas práxis, no contato direto com a cultura, a identidade e os saberes que esse território abrange.

Por outro lado, as memórias da educadora se consubstanciam em um discurso fortemente assentado sobre um senso de pertinência. Diferentemente de um profissional da educação importado da cidade, temos aqui um sujeito social que não apenas possui ascendência familiar de raízes camponesas e que construiu sua identidade em meio a um movimento historicamente associado a terra, mas também construiu-se enquanto educador e cidadão na vivência do universo do campo, podendo conectar de modo empírico a teoria formalmente adquirida na academia com a realidade de sua própria história, alimentando-a com exemplos factuais, biográficos, vividos.

Durante a entrevista, em meio à referência às dificuldades e percalços de se desenvolver um projeto de caráter pioneiro, percebemos na fala da educadora a sensação de pertencimento a que antes nos referíamos por meio de certas expressões e trejeitos corroborados por olhares às vezes embargados. Ao mesmo tempo, a rememoração de todo esse processo denotava a altivez sóbria e carregada de contentamento típica de quem idealiza, planeja, desbrava caminhos e alcança metas, tornando-se representativo em seu meio.

A escola, o espaço educativo era uma área improvisada, era um galpão de casa de farinha. Tentamos moldar esse espaço e construir um espaço educativo e com o decorrer do tempo fazendo para melhorias no espaço. Quando o acampamento iniciou-se seu espaço educativo num galpão de casa de farinha com cadeira doada, caderno, lápis tudo que tinha era doado e minha família sempre apoiou nas minhas decisões pai e mãe achavam interessante a profissão de professor. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Não obstante, a fala da professora, por mais carregada de emotividade e orgulho quando associada a lembranças de sua trajetória até tornar-se educadora do campo, desvela também uma faceta aparentemente incômoda de sua história. A dedicação precoce a um projeto de educação em um local, onde de início não havia nenhuma oferta de instrução formal a crianças em idade de alfabetização e a militância social ativa, bem como esforço contínuo para capacitação pessoal, gerou dificuldades na criação dos próprios filhos. Nesse sentido, esse

aspecto da sua trajetória referenda a própria história da mulher na busca de superar a situação de simples apêndice do homem lhe reservada pelo secular modelo patriarcal de sociedade e sobretudo no que toca à inserção profissional. A luta pela conquista de novos espaços pela mulher pode significar muitas vezes a redução do tempo em domicílio e, por conseguinte, diminuição do exercício pleno de convivência materna. Segundo a professora, o papel de seu ex-companheiro, Gilmar Felipe Vicente, foi essencial para que ela pudesse conciliar a educação filial com o trabalho.

Na verdade, meus três filhos ainda são pequenos. O mais velho tem 10 e a menor tem 06 anos então os cuidados ainda são presentes em minha vida, é algo que ainda está mais próximo. Mas tive muita dificuldade por questão de trabalho, porque tinha que trabalhar e cuidar deles. O meu companheiro sempre me ajudou nas atividades com as crianças para que eu pudesse trabalhar. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Um ponto importante que permeia todo o relato da professora Edjane é a sua compreensão do que é educação do campo e, por conseguinte, seu esforço frequente de definição do que julga ser o perfil adequado de educador campesino, algo muitas vezes explicitamente exposto em seu discurso, outras vezes tão somente indiciado, sugerido, mas não menos inteligível. Conforme ela afirmou, o campo demanda um perfil de profissional constantemente comprometido como o estudo da realidade própria desse espaço geográfico, seus aspectos humanos e suas facetas culturais singulares. Nesse sentido, seu pensamento vai de encontro às críticas comumente construídas sobre a política comum de importação de modelos urbanos para o campo, secundarizando ou mesmo ignorando por completo as especificidades desse ambiente. Com base nesse entendimento, a professora discrimina as atribuições necessárias para atuar na educação do campo, enfatizando a importância de formação do profissional que pretende a ela se dedicar:

