

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Isadora Raddatz Tonetto

**LITERATURA, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E PEDAGOGIA
DA ALTERNÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AÇÕES PEDAGÓGICAS
VOLTADAS A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Santa Maria, RS
2023

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA - UFSM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Isadora Raddatz Tonetto

**LITERATURA, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E PEDAGOGIA
DA ALTERNÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AÇÕES PEDAGÓGICAS
VOLTADAS A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**Santa Maria, RS.
2023**

Isadora Raddatz Tonetto

**LITERATURA, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AÇÕES PEDAGÓGICAS VOLTADAS A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao Curso/Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha

Santa Maria, RS.
2023

TONETTO, ISADORA RADDATZ
LITERATURA, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AÇÕES PEDAGÓGICAS VOLTADAS A
EDUCAÇÃO DO CAMPO / ISADORA RADDATZ TONETTO.- 2023.
98 p.; 30 cm

Orientador: Jorge Luiz da Cunha
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Educação, RS, 2023

1. Educação do Campo 2. Aprendizagem Significativa 3.
Literatura 4. Pedagogia da Alternância 5. Saberes da
Escola do Campo I. da Cunha, Jorge Luiz II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, ISADORA RADDATZ TONETTO, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Isadora Raddatz Tonetto

**LITERATURA, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E PEDAGOGIA DA
ALTERNÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AÇÕES PEDAGÓGICAS VOLTADAS A
EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Educação**.

Aprovada em 06 de dezembro de 2023.

Jorge Luiz da Cunha, Dr. (UFSM)
Presidente / Orientador

Andrisa Kemel Zanella, Dra. (UFPel)

Giovana Medianeira Fracari Hautrive, Dra. (UFSM)

Jerônimo Siqueira Tybusch, Dr. (UFSM)

Santa Maria, RS
2023

Dedico ao amor da vida Daniel Tonetto

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por guiar meus passos.

À minha mãe Suilma e ao meu pai, Rosélio, por serem minha base, por serem meu suporte e exemplo. Aos meus irmãos Wálter e Bernardo, pela amizade e companheirismo. A minha sobrinha Cecília a alegria dos meus dias.

Ao meu amado esposo Daniel, pelo amor, dedicação, compreensão, por dividir sua vida comigo, e sua família Vera, Fernanda, Rosa, Thiago, Helena, Joana e Marcus que são minha família.

À minha família, Vó Wilma, João Victor, Rosane, João Francisco, Francieli, Jacqueline, Érica e Gil. Em especial as minhas tias Lenira, Eleizer e Suilnira, por serem fonte constante de amor e aprendizado.

As Escolas Liôncio Silvio Pereira e José Paim de Oliveira, junto de seus colaboradores, em especial a Rosa e Violeta que tanto contribuíram com esta pesquisa.

Aos colegas do Mestrado, com quem tive o prazer de conviver, dialogar e que contribuíram com as ideias deste trabalho.

A todos os meus amigos e amigas que de forma sempre positiva me apoiaram.

Ao meu orientador, Professor Doutor Jorge Luiz da Cunha, por ser antes de tudo humano, tão raro hoje em dia, por acreditar neste trabalho, orientar com muito carinho, de forma ética, com muita sabedoria, mas, sobretudo, com amorosidade. Serei sempre grata!

Ao Núcleo de Estudos sobre Educação e Memória (Povo de CLIO) pelos encontros, pelas conversas, orientações e, sobretudo, pelo humanismo. Em especial aos colegas Diego, Tamara, Sandiara e Louise por todo apoio.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Maria e aos professores e professoras que em muito contribuíram com minha formação.

À banca examinadora Professora Doutora Andrisa Kemel Zanella, Professora Doutora Giovana Medianeira Fracari Hautrive e Professor Doutor Jerônimo Siqueira Tybusch, pelas contribuições ao trabalho, saibam que vocês detêm minha admiração, meu respeito e minha amizade. Não existem palavras para agradecê-los.

À Universidade Federal Santa Maria pelo acolhimento e pela oportunidade de realização do curso de Mestrado.

A todos vocês meu muito obrigada!

*“Este livro foi escrito
por uma mulher
que no tarde da Vida
recria a poetiza sua própria
Vida.*

*Este livro
foi escrito por uma mulher
que fez a escalada da
Montanha da Vida
removendo pedras
e plantando flores.*

Este livro:

Versos... Não.

Poesia... Não.

Um modo diferente de contar velhas estórias.”

(Cora Coralina)

RESUMO

LITERATURA, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: UM OLHAR SOBRE AÇÕES PEDAGÓGICAS VOLTADAS A EDUCAÇÃO DO CAMPO

AUTOR: Isadora Raddatz Tonetto
ORIENTADOR: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha

Esta pesquisa foi apresentada ao curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa LP2: Políticas Públicas Educacionais, práticas educativas e suas interfaces, da Universidade Federal de Santa Maria. Buscou-se analisar as ações pedagógicas desenvolvidas em duas escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul, em duas cidades distintas. Para tanto, selecionou-se escolas públicas municipais, de Ensino Fundamental, com o intuito de responder ao seguinte problema de pesquisa: Como as ações pedagógicas são desenvolvidas em escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul? Para responder à essa questão, foi utilizada a metodologia de abordagem qualitativa somada a metodologia das narrativas (auto)biográficas e teve como instrumentalização técnica entrevistas semiestruturadas. Destaca-se, que o ambiente rural é frequentemente caracterizado pela cooperação e solidariedade entre os membros da comunidade escolar, e, os saberes da escola do Campo são contraditórios à hegemonia urbana, pois eles são tradicionais, com transmissão familiar-local, estudá-los é a oportunidade de aprender vivências, tradições e história que vão além da formação escolar, são capazes de qualificar as práticas docentes e discentes no que concerne ao processo de aprendizagem. Ao adotar uma abordagem pedagógica que incentiva a colaboração e o trabalho em equipe, a escola do Campo fortalece valores, ao mesmo tempo que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, a Educação do Campo é um movimento social e um ato político que busca a inclusão social, o reconhecimento de direitos constitucionalmente já adquiridos. Esse estudo compreendeu a evolução das políticas públicas e as práticas educacionais no processo de formação da educação básica, os principais conceitos relacionados à Educação do Campo, as ações pedagógicas e dispositivos constitucionais sobre o tema. Também foi possível, através das narrativas (auto)biográficas conhecer as experiências docentes no que se refere as ações pedagógicas nas escolas rurais. Constatou-se como resultado dessa pesquisa, a literatura, a aprendizagem significativa e a Pedagogia da Alternância como importantes ações pedagógicas na formação de alunos pela escola do Campo. Por meio das narrativas e dos dados analisados, os resultados obtidos comprovam a importância de tais ações na construção dos saberes e conhecimentos voltados aos alunos da zona rural. As limitações observadas, referem-se à falta de atenção do poder público com as infraestruturas das escolas, quanto a falta de Ensino Médio nas localidades, e, a falta de políticas públicas com tais finalidades.

Palavras-Chave: Aprendizagem significativa. Educação do Campo. Literatura. Pedagogia da Alternância. Saberes da Escola do Campo.

ABSTRACT

LITERATURE, MEANINGFUL LEARNING AND PEDAGOGY OF ALTERNANCE: A LOOK AT PEDAGOGICAL ACTIONS TOWARDS FIELD EDUCATION

AUTHOR: Isadora Raddatz Tonetto
ADVISOR: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha

This research was presented to the Master's in Education course, of the Postgraduate Program in Education, research line LP2: Public Educational Policies, educational practices and their interfaces, at the Federal University of Santa Maria. We sought to analyze the pedagogical actions developed in two schools in rural areas in the interior of Rio Grande do Sul, in two different cities. To this end, municipal public elementary schools were selected with the aim of answering the following research problem: How are pedagogical actions developed in schools in rural areas in the interior of Rio Grande do Sul? To answer this question, the qualitative approach methodology was used in addition to the methodology of (auto)biographical narratives, using semi-structured interviews as technical instrumentation. It is noteworthy that the rural environment is often characterized by cooperation and solidarity between members of the school community, and the knowledge of rural schools is contradictory to urban hegemony, as they are traditional, with family-local transmission, studying them is the opportunity to learn experiences, traditions and history that go beyond school training, are capable of qualifying teaching and student practices regarding the learning process. By adopting a pedagogical approach that encourages collaboration and teamwork, Escola do Campo strengthens values, while enriching the teaching-learning process. In this way, rural education is a social movement and a political act that seeks social inclusion, the recognition of constitutionally already acquired rights. This study comprised the evolution of public policies, educational practices in the process of forming basic education, the main concepts related to rural education, pedagogical actions and constitutional provisions on the topic. It was also possible, through (auto)biographical narratives, to learn about teaching experiences regarding pedagogical actions in rural schools. As a result of this research, literature, meaningful learning and alternation pedagogy were found to be important pedagogical actions in the training of students at rural schools. Through the narratives and data analyzed, the results obtained prove the importance of such actions in the construction of knowledge aimed at students in rural areas. The limitations observed refer to the lack of attention from public authorities with school infrastructure, the lack of secondary education in the localities, and the lack of public policies with such purposes.