Tem que ser um professor que sinta a necessidade de estudar o campo, porque a educação do campo vem sendo construída a partir de estudos. Ela não é só vivenciar a realidade: a gente precisa estar disponível a se desafiar a construir esses novos conhecimentos, pois para ser um professor de educação do campo, precisamos passar por um processo de formação e um dos grandes desafios que eu encontro hoje nas escolas do campo, que eu vejo, que eu sinto, é a formação do professor para trabalhar a proposta do campo, de estudar a especificidade do campo, de estudar a agricultura familiar, de estudar o porquê não usar o agrotóxico e de estudar o que é a agroecologia. É um estudioso do campo. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Além da dificuldade relacionada à oferta deficiente de formação apropriada para os educadores, a professora enfatiza o olhar desigual conferido normalmente pelo poder estabelecido ao campo no que se refere a outras reivindicações ignoradas pelas políticas públicas de educação, partindo da experiência observada na escola Zumbi do Palmares, na qual hoje é diretora, como parâmetro de argumentação. Em sua visão, as escolas do campo, diferentemente das situadas no meio urbano, são desprotegidas pelo poder público, esquecidas, fato que pode, segundo ela, ser observado de modo claro na qualidade da merenda oferecida, na inexistência de um supervisor pedagógico exclusivo, na não disponibilização de um técnico agrícola para melhor orientar os trabalhos práticos da escola, na forma “urbana” como as instituições camponesas são inseridas nas festividades escolares municipais e nos programas de melhoramento físico das instituições de ensino.

Um exemplo prático de tal perspectiva costuma ocorrer anualmente, quando a secretaria de educação do município a qual a Escola Zumbi dos Palmares encontra-se ligada empreende as comemorações alusivas ao dia nacional do livro no mês de abril. As escolas do município são comunicadas de que precisam elaborar uma apresentação em público a partir de uma obra literária previamente escolhida por uma equipe de técnicos e coordenadores pedagógicos, sem nenhuma consulta às instituições de ensino ou participação das mesmas. Nessas ocasiões, por via de regra, as escolas do campo recebem a incumbência de trabalhar com livros completamente desconectados de sua realidade e precisam enviar representantes à sua gerência na tentativa de conseguirem uma mudança, nem sempre obtendo êxito.

Nesse contexto, a professora advoga que as escolas rurais chegam mesmo a ser tratadas pelo poder político local como destinos de punição para profissionais considerados adversários, o que em última análise aumenta ainda mais o número de perfis sem identidade com o campo, favorecendo práticas pedagógicas desconectadas e alta rotatividade profissional.

No repertório de dificuldades que acometem as escolas do campo, a professora lembra ainda a existência das salas multisseriadas, que considera um grande entrave ao desenvolvimento de uma prática educativa verdadeiramente comprometida com o cenário camponês, mas ao mesmo tempo as classifica como uma necessidade para a sobrevivência de escolas localizadas em assentamentos como a sua ou em quaisquer áreas rurais, dado o número restrito de alunos que as frequentam. Com efeito, uma realidade sempre utilizada como justificativa pelas secretarias de educação para a não contratação de professores diversos para as instituições de ensino do campo.

Nós, como professores, enfrentamos muitas dificuldades tanto sociais como no que compete ao ensino e aprendizagens das crianças. Em relação a minha prática da educação do campo, por mais que o debate tenha avançado muitas das escolas do campo ainda são um pouco esquecidas. Elas são desvalorizadas. Precisava ser melhor, dava pra ser melhor. Então como professora do campo ainda enxergo muitas dificuldades ainda. Uma dificuldade eu também as vejo como necessidades. É o caso das salas multisseriadas. Elas existem ainda no campo, existem aqui na escola Zumbi. São uma dificuldade por conta que o desenvolvimento da aprendizagem não rende tanto quanto se fosse uma série só. O professor não consegue atender todas essas necessidades e desenvolver práticas que melhorem esse desenvolvimento de aprendizagem. Porém ela é necessária para que não haja fechamento das escolas. Hoje em dia, muitas escolas multisseriadas estão sendo fechadas pelo processo de nucleação para justificar que não existe multisseriado. Mesmo sendo algo ruim, eu vejo necessário para que as crianças permaneçam na sua localidade. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Uma breve análise de dados acerca da infraestrutura da Escola Zumbi dos Palmares no Projeto Político Pedagógico da instituição e em sítios especializados na compilação de dados oriundos de censos educacionais tais como Qedu e Inep, revela um quadro deficiente de funcionamento escolar. É perceptível a ausência de biblioteca, laboratório de informática ou de ciências, quadra de esportes, sala para a diretoria e sala para professores. Não há abastecimento de água ou recolhimento de lixo pela prefeitura, sendo o mesmo queimado. A escola possui acesso à internet, porém apenas um computador destinado exclusivamente a uso administrativo. Em termos de acessibilidade, não existe quaisquer dependências ou equipamentos na escola que sejam acessíveis aos portadores de deficiência.