Keywords: Meaningful learning. Rural Education. Literature. Alternation Pedagogy. Knowledge from the Country School.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Síntese dos eixos que conduziram as entrevistas	39
QUADRO 2 – Representação das Categorias com a interseção do conhecimento	44
QUADRO 3 – Escolas do Campo Santa Maria.....	48
QUADRO 4 – Projeto pedagógico da EMEF José Paim de Oliveira.....	57
QUADRO 5 – Práticas da Alternância da EMEF José Paim de Oliveira.....	71
QUADRO 6 – Instrumentos da Alternância da EMEF José Paim de Oliveira	73
QUADRO 7 – Representação das ações pedagógicas com a interação do docente/aluno	77

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CNE	Conselho Nacional de Educação
CLIO	Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação
EFA	Escolas Família Agrícola
EMATER	Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
JPO	José Paim de Oliveira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PEA	Programa das Escolas Associadas
PROMSAC	Programa Municipal Mosaico de Saberes do Campo
PRONACAMPO	Programa Nacional de Educação do Campo
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
PROUNI	Programa Universidade para todos
RCG	Referencial Curricular Gaúcho
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SICREDI	Sistema de Crédito Cooperativo
SPO	Serviço de Psicologia e Orientação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Ciência e a Educação
VEC	Vivências e Experiências na Comunidade
VEE	Vivências e Experiências na Escola

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	RELEVÂNCIA PESSOAL: O QUE ME MOVE? MINHAS RAÍZES... MEU ENCONTRO COM O OBJETO DE ESTUDO	14
1.2	CONTEXTUALIZAÇÃO COM A TEMÁTICA	16
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	21
2.1	EDUCAÇÃO DO CAMPO, PREVISÃO NORMATIVA E POLÍTICAS PÚBLICAS	21
2.1.1	Contextualizando Educação do Campo no Brasil	25
2.1.2	Movimentos sociais e a origem da Educação do Campo	27
2.1.3	Políticas Públicas para a Educação do Campo	29
2.1.4	Ações pedagógicas diferenciadas ao meio rural	31
3	METODOLOGIA: OS MEIOS PARA OS FINS	34
3.1	DESENHO DA PESQUISA	34
3.2	PROBLEMA DE PESQUISA.....	34
3.3	OBJETIVOS	34
3.3.1	Objetivo Geral	35
3.3.2	Objetivos Específicos	35
3.4	O CAMINHO METODOLÓGICO PERCORRIDO	35
3.4.1	A entrevista como instrumento investigativo	38
3.5	CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO.....	40
3.6	COLABORADORAS DESTE ESTUDO	41
3.7	CATEGORIAS DE ANÁLISE	43
4	DISCUSSÃO DOS ACHADOS	47
4.1	EXPLORANDO OS EIXOS DE ANÁLISE	48
4.1.1	Análise Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira Escola ..	48
4.1.2	Análise Escola Municipal De Ensino Fundamental Liôncio S. P. Aquino	51
4.2	EXPLORANDO CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	54
4.2.1	Aprendizagem Significativa	55
4.2.2	A Literatura	64
4.2.3	Pedagogia da Alternância	68
4.3	CONSOLIDAÇÃO DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS	77
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	80

REFERÊNCIAS	84
APÊNDICE A – ROTEIRO DE TÓPICOS GUIA DAS ENTREVISTAS.....	89
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO..	92
APÊNDICE C – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE	94
ANEXO 1 – EMEF JOSÉ PAIM DE OLIVEIRA	95
ANEXO 2 - FOTOS EMEF LIÔNCIO S. P. AQUINO.....	97

1 INTRODUÇÃO

1.1 RELEVÂNCIA PESSOAL: O QUE ME MOVE? MINHAS RAÍZES... MEU ENCONTRO COM O OBJETO DE ESTUDO

*“Não te deixes destruir...
Ajuntando novas pedras
e construindo novos poemas.
Recria tua vida, sempre, sempre.
Remove pedras e planta roseiras e faz doces. Recomeça.
Faz de tua vida mesquinha um poema.” (Cora Coralina)*

Início esse trabalho com a pergunta que me foi feita na entrevista de seleção: **porque a escolha do Mestrado em Educação?**

Desde muito pequena minhas primeiras recordações são de brincar de boneca, ensiná-las o alfabeto e contar-lhes a elas histórias, talvez pelo grande convívio com minhas três tias maternas que tiveram sua formação em Letras, Literatura e Matemática, e, me fizeram nutrir tanto amor pelo ensino. Hoje eu vejo que se tivesse seguido meu coração, certamente a Educação já teria me encontrado na graduação.

Sempre gostei muito de estudar, ler e buscar conhecimento, meus pais nos proporcionaram uma vida com muito amor e dedicação, mas não tiveram a oportunidade de se formarem, por isso, a ansiedade pelo estudo e meu primeiro trabalho em um banco, foram determinantes na escolha de minha primeira graduação, no curso de Administração de Empresas, com bolsa pelo Programa Universidade para Todos (PROUNI), pela Faculdade Metodista de Santa Maria. Logo no início do curso, meados de 2009, tive meu primeiro contato com sala de aula, em um Projeto de Extensão, intitulado “Educando Vidas”, junto à Escola Municipal de Ensino Fundamental Fontoura Ilha, em Santa Maria. O objetivo era levar conhecimento dos temas de Educação Ambiental às crianças da Educação Básica, assim, tive o privilégio de ao longo de um semestre trabalhar com crianças e compartilhar conhecimentos advindos de suas indagações e curiosidades.

No ano de 2010, ingressei em minha segunda graduação no curso de Direito, que é uma de minhas grandes paixões. Então tive acesso aos temas os quais são meus objetos de pesquisa até hoje: Educação Ambiental, Agroecologia, Sustentabilidade e Segurança Alimentar. Foi nesse momento que direcionei as pesquisas para as Hortas Comunitárias das Escolas Municipais e ao projeto pedagógico “Programa Mosaico de Saberes do Campo” de minha cidade, Santa Maria - RS. Com isso, novamente, constatei que meu local preferido de

pesquisa era a escola, eram as crianças e a expectativa de mudar nossa realidade, de construir um futuro mais próspero e sustentável. Considero uma mescla entre a curiosidade, aquelas lembranças da infância e o desejo de aprofundar meu conhecimento em educação, me trouxeram o desejo de ingressar no Mestrado em Educação, sendo essa a minha relevância pessoal para a pesquisa.

E de fato, o Mestrado em Educação iluminou todo um campo de saber fascinante, que eu desconhecia. Meu orientador Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha, recebeu-me literalmente de braços abertos na chegada dos Seminários Integradores, nossos encontros eram repletos de histórias e ensinamentos, deveria ter gravado cada palavra, são ensinamentos a serem absorvidos para sempre. Todas as disciplinas cursadas fizeram-me olhar para minha trajetória de vida ressignificando - a, através do mosaico teórico de Hannah Arendt, Ítalo Calvino, Marquês de Condorcet e pelo conhecimento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova apresentados pela querida Prof. Elizete Tomazzetti, e ainda, pelo acesso as mais diferentes experiências de docentes mundiais apresentadas pelo Prof. Dr. Mario Velásquez, pela ilustre Prof. Dra. Dóris Pires Vargas Bolzan, e, pela Prof. Dra. Valeska Fortes de Oliveira, que me mostrou a leveza que tanto busco na vida, também posso encontrá-la na Educação.

Eis então a segunda indagação, a qual me motivou a escolha da temática: escola do Campo. Ainda na infância, me recordo de histórias passadas pelo meu avô materno, de seu trabalho e plantio de linho. Ou ainda, das aventuras no Campo contadas por meu pai, que concluiu precariamente os estudos em razão da prioridade no trabalho na lavoura de fumo na cidade de Agudo e depois na colheita de arroz na cidade Itaqui, ambas, no interior do Rio Grande do Sul. Mas certamente, o objeto de estudo adveio do contato com minha tia mais nova, irmã de minha mãe, professora na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Liôncio Aquino, situada na cidade de São Borja. Quando ela assumiu essa escola na zona rural, sabia que após 2 anos contínuos de docência no local poderia pedir a transferência para qualquer escola da zona urbana. O tempo passou e ela não fez o pedido de realocação para a cidade. Ao questioná-la sobre a razão para permanecer nessa escola, ela manifestava em ambientes familiares que sua escola era diferente de todas que ela já havia trabalhado. Ela notava a diferença na educação e gentileza das crianças, em sua ânsia por estudar, no respeito e credibilidade com que viam seus professores, bem como, em relação aos colegas docentes os quais eram todos muito companheiros e amigos, por isso ela não podia deixar aquela escola, as atividades e o convívio com essa realidade rural certamente a tornavam uma pessoa melhor. A partir dessas vivências com a rede afetiva na qual a minha tia faz parte, despertou-me a vontade de investir em novos saberes sobre a Educação do Campo, o que ela possui de

diferente das demais? É o local que as torna diferentes? Ou sua metodologia? São todas iguais?

Com isso, fui analisando as contribuições e o que passo a relatar agora, já faz parte de minha pesquisa.

Agradeço a todos por me conhecerem ao menos um pouco, agora começamos a estudar mais uma de minhas paixões: a Educação do Campo.

1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO COM A TEMÁTICA

“A escola é, igualmente, o lugar onde os jovens (de acordo com um método específico) são abastecidos com tudo o que eles devem aprender para encontrar o seu lugar na sociedade. Não é óbvio que a aprendizagem é o que acontece na escola? Que ela é uma iniciação ao conhecimento e às habilidades e uma socialização dos jovens na cultura de uma sociedade? Essa iniciação e socialização não estão, de uma forma ou de outra, presentes em todos os povos e em todas as culturas? E não é a escola, simplesmente, a forma coletiva mais econômica para consegui-las, coisa que se torna necessária quando a sociedade atinge certo nível de complexidade?” (MASSCHELEIN; MAARTEN, 2015, p.13).

Assim como iniciou-se essa contextualização, com indagações relacionadas ao encontro do objeto de estudo com a autora, inicia-se essa introdução científica, com provocações feitas por Jan Masschelein e Simons Maarten, em sua obra: “Em defesa da escola” (2015).

A escola sempre foi vista como um recurso valioso para o conhecimento e a experiência, eficientemente como destinada a um "bem comum", na Grécia antiga serviu aos ideais fixos e propósitos da classe privilegiada, das elites aristocráticas e militares, de certa forma uma invenção política a favor da classe “do bom” e do sábio. (MASSCHELEIN; MAARTEN, 2015, p.13). Historicamente, a escola teve o papel de preservar certas posições e classificações sociais, ao mesmo tempo, que nos dias atuais, seu papel mais importante e significativo é incluir, fornecer instrumentos que possibilitem a igualdade de conhecimentos, de oportunidades e provocar a transformação da sociedade.

A Escola do Campo surgiu como um reconhecimento aos desafios do meio rural em meio as dimensões culturais, sociais e produtivas. Diferente da educação da zona urbana, essa proposta pedagógica valoriza os saberes e vivências do Campo, com aplicação desses saberes na estratégia de ensino-aprendizagem (CALDART, 2003, p.60-61).

Os saberes da Escola do Campo não se limitam ao conteúdo curricular tradicional, eles englobam conhecimentos práticos e culturais da vida na zona rural, que vão desde os processos produtivos até as tradições culturais e a relação com a terra. Ao integrar esses

saberes nas práticas educativas e nos instrumentos metodológicos, a escola se torna um espaço de reconhecimento, promovendo um ensino significativo aos alunos. Além disso, ao relacionar os conteúdos teóricos com a realidade rural, a aprendizagem se torna contextualizada e de fácil compreensão (CONTE; RIBEIRO, 2017).

A referida pesquisa estuda os saberes da Escola do Campo nas práticas educativas como estratégia no processo de aprendizagem através da análise de ações pedagógicas para os alunos deste contexto. Encontra-se, delimitado pelas perspectivas que influenciam as ações pedagógicas no processo de aprendizagem na educação básica fundamental da zona rural do interior do Estado do Rio Grande do Sul.

Ao se analisar a interação entre o saber empírico das comunidades rurais com o conhecimento formal proposto nas Escolas do Campo é possível aprender vivências, tradições e história que vão além da formação escolar, qualificando as práticas docentes e discentes no que concerne ao processo de aprendizagem.

Os saberes da Escola do Campo são contrários a hegemonia urbana estabelecida ao longo da história, um padrão que tende a cumprir as demandas do cotidiano urbano, na formação de competências voltadas ao trabalho técnico profissional, com currículo e instrumentos pedagógicos que fogem da realidade rural.

A Educação do Campo faz parte do processo de escolarização e de emancipação da população rural brasileira, agindo de maneira inclusiva e respeitando os valores, a identidade e a diversidade do povo brasileiro (ROSSATO; PRAXEDES, 2015). Buscou-se, compreender tal cenário e problematizar a seguinte questão: Como as ações pedagógicas são desenvolvidas em escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul?

Ao adotar uma abordagem pedagógica que incentiva a colaboração e o trabalho em equipe, a Escola do Campo fortalece valores ao mesmo tempo que facilita o processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, os projetos interdisciplinares, os trabalhos em grupo e as atividades práticas são estratégias para integrar os saberes do Campo ao currículo escolar.

Para isso, buscou-se analisar a perspectiva metodológica sobre duas escolas: uma na região oeste do Estado, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Liôncio Silvio Pereira Aquino, tal escolha se deu pelo fato de ser a escola que despertou a curiosidade da autora, onde sua tia faz parte do corpo docente; e a outra, é uma escola no centro ocidental do Estado: a Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira, sendo escolhida por ser uma escola modelo do Projeto Mosaico dos Saberes da Escola do Campo, tema já abordado pela autora em outras pesquisas. O diferencial desta pesquisa, é que em cada escola estudada,

constatou-se um instrumento metodológico diferenciado e ao mesmo tempo complementar, aliado a aprendizagem e adaptado conforme a realidade rural de cada localidade.

Sendo assim, buscou-se uma revisão bibliográfica a partir de autores que são referência no tema, tais como: Paulo Freire (1996, 2011), quanto a pedagogia; Acyr de Gerone Junior (2016), quanto às ações pedagógicas; Luci Mary Duso Pacheco (2016), como pedagogia da alternância; também Miguel Gonzalez Arroyo (1999), Bernardo Mançano Fernandes (1999), Roseli Salete Caldart (2000, 2003, 2009, 2012), para tratar sobre Escola do Campo; John Dewey (1979) e Marco Antônio Moreira (2021), para tratar sobre aprendizagem significativa; e, Daniel Pennac (2011), quanto à literatura. Além de artigos em periódicos, estudos de caso e busca às legislações referentes ao tema.

Dessa forma, com uma pesquisa bibliográfica aliada as narrativas (auto)biográficas, busca-se estudar as ações pedagógicas pela visão das docentes que integram os processos de aprendizagem, entrevistando-se assim as professoras¹, das duas escolas escolhidas, conferindo-lhes protagonismo, visibilidade e voz.

As perguntas que conduziram a entrevista, foram relacionadas a cinco eixos de referência: visão/percepção da formação pessoal, opção pela docência, desafios e exigências da Escola do Campo e ações pedagógicas. Ao se analisar o resultado, foram identificados os assuntos que possuíam recorrência, bem como, houve destaque para o eixo das ações pedagógicas desenvolvidas pelas escolas, tendo em vista que constitui o objetivo central dessa pesquisa, e, foram divididas em três categorias: literatura como instrumento metodológico; aprendizagem significativa e pedagogia da alternância.

É sabido que a Educação do Campo está intrinsecamente ligada aos saberes e práticas das comunidades rurais. A educação urbana representa a cultura hegemônica que trata valores, e saberes do Campo como valores ultrapassados, sob um viés romântico ou depreciativo (ARROYO, FERNANDES, 1999, p.23).

No contexto do Rio Grande do Sul, um estado com uma população rural muito significativa, rica tradição campestre e gaúcha, necessita de um projeto político e pedagógico que contemple tal realidade. Torna-se fundamental analisar se as ações pedagógicas adotadas nas escolas rurais atendem ou não às necessidades desses estudantes.

Nesse viés, justifica-se a presente pesquisa cientificamente por ser um tema atual e inovador. A originalidade dessa pesquisa se dá pelo seu caráter próprio, ou seja, em pesquisa no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

¹ A utilização do gênero feminino acontece tendo em vista que as entrevistadas são mulheres.

Superior (CAPES), nos últimos 5 anos usando como descritores os termos “aprendizagem significativa” + “literatura” + “pedagogia da alternância”, evidenciam que até o momento não existe nenhum trabalho relacionando essa temática.

Ademais, não há pesquisas que relacione as três ações pedagógicas em questão, comprovando a originalidade da presente pesquisa, podendo assim contribuir para a implementação de um debate amplo e profundo na importância de ações pedagógicas adotadas pelas escolas de Educação no Campo, inspirando outros projetos e a discussão de políticas públicas sobre esse assunto.

Através da pesquisa, foi possível identificar a eficácia e as limitações nas metodologias adotadas, bem como compreender o processo de ensino-aprendizagem nas escolas rurais, quais ações pedagógicas podem ser complementadas para garantir o respeito e a valorização dos saberes do Campo. E com um estudo ético, preciso e comprometido, poderá servir de base para possíveis discussões sobre o tema, embasamentos científicos e quem sabe promover práticas pedagógicas mais inclusivas e adaptadas às realidades das comunidades rurais do estado.