Cumpramos observar que as dificuldades enfrentadas pelos professores do campo em seu cotidiano não podem ser compreendidas apenas como efeitos de políticas públicas deficientes, ingerência de administradores públicos ou fatores exteriores. Um dos grandes desafios da Escola Zumbi dos Palmares atualmente é contribuir para demover a mentalidade de alguns membros da comunidade que a cerca muitíssimo permeada por valores e incultações oriundas da educação urbana tradicional. Mesmo intimamente ligados à luta pelo acesso à terra e a movimentos sociais de combate ao modelo capitalista de sociedade, muitos assentados acabam por incorporar representações típicas do paradigma educacional que combatem, desenvolvendo grande preocupação com conceitos, números, aspectos avaliativos convencionais e aulas restritas ao ambiente escolar, concebido, ao que parece, como único local passível de gerar aprendizagem.

Eu vivo numa experiência de construção de um processo de luta. A escola também está pautada na luta e os pais cobram muito da escola, cobram bons

resultados, bons desempenhos de aprendizagem, eu ainda sinto dificuldade, por exemplo, a gente quer dar uma aula de campo, mas os pais não enxergam que aquela visita à reserva será importante para a temática que está sendo trabalhada, não querem deixar os meninos irem. Eles não compreendem a importância daquela caminhada para os meninos, de chegarem até aquela localidade e aprender na prática com a natureza. É mais uma questão de formação mesmo. Então eu não culpo só o poder público. Precitaria que a própria pessoa do campo tivesse conhecimentos dos seus direitos, de ter uma escola do campo digna e quando falo digna com uma melhor estrutura, melhor merenda, com melhor embelezamento, com melhor parque, melhor horta, com a melhor água, com a melhor experiência em mudas, em sementes, que trabalhasse tudo isso. Poderia ter mais investimentos do poder público para melhorar tudo isso, mas se a própria comunidade tomasse para si essa necessidade de ter essa escola melhor, juntos daria para fazer, porque juntos dar para fazer muitas coisas sem necessitar do financeiro. Mas, muitas vezes, a comunidade não se dispõe a fazer por falta de conhecimento. Acha que a escola é responsabilidade do poder público. Há falta do poder público, mas falta mais os pais tomarem para si a responsabilidade de melhorar. Exemplo: a escola estava coberta de mato. A gente chama os pais para ajudar a limpar e eles dizem que é responsabilidade do poder público, pois o poder público não manda. Há duas semanas atrás quem limpou a frente da escola fui eu e o vigia. Che Guevara, diz que a melhor maneira de dizer é fazer. Se os pais pensassem no que era o melhor para os seus filhos, melhorava muita coisa. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Há nesse panorama uma situação, segundo nos desvela a fala da professora, carregada de ambiguidade. Existe uma forte cobrança dos pais em relação à manutenção na comunidade de uma escola comprometida com os saberes do campo, no entanto, percebe-se que os mesmos não exercitam a identidade requisitada, afastando-se muitas vezes dos princípios que conduziram a luta pela terra, pela construção do assentamento e da própria escola Zumbi do Palmares. Nas palavras da própria educadora, “eles se voltaram para sua individualidade apenas como agricultores, então eles perdem um pouco dessa identidade”.