Em sequência, justifica-se socialmente pelo momento que vivemos, a crise na educação brasileira², o descaso com as práticas curriculares, com alunos e professores. Urge alternativas capazes de incentivar uma maior aprendizagem do aluno, e fomentar a formação continuada dos professores e professoras que atuam em escolas da zona rural, com socialização dos saberes e fazeres vividos pelos sujeitos que vivem no e do Campo, aliando assim a Educação ao Meio Ambiente. E ainda, pela busca da equidade social, pela garantia de uma educação inclusiva, de qualidade, com respeito às diferenças.

Após a vinculação das justificativas, verifica-se que a aplicação de ações pedagógicas diferenciadas pela Escola do Campo nas práticas educativas não é apenas uma estratégia pedagógica, mas também um meio de valorização da cultura e da identidade rural. A contextualização da aprendizagem, a participação da comunidade somado aos conhecimentos práticos e teóricos são essenciais para um ensino significativo. Assim, ao reconhecer e valorizar os saberes do Campo, a escola contribui para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com o desenvolvimento sustentável de suas comunidades.

² Bell Hooks, em sua obra “Ensinando a Transgredir” afirma que a educação a nível mundial está em crise, pois os alunos não querem mais aprender, tão pouco os professores (as) querem ensinar. E cabe aos educadores o dever de construir novas práticas pedagógicas, novas maneiras de ensinar e partilhar o conhecimento. “Não poderemos enfrentar a crise se os pensadores críticos e os críticos sociais progressistas agirem como se o ensino não fosse um objeto digno da sua consideração” (HOOKS, 2017, p. 23).

Cabe ressaltar que Paulo Freire (1996, 2011), como um autor base dessa pesquisa, estimula o aluno a participar de sua própria aprendizagem, considerando que o processo educativo ultrapassa os limites de sala de aula, possibilitando tanto ao educando como ao educador uma aprendizagem significativa. Indo ao encontro dos projetos pedagógicos e educativos das escolas estudadas pela pesquisa. Sendo assim, o termo utilizado “ações pedagógicas” é recorrente em suas obras e corresponde a definição do que se busca pesquisar (GERONE JUNIOR, 2016, p.39).

Nesse panorama, a presente pesquisa se estrutura em quatro capítulos. O primeiro, traz os pressupostos teóricos que subsidiaram a construção da pesquisa no que consiste: Educação do Campo, políticas públicas, práticas educacionais, e, ações pedagógicas; contextualizando Educação do Campo no Brasil e a importância da adoção de ações pedagógicas diferenciadas ao meio rural. Busca-se nos autores citados e nos estudos analisados, a base para as discussões dos achados.

O segundo capítulo é composto pelo caminho metodológico que guiou a presente pesquisa. Apresentando a temática, problema de pesquisa, objetivos e metodologia. Também se apresenta os docentes colaboradores da pesquisa.

Já o terceiro capítulo, apresenta os resultados da análise das narrativas (auto)biográficas somadas à revisão teórica. Nas quais foram encontradas três categorias de análise: literatura como perspectiva metodológica no processo de ensino; aprendizagem significativa com a integração dos saberes tradicionais método colaborativos e participativos; e a pedagogia da alternância, relacionando com as escolas estudadas.

Por fim, no último capítulo, apresenta-se as dimensões conclusivas, bem como possíveis apontamentos sobre a pesquisa. Assim, essa perspectiva busca trazer ações pedagógicas que estejam em consonância com a realidade do Campo, promovendo uma formação crítica e sustentável.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Havia o pomar com a moldura de um quadro não pintado, uma obra-prima da natureza e dos homens, um titilar de pássaros de peitos coloridos, um leve farfalhar de folhas antes do toque de uma mão calejada de homem do campo, uma mão de mulher, de mãe, de irmã, de tia, de avó, uma mão travessa de criança agarrando um galho para subir e empanturrar-se de polpa macia e doce polpa. (Juremir Machado da Silva).

2.1 EDUCAÇÃO DO CAMPO, PREVISÃO NORMATIVA E POLÍTICAS PÚBLICAS

A educação contribui para a emancipação do indivíduo, é o caminho para uma sociedade mais justa, para o exercício da cidadania e o despertar uma consciência crítica. É uma ferramenta de libertação das classes mais oprimidas. Da mesma forma, as práticas pedagógicas devem buscar a humanização, e, o diálogo é a parte mais importante do processo educativo para que a criança reconheça seu papel no mundo (FREIRE, 1996, p. 106-107).

Paulo Freire (1996), renomado pedagogo brasileiro, evidencia que os sentimentos e emoções são ingredientes fundamentais ao educador na construção do saber, este deve proporcionar experiências capazes de estimular e desenvolver os educandos. Com uma visão humanista, acreditava que os alunos são sujeitos ativos e participativos da construção do conhecimento (FREIRE, 1996, p. 90-96).

Sendo assim, por considerar que os estudantes refletem criticamente sua realidade, o ensino precisa estar relacionado a suas experiências e ao seu contexto social. Freire³, acredita que os educandos necessitam de um processo educativo adequado. Com base em tais concepções, os pensamentos discutidos pelo autor influenciaram os ideais da Educação do Campo e tantas outras abordagens educacionais.

A Educação é um direito fundamental⁴ de todos os brasileiros, visando promover o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho,

³ Luiz Gomes da Silva Filho, em seu estudo sobre “Educação do Campo e Pedagogia Paulo Freire na atualidade”, afirma que tanto a Pedagogia Freireana como a Educação do Campo são meios de resistência ao capitalismo. Ainda afirma que a Pedagogia Paulo Freire se realiza e materializa respeitando os sujeitos simples e o saber de experiência desses sujeitos, buscando entender a realidade como geradora de conteúdos de currículo. Sendo assim, “esse paradigma se assemelha de forma demasiada com a concepção atual da Educação do Campo”, ainda conforme o pesquisador há uma dialogicidade entre a Educação do Campo e a Pedagogia de Paulo Freire, onde os princípios educacionais de ambos “coadunam para o mesmo sentido e se cruzam por diversos momentos, estando inter-relacionados” (SILVA FILHO, 2014, p. 63-64)

⁴ A Constituição Federal Brasileira consolidou em seu artigo 6º, a educação como um direito social, consequentemente, faz parte dos direitos e garantias fundamentais que englobam: direitos individuais e coletivos,

elencando uma série de disposições constitucionais relacionadas ao tema, servindo como bases para a construção de políticas públicas educacionais no país, pela busca de uma educação de qualidade e equidade.

A escola é o espaço público de convivência fora da vida privada, íntima e familiar, ela nos capacita para a convivência participativa e nos integra a um processo de aprendizagem, com conhecimentos essenciais para buscarmos soluções aos problemas sociais, locais, e, da vida humana (ROSSATO; PRAXEDES, 2015, p.66).

Infelizmente, o atual sistema educacional brasileiro, não permite que o direito à Educação se consagre igualitariamente e com qualidade. O descaso com as práticas curriculares, estruturas precárias e a desvalorização do professor, clamam por alternativas capazes de assegurar o cumprimento dos direitos e garantias às comunidades rurais à uma educação inclusiva. Mesmo diante de tantas precariedades e limitações, os docentes e as escolas se (re)constroem e (re)inventam para formar educandos comprometidos e responsáveis.

Sobre a temática, Bell Hooks acredita que “no rejuvenescimento das práticas de ensino” através de um movimento que transcenda as fronteiras, que transforme a educação em uma prática libertadora conectada a sentimentos e emoções. “Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e íntimo” (HOOKS, 2017, p. 25).

Nessa conexão entre sentimentos e emoções, e, na busca do reconhecimento dos direitos, surge a Educação do Campo, que está enraizada com a consolidação de uma política pública de igualdade, de dignidade humana, vinculada à movimentos políticos e sociais de garantia ao conhecimento e a cultura condizentes a sua realidade (CALDART, 2000, contracapa). É um ato de resistência, na busca de uma educação voltada a sua realidade, indo contra o modelo hegemônico⁵ de escola urbana que padroniza a Educação.

A luta pela Educação do Campo não representa uma aversão ao modelo tradicional⁶ nas demais escolas, é apenas a busca por uma educação condizente com a realidade rural.

direitos sociais, direitos de nacionalidade e direitos políticos. Ou seja, são direitos que protegem o cidadão da ação do Estado.

⁵ O termo modelo hegemônico, pode ser compreendido como: O termo hegemonia, em sua origem grega, remetia a uma autoridade militar exercendo a supremacia de uma cidade-Estado no interior de uma confederação. Preservou, no sentido corriqueiro, essa característica de predomínio militar e autoridade de um país sobre outro. [...] Embora empregado com sentidos algo distintos, constituiu uma herança comum aos revolucionários russos, referindo-se explicitamente ao papel hegemônico do proletariado na necessária aliança de classes com o campesinato” (CALDART, 2012, p.389). Na relação apresentada, se trata de modelos teóricos oriundos da experiência urbana, uma realidade que não se aplica aos alunos da escola rural.

⁶ O favorecimento do padrão hegemônico, ou ainda, a concepção de que a escola urbana é melhor do que a rural, ou ainda o descaso em estabelecer políticas mais específicas para as escolas da zona rural, parte do próprio

Cópias de modelos importados, não contribui para a compreensão da realidade rural, “o que defendemos é a construção da escola que queremos” (ARROYO, FERNANDES, 1999, p.53).

Da mesma forma, Roseli Salette Caldart, conceituada pedagoga e educadora, acredita na Educação do Campo como uma abordagem que busca valorizar e responder às especificidades das comunidades rurais, promovendo uma Educação que é ao mesmo tempo contextualizada e emancipatória. Ou seja, “como fazer uma escola vinculada à ‘vida real’, não no sentido de apenas colada a necessidades e interesses de um cotidiano linear e de superfície, mas como síntese de múltiplas relações, determinações, como questões da realidade concreta”. Uma escola onde os professores sejam capazes de construir e gerir um currículo que contemple as diferentes dimensões formativas (CALDART, 2009, p.46).

Assim, a origem da Escola do Campo inicia nas décadas de 1980 e 1990, ligada aos movimentos sociais que reivindicavam além da terra, o acesso à Educação. A finalidade da Escola do Campo é a valorização dos conhecimentos e das culturas rurais, com currículos diversificados e abordagens que integram a teoria à prática.

No contexto educacional até os anos 2000, a relação urbano-rural representava a dominação de um modelo curricular onde eram afastados da política de educação escolar a temática da Educação do Campo. Sendo assim, as políticas públicas educacionais surgem tardiamente (KOLLING; NÉRY; MOLIN, 2002 p.52).

O surgimento da expressão “Educação do Campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação Básica Dicionário da Educação do Campo 260 do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004. As discussões de preparação da I Conferência iniciaram-se em agosto de 1997, logo após o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera), realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) em julho daquele ano, evento em que algumas entidades² desafiaram o MST a levantar uma discussão mais ampla sobre a educação no meio rural brasileiro. No mesmo bojo de desafios, surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), instituído pelo governo federal em 16 de abril de 1998 e que ainda hoje está em vigência, mesmo que sob fortes tensões.³ Nas discussões de preparação do documento base da I Conferência, concluído em maio de 1998 e debatido nos

Estado, que conforme Arroyo e Fernandes (1999, p.51-52), formaliza tal distinção: “A predominância da concepção da dominação do rural pelo urbano está presente no conteúdo dos documentos do Ministério da Educação. Conforme o documento MEC, 1997, p. 18: As escolas de maior porte, que atendem em média a 669,7 alunos, estão localizadas majoritariamente nas áreas urbanas, o que resulta do intenso processo de urbanização experimentado pelo País nas últimas décadas. [...] Apesar de a maioria absoluta (sic) dos alunos frequentarem as escolas localizadas em áreas urbanas (82.6%) mais de dois terços das escolas são rurais (ver tabela 2) Na verdade, essas escolas concentram-se na região Nordeste (50%), não só em função de suas características socioeconômicas, mas também devido à ausência de planejamento no processo de expansão da rede física” (ARROYO, FERNANDES, 1999, p.51-52).

encontros estaduais que antecederam o evento nacional, estão os argumentos do batismo do que representaria um contraponto de forma e conteúdo ao que no Brasil se denomina Educação Rural (CALDART, 2012, p.259).

A constituição do termo “Educação do Campo” surgiu a partir de lutas pela transformação da realidade educacional dos trabalhadores do campo, é um movimento de resistência, que busca “políticas públicas que garantam aos trabalhadores do campo o direito à educação, especialmente à escola, e a uma educação que seja no e do campo” (CALDART, 2012, p.261).

Ainda quanto a previsão normativa, a educação brasileira é estruturada com base na Lei nº 9.394/1996, também denominada: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que tem por finalidade desenvolver o educando, garantindo-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecendo-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores, bem como garante o acesso de equipamentos e materiais pedagógicos adequados à idade e às necessidades específicas de cada aluno.

O mesmo dispositivo⁷, também destaca a importância de uma educação inclusiva e valoriza participação da comunidade escolar; estrutura o sistema educacional, promovendo a igualdade de acesso à escola, além de conceder autonomia aos estados e municípios para adequarem suas especificidades. Já, o Plano Nacional de Educação (PNE) determina os Parâmetros Curriculares Nacionais, que servem como referencial para o programa pedagógico das escolas.

Conforme tal diretrizes e bases da educação nacional, os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, mas uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade (BRASIL, 1996, art. 26). Sendo assim, os projetos pedagógicos exercem papel fundamental no processo de ensino do aluno.

Tais dispositivos são questionados por Miguel Arroyo e Bernardo Fernandes, os quais reconhecem que “a política de educação que está sendo implantada no Brasil, por meio dos Parâmetros Curriculares Nacionais, ignora a necessidade da existência de um projeto para a escola rural”, levando em conta que ao se discutir as políticas públicas e educacionais da

⁷ O Art. 28 da LDB estabelece que: “Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural [...]” (BRASIL, 1996).

Educação do Campo busca-se a compensação histórica da privação dos direitos da população camponesa (ARROYO, FERNANDES, 1999, p.51-52).

À vista disso, a construção da Escola do Campo, envolve a participação pública, mas também, depende do envolvimento da comunidade, com a integração das famílias nas ações pedagógicas e nos projetos educativos, tendo em vista que os educandos não são seres isolados, eles são membros da coletividade, e ao possibilitar essas experiências a toda a comunidade escolar, existe um verdadeiro e significativo processo educativo de aprendizagem.

2.1.1 Contextualizando Educação do Campo no Brasil

A escola deve assumir responsabilidade na criação no desenvolvimento de ações concretas, que possibilitem a aquisição de conhecimentos que permitam ao aluno compreender de forma mais ampla seu ambiente e sua relação com ele. No desenvolvimento de ações e na criação de competências essenciais para o coletivo.

A Educação do Campo, conforme as reflexões de Fernandes (2008, p.73-82), possui três características: a primeira, corresponde a materialidade de origem, ou seja, ao resultado da relação campo-política pública-educação; A segunda, reflete a especificidade, indo contra a “perspectiva de universalidade, de educação unitária” hegemônica, e busca a educação direcionada a população do Campo; A terceira, condiz na resistência, na superação e na perspectiva de transformação social e de emancipação humana” (FERNANDES. 2008. p. 73-82).

A retratação de como os migrantes do Campo deixavam suas localidades e encaravam o “pesadelo urbano” é retratado por João Cabral de Melo Neto no poema “Morte e Vida Severina”, publicado em 1955, período de industrialização do país, onde se iniciava o êxodo rural, que se estendeu pelas quatro décadas seguintes. A dramatização marcou a época, e, refletia a realidade com que os povos camponeses, sem amparo, sem educação, sem políticas públicas se submetiam a ir para os centros urbanos em busca de dignidade (ROSSATO; PRAXEDES, 2015, p.31).

Nas décadas seguintes, em resposta a esse contexto de vulnerabilidade provocado pelo êxodo rural, surgiram paralelamente movimentos políticos e sociais que reivindicavam atenção aos direitos camponeses. Quanto à Educação, surgiu um movimento de educação popular protagonizado por educadores e partidos políticos de esquerda, visando a alfabetização das crianças que moravam no Campo, junto da criação de “alternativas

pedagógicas identificadas com a cultura e as necessidades” (FREIRE, apud ROSSATO; PRAXEDES, 2015, p.30).

Outro romancista, José Saramago, Prêmio Nobel, em sua obra “Levantado do Chão” publicada em 1980, retrata pela narrativa a realidade enfrentada pelos camponeses alentejanos ao tentar superar as desigualdades e as opressões da época em Portugal. O autor, afirma que tal livro buscou valorizar a oralidade da cultura camponesa, a qual tinha muito apreço, pois sua infância e primeiras lembranças são de quando ia visitar os avós no Campo, escutando as histórias e vendo o modo de vida campesino (ROSSATO; PRAXEDES, 2015, p.92).

Nesse contexto surge a relação com Paulo Freire⁸, que foi um representante da luta pela alfabetização, e, que defendia um projeto educacional voltado à “realidade local, com prática social efetiva dos educandos, mediante uma concepção educativa, crítica e emancipatória” (ROSSATO; PRAXEDES, 2015, p.30).

A luta pela identidade campesina, por um projeto de Educação do Campo, pelo direito de ter direitos nas áreas rurais, permearam as discussões após o período de redemocratização, início dos anos 1990. Devido a essa pressão exercida pelos movimentos sociais e pela sociedade civil, ocorreram os primeiros eventos destinados a construção de uma educação voltada ao Campo e à população camponesa.

No ano de 1998, aconteceu a primeira Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, na cidade de Luziânia, estado de Goiás. Com base em experiências concretas e um texto base precedido de seminários estaduais, foi um processo participativo formado por educadores do Campo⁹. Com base na relevância do tema, foi constituída a “Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo” (ARROYO, FERNANDES, 1999, p.8).