A gente passa a cobrar deles. A escola trabalha esse vínculo tanto do campo, como a identidade sem-terra, tendo em vista que dentro PPP o último tema a ser trabalhado vai falar sobre a luta pela terra e a formação da identidade sem-terra. Acaba nós trabalhando, mas os pais acabam perdendo um pouco essa identidade. Onde isso só surgiu porque existe assentamento hoje. A escola cobra mais dos pais do que os pais da escola. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Ao mesmo tempo em que percebe a imperatividade de transformar a mentalidade de parte de sua comunidade como um dos caminhos para a promoção de uma educação de melhor qualidade na instituição em que trabalha, a professora entrevistada também reconhece a necessidade dos próprios profissionais da educação locais assumirem uma postura mais ativa

em seu dia a dia, trazendo para a concretude o que em teoria foi construído coletivamente no projeto político-pedagógico de sua escola.

Para melhorar o ensino nas escolas do campo, precisa mudar muitas coisas. Primeiro a gente precisa se esforçar mais um pouco, nós mesmo profissionais. Acredito que quando a gente quer, a gente faz acontecer. Vejo que na teoria, nas discussões, é tudo lindo, mas nas questões práticas a gente não conseguiu fazer. Vou citar um exemplo bem simples: tem dentro do PPP da escola o projeto de embelezamento da frente da escola onde trabalho e isso a gente vem tentando desde o ano passado. Esse projeto envolve os pais, alunos e todos que compõem a escola e se for colocar na ponta do lápis não falta muito, falta pouco. O que está faltando mesmo é determinação nossa mesmo de querer fazer. Tem algumas coisas que é material para comprar, mas quando a gente quer mesmo, a gente faz. Vai mudar quando a gente mesmo disser e fizer. O apoio do poder em querer ajudar conta muito nessa questão de reforçar o trabalho, porque quando tem a poio da secretaria e do poder público municipal (que não apoia nesse sentido) pois se tivesse, ia haver uma cobrança por resultados e a gente ia ficar com isso na cabeça “temos quer fazer, o povo tá cobrando” e nós íamos nos desafiar a estudar sobre tudo isso. Os professores são esforçados, mas tem muitas coisas que tem no PPP da escola que não está sendo posta em prática porque está faltando interesse, acho que a formação, a questão de mais investimento. Se o poder municipal tivesse mais interesse em querer mudar a realidade da educação do campo com certeza mudaria a realidade dos homens e mulheres do campo. (Edjane do Nascimento Cruz. Entrevista concedida em 18 de abril de 2018).

Em verdade, é possível perceber que a exposição da professora sobre as dificuldades que caracterizam cotidianamente seu ofício enquanto educadora do campo reproduz a sensação de desamparo de grande parte dos profissionais de escolas de mesma tipologia espalhados por todo o país. Os percalços identificados na Escola Zumbi dos Palmares são certamente traços perceptíveis em diversas outras escolas do campo brasileiras. A situação da educação do campo é complexa e demanda estudos constantes para sua melhor compreensão.

De um lado temos a ausência de políticas públicas, que respeitem as especificidades do campo, com administradores públicos que burlam com frequência os direitos conquistados pelas escolas rurais, mesmo quando estes estão assentados na Lei de Diretrizes e Bases, impondo-lhes falta de infraestrutura mínima de funcionamento e baixa ou inexistente oferta de formação aos professores. Num outro extremo, temos o professor mal remunerado, obrigado a lidar com salas multisseriadas sem nenhum preparo prévio e que, muitas vezes, mesmo forjado profissionalmente pela luta no campo, sente-se desmotivado em meio a falta de suporte e recursos para seu trabalho. O resultado de tal panorama pode ser o esvaziamento do que a escola possui de mais importante na luta contra as tentativas insistentes que o sistema faz constantemente no sentido de torná-la, como diria Gramsci (1991), um simples aparelho

ideológico a serviço dos interesses do estado: a capacidade de seus profissionais e da comunidade que os acerca de resistirem à desmotivação ante ao mar de percalços que os cercam.