A Educação do Campo em sua historicidade pode ser entendida pela análise das contradições reais em que a educação e as comunidades rurais estão envolvidas, implica assim em fazer-se necessário entender o que a produziu, quais suas limitações e como ela se

⁸ Paulo Freire no ano de 1963, iniciou em Pernambuco e no Rio Grande do Norte, a Campanha Nacional de Alfabetização, que foi estendida por todo país, porém com o golpe militar de 1964, ele foi exilado e a campanha desativada. Com o fim da ditadura militar, Freire retorna ao país, retoma seu trabalho como educador, recebendo o título de Patrono da Educação Brasileira pela lei federa n.12.612 de 13 de abril de 2012.

⁹ Através de tais debates se evidenciou a necessidade de um projeto educacional que contribuísse para a compreensão da realidade rural. Miguel Arroyo (1999) quanto as observações sobre a Conferência, destacou que teve a oportunidade de viver um “momento pedagógico” através dos gestos educativos evidenciados pelos participantes: “aqui se fala mais com gestos do que com palavras. Isto é uma característica muito forte do movimento social do campo”. Assim, conclui que essa forma educativa além de dominar encontros e conferências rurais, domina a educação básica do campo. (ARROYO, FERNANDES, 1999, p.13).

desenvolve? (CALDART, 2012, p.261). Roseli Salette Caldart, que tem como tema de pesquisa central a Educação do Campo, a definiu da seguinte forma:

A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana. Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E, como análise, é também compreensão da realidade por vir, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas de educação. (CALDART, 2012, p.259).

Sob outra perspectiva, a Educação do Campo tem de valorizar as especificidades e práticas das comunidades rurais e dos povos originários, tais saberes são tradicionais e de transmissão familiar-local. É possível verificar que a participação individual bem como a coletiva podem fazer a diferença na preservação da história, da sustentabilidade¹⁰ e na inclusão social.

O ambiente rural é frequentemente caracterizado pela cooperação e solidariedade entre os membros da comunidade. Outro aspecto relevante, é a promoção da participação comunitária e da valorização das práticas colaborativas.

2.1.2 Movimentos sociais e a origem da Educação do Campo

A Educação no Campo busca expressar contradições sociais muito distintas, que partem da construção de um paradigma teórico e político que participa de um movimento histórico e político muito forte (FERNANDES, 2008, p.70).

¹⁰ Quanto a sustentabilidade, Tybusch explica que: “Neste sentido é importante a percepção de um conceito de sustentabilidade que esteja além da retórica do desenvolvimento sustentável economicamente orientado. Convém salientar que o termo “Sustentabilidade” não se refere, necessariamente, à expressão “sustentabilidade ambiental”. Incorpora, de forma multidisciplinar, diversas outras dimensões, sejam elas a social, econômica, política, ecológica, espacial, cultural e a sustentabilidade do Sistema Internacional de forma que as ações tomadas dentro dessa perspectiva pragmática contemplem a complexidade do conceito. A sustentabilidade se enlaça com os preceitos de educação do campo. Acessível em: TYBUSCH, J. S. **Sustentabilidade multidimensional: elementos reflexivos na produção da técnica jurídico-ambiental**. 2011. p. 190.

Os movimentos sociais¹¹ tiveram uma longa história de luta, resistência e busca de direitos na Educação, eles desenvolveram uma missão muito importante na busca pela igualdade de oportunidades educacionais nas áreas rurais. Roseli Caldart consagra os movimentos sociais camponeses¹² em estado de luta, em especial o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), como protagonistas pelo processo de Educação do Campo (CALDART, 2009, p.41).

Através do Movimento Nacional da Educação do Campo, foi possível no ano de 1997, a conquista do Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA), e, no ano de 1998 da 1ª Conferência Nacional da Educação do Campo. Momento esse, que foi marcado pela palestra do Professor Miguel Arroyo, sociólogo e educador espanhol. Ele defendeu o direito das pessoas que vivem na zona rural viverem a escolarização no Campo, sob uma ótica específica. Contextualizando sua experiência com os Movimentos Sociais do Campo.

Na visão de Severino José Lima, os movimentos sociais também servem como processo de aprendizagem, tendo em vista que o movimento social é um “processo interativo, contínuo, aberto à inovação e ao conflito” que visam uma solução concreta, na construção de identidade e amparada na tradição. Tais estruturas de racionalidade que envolvem os movimentos também envolvem a aprendizagem, onde há a busca por significados e por compartilhamento de informações (LIMA, 2000, p.129).

Tais protagonismos são vistos por muitos como “a marca mais incômoda da Educação do Campo”¹³, por considerarem que movimentos sociais de trabalhadores e camponeses não possuem representatividade, não são capazes de construir uma política de educação, ou ainda, provocar uma reflexão pedagógica (CALDART, 2009, p.41).

¹¹ Geovanio Rossato e Walter Praxedes também elencam como movimentos sociais que contribuíram na conquista da educação no campo: o Movimento de Mulheres Camponesas, o Movimento dos Pequenos Agricultores, o Movimento dos Atingidos por Barragens e a Via Campesina. (ROSSATO; PRAXEDES, 2015, p.72).

¹² Quanto ao termo “camponeses” é utilizado para denominar famílias que fazem parte da comunidade rural, que por meio do trabalho com a terra produzem os meios necessários para a sobrevivência de suas famílias. Ainda ressalta que a identidade camponesa também se combina com outras, influenciando e sendo influenciada, estando sempre em um estado de transformação constante (ROSSATO; PRAXEDES, 2015, p.70).

¹³ Cabe ressaltar esse incômodo, como uma provocação de Caldart (2009, p.41) que complementa: “Como assim desgarrados da terra”, “como assim levantados do chão”⁹ exigindo direitos, cobrando políticas específicas, discutindo educação, produzindo conhecimento? Puxando a frente das lutas, buscando transformação social? Então os camponeses também querem estudar? E pretendem conceber sua escola, seus cursos? Discutir com professores de universidade? “Só podem ser baderneiros, bandidos, terroristas [...]” “Mas alguém já não disse que camponeses são sempre reacionários e não são capazes de se organizar e agir como classe? ” “E o proletariado, a classe operária, os partidos políticos que deveriam lhes dar direção? Como ousam agir politicamente em nome da classe trabalhadora? ” (CALDART, 2009, p.41).

Ao longo da história tais movimentos lutaram contra as desigualdades que a população rural é acometida, eles buscam na educação campesina, uma tradição pedagógica emancipatória, por considerar que a prática social da realidade do Campo, forma os sujeitos da educação que formam o pensar coletivo (CALDART, 2009, p.41). Portanto:

A Educação do campo, fundamentalmente pela *práxis* pedagógica dos movimentos sociais, continua e pode ajudar a revigorar a tradição de uma educação emancipatória, retomando questões antigas e formulando novas interrogações à política educacional e à teoria pedagógica. E faz isso, diga-se novamente, menos pelos ideais pedagógicos difundidos pelos seus diferentes sujeitos e mais pelas tensões/contradições que explicita/enfrenta no seu movimento de crítica material ao atual estado de coisas. (CALDART, 2009, p.41).

Conforme a visão de Arroyo e Fernandes, no Campo existe uma dinâmica social e os movimentos sociais também representam um movimento pedagógico “Movimentos Sociais são em si mesmos educativos em seu modo de se expressar, pois o fazem mais do que por palavras, utilizando gestos, mobilizações, realizando ações, a partir de causas sociais geradoras de processos participativos e mobilizadores” (ARROYO, FERNANDES, 1999, p.9).

Para os Movimentos Sociais Campesinos, além das práticas pedagógicas, as “práticas curriculares”¹⁴ desenvolvidas pelas escolas do Campo, permitem a validação da história e expressam nos conteúdos de aprendizagem que sociedade e que os sujeitos querem formar, “a distinção entre conhecimento empírico e conhecimento científico tem criado uma leitura simplista sobre que são saberes e conteúdo de aprendizagem” (LEMOS, 2013, p. 78). Compreendem a particularidade dos saberes e vai além do aprendizado em sala de aula.

Rossato e Praxedes (2015, p.73), chamam a atenção quanto à implantação de políticas públicas de Educação do Campo devem respeitar os movimentos sociais que atuam em sua defesa, ou seja, “o currículo da educação do Campo e a prática dos educadores no cotidiano escolar devem respeitar o direito à vida e ao trabalho no Campo”.

2.1.3 Políticas Públicas para a Educação do Campo

¹⁴ O tema das Práticas Curriculares de escolas rurais estimula a troca de experiências, de vivências e de saberes, na conservação da identidade cultural, da integridade ambiental e seus territórios constroem-se pontes unindo a permanência do homem do Campo com desenvolvimento sustentável e qualidade de vida. Permitindo a manutenção dos povos campesinos, que possuem modos de vida e de saberes construídos historicamente constituídos. (LEMOS. 2013. p. 24).