Subjacente a essa realidade, a memória da professora entrevistada opera sempre a partir de comparativos entre passado e presente, revelando além de contentamentos, muitas expectativas e frustrações: a casa de farinha e a escola atual; a marcha pela reforma agrária de Goiânia até Brasília, em 2005, e as constantes idas reivindicatórias, nem sempre vitoriosa, à secretária de educação local; a esperança instigada pela militância no movimento sem-terra e o desalento pelo afastamento de muitos que a acompanharam dos princípios encampados pela luta no campo. A narrativa da educadora constitui assim um relato composto por angústias, dissabores, insegurança e projeções para o futuro. Trata-se de um diálogo entre o outrora vivido e o agora, muitas vezes romantizado, perpassado por idealizações comuns a todo ativista, mas ao mesmo tempo consciente das limitações do sujeito de quem se origina e da necessidade de pensar a educação no campo como um processo de construção social permanente, com a característica resistente de um constante vir a ser.

4 CONCLUSÃO

A narrativa construída ao longo deste trabalho possibilitou um conhecimento mais próximo dos problemas que afetam o desenvolvimento da educação do campo. Foi possível perceber por meio da experiência aqui relatada, que as adversidades que os/as educadores/as camponeses/as enfrentam em seu cotidiano são em grande parte semelhantes às enfrentadas pelas instituições públicas de ensino urbanas, no entanto intensificadas pela negligência com a qual o campo vem sendo tratado no país historicamente.

É inegável que a falta de infraestrutura, investimento nas políticas de formação de professores ou ações consistentes para que aquelas que já existem funcionem de fato. Não obstante, o que inferimos a partir das memórias da professora Edjane do Nascimento Cruz é que, subentendido às queixas e correta identificação da origem das causas de muitos dos percalços que perpassam o ofício de educador camponês, há também um componente de desmotivação da própria comunidade local. A Escola Zumbi dos Palmares possui um projeto político pedagógico bem elaborado e passa por propostas realizáveis que podem contribuir para a melhoria do ensino que oferta e da comunidade em que está inserida, porém adota, muitas vezes, a mesma postura de engavetamento, seguida por grande parte das escolas urbanas do país.

Numa escola campesina, sobretudo, não se pode reduzir um instrumento de ação importantíssimo como um PPP a um mero documento escrito para corresponder às demandas burocráticas de uma secretaria municipal de educação. Em verdade, reproduzir vícios que tipificam o modelo de educação ao qual tanto se opõe a pedagogia campesina esvazia ou, pelo menos, desanima a luta da escola do campo por reconhecimento de suas especificidades.

Desta forma, percebemos que, além da necessidade de mais políticas públicas, e investimentos que correspondam aos sonhos do camponês e auxiliem na promoção da valorização dos sujeitos que animam seu universo com sua multiplicidade de gêneros, raças, etnias, comprometimento e vivência prática dos projetos que os diversos sujeitos sociais envolvidos na luta pela melhoria do campo constroem coletivamente é condição *sine qua non* para a mudança que se deseja.

As memórias da professora Edjane do Nascimento Cruz, aqui utilizadas como base para nossas reflexões, são uma reafirmação perseverante de que a educação, sobretudo em sua vertente campesina, é um processo de natureza coletiva. Seu êxito está intrinsecamente ligado à capacidade de mobilização social em torno de um projeto que necessita ser alimentado frequentemente pela esperança na transformação social que se ambiciona alcançar e na resistência às tentativas de desmobilização constantes instituídas pelo sistema de poder estabelecido. A nosso ver, essa é uma lição que a comunidade em torno da escola Zumbi dos Palmares precisa reaprender, espelhando-se no exemplo positivo da professora Edjane.

ABSTRACT

The present work analyzes aspects of Edjane do Nascimento Cruz teaching trajectory, stating pedagogical relationships and educational practices during the exercise of her teaching in the field, paying particular attention to her memories as an educator and manager of the Zumbi dos Palmares School, municipality of Mari-PB. The contribution provided by Cultural History, especially when related to education, allowed ventures like this one, in which the analysis of the life experiences of a subject through his memories allows to broaden the understanding of historical processes. In this way, promoting reflections from the memories of a popular educator, helps in the better understanding of pedagogical relationships and educational practices during the exercise of teaching in the field.