Políticas públicas são ações e programas adotados pelo Governo, na esfera municipal, estadual ou federal, com participação de entes públicos e privados visando alcançar determinados direitos ou objetivos para determinado segmento. Simplificando o “Estado é o ente que faz, executa e garante que a lei seja colocada em prática” (ALFERES, 2018, p.4)

As políticas públicas para a educação ou também conhecidas como políticas educacionais estão expressas na legislação educacional, elas determinam as definições dos padrões curriculares, visando atender as necessidades sociais, pedagógicas e o interesse social. Expressas na legislação educacional, possuem a finalidade de melhorar a Educação e diminuir as desigualdades, elas podem tratar sobre: métodos de ensino, formação continuada de professores (as), avaliação escolar, escola em turno integral, reforma do ensino, diversidade na escola, qualidade do ensino, entre tantos outros temas (ALFERES, 2018, p.4).

O projeto específico “Por Uma Educação do Campo” articulado ao Projeto Nacional de Educação, visa mobilizar o povo que vive no campo “para conquista/construção de políticas públicas na área da educação e, prioritariamente, da escolarização em todos os níveis”, visando construir uma política-pedagógica da Educação do Campo no fomento das práticas já existentes, projetando novas ações educativas que auxiliem na formação dos sujeitos do campo. Desse modo:

Quando dizemos Por Uma Educação do Campo estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que esteja no campo, mas que também seja do campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice da escola pensada na cidade; uma escola enraizada também na práxis da Educação Popular e da Pedagogia do Oprimido. Temos uma preocupação prioritária com a escolarização da população do campo. Mas para nós, a educação compreende todos os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Neste sentido educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social. (KOLLING; NERY; MOLINA, 2002, p. 13).

Com isso, estratégias municipais, relacionadas aos saberes da terra mostram-se como uma das ferramentas essenciais para o desenvolvimento da cidadania, pela aprendizagem dos problemas ambientais, solucionar as questões que envolvem o desenvolvimento social, econômico e político, desenvolver na população uma consciência preocupada com o meio ambiente e com os problemas que lhe são associados, é essencial para o bem-estar de todos.

Dentre os exemplos de políticas públicas voltadas à Educação do Campo, cita-se: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1988, que oferece formação educacional para jovens e adultos assentados da reforma agrária,

contemplando desde o processo de alfabetização até os cursos em nível superior; as Escolas Família Agrícola (EFA), que são escolas comunitárias que possibilitam um ensino conforme a realidade do campo, aplicando os princípios da pedagogia da alternância; o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) que orienta os sistemas de ensino e disciplina ações específicas de apoio à Educação do Campo, e, propõe diretrizes para o desenvolvimento de práticas pedagógicas adequadas a essa realidade; entre outros exemplos.

As zonas rurais enfrentam desafios singulares exigindo ações pedagógicas e práticas educativas específicas. A implementação de políticas públicas de Educação do Campo é essencial para garantir um acesso à Educação de qualidade aos indivíduos que foram historicamente excluídos¹⁵. Elas são necessárias para “compensar a histórica discriminação e exclusão desta população do acesso a políticas de educação, como a tantas outras” (CALDART, 2009, p.52). Dessa forma, a política pública nas práticas educacionais pode priorizar abordagens pedagógicas diferenciadas e inovadoras dentro do ambiente escolar.

2.1.4 Ações pedagógicas diferenciadas ao meio rural

A educação é uma prática social que busca a conscientização e emancipação das pessoas (FREIRE, 1996), mas diante dos novos desafios apresentados pela “sociedade em rede”¹⁶ e pelas limitações impostas quanto ao descaso do Poder Público, cabe aos educadores a elaboração de práticas e métodos educativos que sejam capazes de se adequar a realidade dos educandos e proporcionar uma aprendizagem de qualidade.

Ações pedagógicas diferenciadas de acordo com a realidade rural são necessárias, pois elas vão além do “formar trabalhadores do campo” elas buscam a formação de sujeitos críticos que estão dispostos a viver no campo e do campo, mas que saibam quais são seus direitos (KOLLING; NERY; MOLINA, 2002, p. 23).

Combinar pedagogias de modo a fazer uma educação que forme e cultive identidades, auto-estima, valores, memória, saberes, sabedoria; que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas em sua cultura, seu lugar, seu modo de pensar, de agir, de produzir; uma educação que projete movimento, relações, transformações

¹⁵ A exclusão pela visão de Caldart (2009, p.52) foi reconhecida pelo Estado atentando para a importância que a II Conferência Nacional de Educação do Campo de 2004 confirmou com o lema: “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado”.

¹⁶ Sociedade em Redes é um conceito utilizado inicialmente por Manuel Castells, para identificar a morfologia da atual sociedade contemporânea, devido as transformações culturais, sociais, econômicas. Neste caso, o intuito foi fazer menção as mudanças ocasionadas na educação nos últimos anos, devido ao uso excessivo de tecnologias, em especial ao período pós-pandemia COVID 2019, onde houve uma reestruturação de muitas metodologias e processos de ensino.

[...] Trata-se de educar as pessoas como sujeitos humanos e como sujeitos sociais e políticos: intencionalidade no desenvolvimento humano, pensando a especificidade da educação da infância, da juventude, da idade adulta, dos idosos [...]; intencionalidade no fortalecimento da identidade de sujeito coletivo, no enraizamento social, na formação para novas relações de trabalho, na formação da consciência política. (KOLLING; NERY; MOLINA, 2002, p. 23).

Nessa lógica, a ação pedagógica inicialmente por ser definida como uma ação interativa intencional, devendo, seus efeitos “fugir das intencionalidades individuais, produzindo transformação no educador e, por sua vez, ultrapassar a relação individual, gerando efeito na esfera pública” (DALBOSCO; BERTOTTO; SCHWENGBER, 2020, p.3). Suplementarmente é uma ação educativa que “ultrapassa os limites da intencionalidade e do espaço e tempo, para aprender com a experiência e ir para além desta, para inscrever-se numa esfera social e pública, mais ampla, como cidadão consciente, reflexivo e crítico” (DALBOSCO; BERTOTTO; SCHWENGBER, 2020, p.13).

Freire por sua vez, considera que a ação pedagógica “envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre fazer”(FREIRE, 1996, p.38), ela está presente no processo educacional, “nunca se findará, mas de fato se construirá e reconstruirá constantemente” (GERONE JUNIOR, 2016, p.163). Sintetizado na obra “Desafios ao educador contemporâneo: perspectivas de Paulo Freire sobre a ação pedagógica de professores” por Acyr de Gerone Junior, como sendo a busca pela superação da simples docência:

Não se limitar aos conceitos tecnicistas trabalhados em uma sala de aula. Trata-se, na verdade de algo que vai muito além, superando dificuldades, transpondo limites, fortalecendo a luta, vivendo na esperança de um mundo melhor, caracterizando-se como uma ação pedagógica transformadora e significativa. (GERONE JUNIOR, 2016, p.167).

Ações Pedagógicas, simplificada, correspondem a um conjunto de práticas educativas que são implementadas para promover a construção de saberes. Um tema muito abordado pelo pensamento educacional freireano¹⁷. Mas cabe destacar, que existem três obras que tratam especificamente sobre este tema: *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996); *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar* (2009); e *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*, elaborado em coautoria com Ira Shor (1986). Tais ações são fundamentadas e podem variar conforme o contexto e a abordagem aplicada (GERONE JUNIOR, 2016, p.39).

¹⁷ O pensamento educacional freireano faz menção aos pressupostos educacionais defendidos por Paulo Freire.

Sendo assim, a ação-pedagógica estabelece uma relação-pedagógica que consolida o aprendizado. Justificando-se assim, a escolha por tal terminologia, tendo em vista que tais ações visam além da transmissão de conhecimentos, buscam a construção de aprendizagem significativa que valoriza as diferenças e a inclusão, sendo o meio capaz de estruturar o processo educativo das escolas do campo, objeto de estudo da presente pesquisa.

Por derradeiro, diante do exposto, foi possível estudar os principais conceitos e dispositivos constitucionais sobre o tema de Educação no Campo, bem como acompanhar a evolução das políticas públicas no processo de formação da educação básica voltada a realidade rural.

Compreende-se, então, em Arroyo; Fernandes (1999), Caldart, (2000, 2003, 2009, 2012); Alferes (2018), Lemos (2013) e Gerone Junior (2016) que a Educação no Campo inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento as soluções educacionais tradicionais. Ela valoriza às especificidades, aos saberes e as práticas das comunidades rurais. Os movimentos sociais garantiram o direito à Educação e às políticas públicas, estruturaram a ação pedagógica que é um instrumento que se consolida do aprendizado, sendo utilizado por muitas escolas do campo. Dessa forma, atender as pessoas que vivem no campo e do campo é respeitar seus modos de vida e reconhecer sua importância histórica e cultural.