Keywords: Memories. Popular educator. Education of the field.

REFERÊNCIAS

- BISERRA, Ingrid Karla Cruz. Pesquisas com fontes (auto) biográficas: alguns apontamentos teórico-metodológicos. In: NUNES, Maria Lúcia da Silva; TEIXEIRA, Mariana Marques; MACHADO, Charliton José dos Santos (Orgs). **Eu conto, você conta: leituras e pesquisas (Auto) Biográficas**. Fortaleza: EdUECE, 2017. p. 96-117.
- BRASIL. **Mari**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/mari>. Acesso em 13.06.2018.
- FERNANDES, Bernardo M., MOLINA, Mônica C. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica C.; JESUS, Sônia Meire S. A. de. (orgs). **Por Uma Educação do Campo. Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo**. Cad. 5. Brasília: 2004
- GORDON, W.; LOKISSO, A.; ALLEN, J. Enhancing the effectiveness of single-teacher schools and multi-grade classes: synthesis of case studies. [S.l]: UNESCO, 1997. In: Parente, Cláudia da Mota Darós. **Escolas Multisseriadas: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a04v22n82.pdf>. Acesso em 10.05.2018.
- GRAMSCI, Antônio. Os Intelectuais e a Organização da Cultura. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A., 1991.
- GRAZIANO DA SILVA, J.; BALSADI, O.V.; BOLLIGER, F.P.; BORIN, M.R.e PARO, M.R. **Meio rural paulista: muito além do agrícola e do agrário**. São Paulo em Perspectiva. São Paulo, Fundação Seade, v.10, n.2, abr.-jun.1996, p.60-724.
- HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino**. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/2488/2445>. Acesso em 06.05.2018.
- MARIANO, L. T.; KIRBY, S. N. **Achievement of students in Multigrade Classrooms: evidence from the Los Angeles Unified School District**. Santa Monica: Institute of Education Sciences; Rand Education, 2009. Série Working Papers. In: Parente, Cláudia da Mota Darós. **Escolas Multisseriadas: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a04v22n82.pdf>. Acesso em 10.05.2018.
- MEDRADO, Henrique. **Práticas pedagógicas em salas multisseriadas**. Disponível em: <http://www2.ufrb.edu.br/revistaentrelacando/component/phocadownload/category/186?download=196:10-prticas-pedaggicas-em-salas-multisseriadas-henrique-pdf>. Acesso em 04.05.2018.
- PINHEIRO, A. C. F. As novas abordagens no campo da história da educação brasileira. In: Libânia Xavies; Elomar Tambara; Antônio Carlos Ferreira Pinheiro. (Org.). **História da educação no Brasil: matrizes interpretativas, abordagens e fontes predominantes na primeira década do século XXI**. 1ed.Vitória – ES: Editora da Universidade Federal do Espírito Santo, 2011, v. 5, p. 247-265.

PORTELLI, A. **Ensaio de história oral**. São Paulo: Letra e Voz, 2010.

REIS, José Carlos. **A Escola do Annales**: a inovação em História. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SATYRO, Natália; SOARES, Sergei. **A infraestrutura das escolas brasileiras de ensino fundamental**: um estudo com base nos censos escolares de 1997 a 2005. Brasília: IPEA, 2007.

SIGSWORTH, A.; SOLSTAD, K. J. **Small Rural Schools: a small inquiry**. Cornwall: Interskola, 2005. In: Parente, Cláudia da Mota Darós. **Escolas Multisseriadas: a experiência internacional e reflexões para o caso brasileiro**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v22n82/a04v22n82.pdf>. Acesso em 10.05.2018.

XIMENES-ROCHA, Solange Helena; Colares, Maria Lília Imbiriba Sousa. Disponível em <https://pt.scribd.com/document/361766030/1-A-ORGANIZACAO-DO-ESPACO-E-DO-TEMPO-ESCOLAR-EM-CLASSES-MULTISSERIADAS-NA-CONTRAMAO-DA-LEGISLACAO2-pdf>. Acesso em 08.05.2018.

APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e esclarecido da educadora Edjane Cruz**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Esta pesquisa intitulada Memória e Educação: traços da vida profissional da educadora popular Edjane Cruz, está sendo desenvolvida por Carlos Antonio da Silva, estudante do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, Campus III/ Guarabira/ Paraíba, sob orientação do Professor Marcelo Saturnino e coorientação da professora Ingrid Biserra.

O objetivo é analisar a trajetória profissional de Edjane do Nascimento Cruz a partir das memórias desta educadora popular.

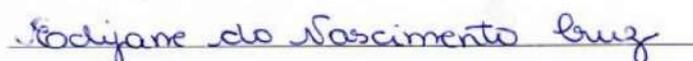
Solicitamos a sua colaboração por meio de uma entrevista com perguntas semiestruturadas e gravação de áudio para servir apenas os fins acadêmicos dessa pesquisa, sendo, portanto, publicada enquanto trabalho de conclusão de curso, artigo em evento acadêmico ou em revistas científicas.

Estamos disponíveis para quaisquer esclarecimentos e a qualquer momento a senhora pode desistir da participação.

Assim, declaro estar de acordo com o exposto acima e consinto participar da pesquisa e ter elementos da mesma publicados posteriormente. Recebi também uma cópia deste documento.


Orientadora


Pesquisador responsável


Participante da pesquisa

Guarabira, 28 de Abril de 2018.

APÊNDICE B – Roteiro das questões semiestruturadas

1. Qual o seu nome completo, local e data em que nasceu?
2. É casada ou já foi?
3. O seu companheiro a incentiva (ou incentivava, caso seja separada)?
4. Tem filhos/as?
5. Como foi educar e cuidar dos/as filhos/as exercendo a profissão docente?
6. Qual a história da origem da sua família?
7. Qual o local onde mora e onde trabalha atualmente?
8. Qual a etapa da educação básica a qual leciona?
9. Já atuou em outras escolas ou em outra etapa ou modalidade?
10. Desde quando atua como docente?
11. O que a motivou ser professora?
12. A sua família contribuiu para essa decisão? Como esta lidou com isso?
13. Para você, o que é ser professora (em especial do campo)?
14. É possível lembrar de alguma experiência na infância ou adolescência que possa ter sido significativa para exercer o magistério?
15. Onde você estudou a educação básica? Tem lembranças dessa época (estrutura, professores/as, práticas, material didático)?
16. Você possui formação superior?
17. Qual a sua área de formação e em qual instituição se formou? Há quanto tempo?
18. Há algo relevante nessa formação superior que gostaria de destacar?
19. Após a graduação, houve outros investimentos na sua formação, principalmente no tocante a formação para a educação do campo?
20. Como é ser professora e principalmente ser uma professora do campo? Quais os desafios/dificuldades?
21. Quais as lembranças que você considera marcantes na sua trajetória docente?
22. Como foi/é o trabalho pedagógico na escola Zumbi dos Palmares?
23. No tocante às políticas públicas de educação, como você interpreta o apoio e a atenção (ou a falta destes) dada pelo poder, inclusive local, estabelecido às escolas do campo?
24. Há diferenças, a partir da sua experiência, entre o tratamento dado às escolas do campo e às escolas urbanas pelos gestores e secretários de educação? Em caso afirmativo, poderia exemplificar tal dicotomia?

25. A senhora também vivencia a experiência de dirigir uma escola do campo. Em tal ambiente, quais os maiores problemas que enfrenta como gestora de uma escola rural?
26. Qual o perfil dos/as seus/uas alunos/as?
27. Há uma demanda dos pais e das mães, dos/as alunos/as e da comunidade rural que professores/as do campo respeitem a realidade local?
28. O material didático ofertado às escolas do campo respeita as características do público a ser atendido ou ainda carregam uma linguagem comum à educação urbana?
29. Em sua opinião o que precisa mudar para melhorar o ensino nas escolas do campo?