3 METODOLOGIA: OS MEIOS PARA OS FINS

*"o poema é ver
com lanternas
que cor é a cor
do escuro"*
Eucanaã Ferraz

3.1 DESENHO DA PESQUISA

Este estudo se trata de uma pesquisa sobre ações pedagógicas desenvolvidas em duas escolas no interior do Estado do Rio Grande do Sul. Para desenvolver tal pesquisa, foi escolhido **a abordagem qualitativa**, somada a **metodologia das narrativas (auto)biográficas**, tendo como instrumentalização a técnica de **entrevistas semiestruturadas**.

Dessa forma, a temática do presente estudo consistiu nos saberes da escola do campo e nas Práticas Educativas como estratégia no processo de aprendizagem, por meio da análise de ações pedagógicas voltadas aos alunos da zona rural.

3.2 PROBLEMA DE PESQUISA

A Educação do Campo surgiu em resposta aos movimentos e demandas específicas das comunidades rurais, como estratégia pedagógica, buscando a valorização dos saberes do campo. Contudo, muitas vezes, as práticas educativas adotadas nas escolas rurais desconsideram as particularidades da zona rural e replicam modelos urbanos.

Estudá-los é a oportunidade de aprender com vivências, tradições e histórias que vão além da formação escolar, as quais são capazes de qualificar as práticas docentes e discentes no que concerne ao processo de aprendizagem, a permanência do aluno na escola e a inserção das famílias no ambiente escolar formal, possibilitando assim a construção de uma metodologia diferenciada.

Tendo como problema central de pesquisa: Como as ações pedagógicas são desenvolvidas em escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul?

3.3 OBJETIVOS

3.3.1 Objetivo Geral

A presente pesquisa tem por objetivo geral analisar as ações pedagógicas desenvolvidas em duas escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul.

3.3.2 Objetivos Específicos

De modo peculiar e, seguindo em busca do objetivo geral e a sua complementação com as fases subsequentes, os objetivos específicos propostos para esse estudo são:

- a) Compreender a evolução das políticas públicas, práticas educacionais no processo de formação da educação básica, principais conceitos, ações pedagógicas e dispositivos constitucionais sobre o tema de educação no campo.
- b) Conhecer as experiências docentes no que se refere as ações pedagógicas nas escolas rurais.
- c) Analisar as narrativas das professoras no que se refere a ação pedagógica.

3.4 O CAMINHO METODOLÓGICO PERCORRIDO

A metodologia empregada nessa pesquisa baseia-se em uma abordagem qualitativa¹⁸, somada a metodologia das narrativas (auto)biográficas, tendo como instrumentalização a técnica de entrevistas semiestruturadas¹⁹.

¹⁸Vanessa Andrade de Barros e Fernanda Tarabal Lopes consideraram que “Após a Segunda Guerra Mundial, as pesquisas quantitativas e tratamentos numéricos tornam-se dominantes. *A retomada de pesquisas qualitativas por meio do recolhimento de histórias de vida é feita a partir dos trabalhos de Franco Ferrarotti, na Itália, e Daniel Bertaux, na França*, no início dos anos 70. Em meados da década de 70, Vincent de Gaulejac, Michel Bonetti e Jean Fraise, na França, criam os Groupes d’Implication et de Recherche (GIR) [...]. Os seminários do GIR exploram as articulações entre romance familiar e trajetória social dos participantes e situam-se na interface de pesquisa, formação e trabalho sobre as histórias pessoais. Busca-se trabalhar a mediação dos fatores econômicos, históricos, psicossociais e ideológicos nas trajetórias individuais, evitando cair no risco de um “psicologismo” ou “sociologismo”. Desses grupos participam profissionais de áreas diversas, entre os quais estão *educadores*, terapeutas, formadores de adultos, docentes, trabalhadores sociais, consultores, pessoal da saúde, psicoterapeutas, sociólogos de práticas de intervenção, orientadores, etc. A partir de 1983, abre-se outra perspectiva de utilização de histórias de vida, dessa vez no campo da educação e formação de adultos. É criada, em 1990, a Association Internationale des Histoires de Vie en Formation⁶ (ASIHVIF), que considera a *história de vida como uma abordagem privilegiada para a auto formação, especialmente no campo da educação popular, reivindicando uma ação emancipatória* (LEGRAND, 1993)” (BARROS; LOPES, 2021, p.45-46, grifo nosso).

¹⁹ O método escolhido foi o considerado mais adequado na visão da pesquisadora e do orientador, bem como é o método escolhido para viabilizar as pesquisas do “Núcleo de Estudos sobre Memória e Educação – CLIO” do qual a pesquisadora faz parte e o orientador coordena. Complementado: “cujos escopos têm se pautado pelos princípios éticos que constituem o espectro epistêmico-metodológico das pesquisas de natureza autobiográfica e biográfica” (GODOY, 1995, p. 23).

A pesquisa qualitativa “ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes” (GODOY, 1995, p. 21). Dessa forma, sendo a metodologia escolhida para viabilizar o objetivo proposto, tendo em vista que o referente estudo se aprofundará nas ações pedagógicas de cada escola.

A abordagem qualitativa foi a escolhida por não se apresentar como uma proposta rigidamente estruturada, permitindo “que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques” (GODOY, 1995, p. 23). Em vista disso, Minayo (2007, p. 17-22) concebe que o objeto de estudo é essencialmente qualitativo²⁰ por ser perpassado pela realidade social humana, e, a pesquisa qualitativa permite se trabalhar com o universo dos significados, com o conjunto de fenômenos humanos, que pode ser entendido como:

Parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. O universo da produção humana que pode ser resumido no mundo das relações, das representações e da intencionalidade e é objeto da pesquisa qualitativa dificilmente pode ser traduzido em números e indicadores quantitativos. (MINAYO, 2007, p. 21).

Atendendo a proposta de estudo descrita, junto do problema de pesquisa e dos objetivos propostos, buscou-se na narrativa (auto)biográfica o suporte para o desenvolvimento dessa pesquisa. A narrativa (auto)biográfica é “uma estratégia que torna possível construir uma história em torno de pessoas”, por considerar o reconhecimento na vida narrada como parte integrante da história (CUNHA, 2019). Jorge Luiz da Cunha, grande pesquisador na área de narrativas (auto)biográficas relata que:

A intenção do uso das narrativas autobiográficas é ultrapassar a prática metodológica eminentemente técnica e, não raro, cartesiana relacionada com os usos

²⁰ Visando uma melhor estruturação da metodologia, há uma delimitação “de cunho documental e bibliográfico” se faz, pois na visão de Arilda Godoy, a abordagem qualitativa oferece três diferentes possibilidades de se realizar pesquisa: “a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia”, e por considera que o tema da presente pesquisa ser amplo e complexo, a metodologia escolhida deve analisar os dados e documentos referentes ao tema, compreender a evolução das políticas públicas, práticas educacionais no processo de formação da educação básica, principais conceitos, ações pedagógicas e dispositivos constitucionais sobre o tema de educação no campo e ações pedagógicas; bem como a percepção narrativa (auto)biográfica das docentes e suas experiências no que se refere as ações pedagógicas nas escolas rurais. Nesse sentido, acreditamos que a pesquisa documental representa uma forma que pode se revestir de um caráter inovador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas. Além disso, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo, portanto, atenção especial” (GODOY, 1995, p. 21). Dessa forma, a análise documental é utilizada como uma técnica complementar, validando e aprofundando dados obtidos por meio de entrevistas.

da história oral tradicional, especialmente no Brasil. A narrativa autobiográfica, registrada de forma escrita ou oral é, por sua natureza, obviamente subjetiva. Esta característica precisa ser reconhecida dialeticamente e não como complementar à pesquisa documental que caracteriza a história tradicional. As narrativas autobiográficas trazem a história para ser significada no presente e conduzem o sujeito em si para o contexto social de seu reconhecimento. (CUNHA, 2019, p.95).

O ambiente para a coleta dos dados se deu nas próprias escolas, corroborando ainda mais a escolha das narrativas (auto)biográficas, a respeito de seu fazer pedagógico, tendo em vista que “na *práxis* escolar não dissocia a relação entre docente e discente como parte de um todo, levando a história para dentro da comunidade e significando a história a partir da comunidade”, visando a tão somente produção de “resultados satisfatórios e significativos se associada com os seres humanos interagindo uns com os outros, assimilando padrões de conduta mutuamente aceitos” (CUNHA, 2019, p.95-96).

Dentro do estudo, como instrumento de coleta, foram utilizadas as entrevistas semiestruturadas²¹ com professoras que trabalham nas escolas, buscando dados e narrativas que contribuíssem para o desenvolvimento da pesquisa. Cervo e Bervian (2002, p.46), acreditam que a entrevista é um instrumento para os pesquisadores das ciências sociais e psicológicas, tendo em vista que existem informações que não podem ser encontradas em registros e fontes documentais, os quais são capazes de enriquecer a pesquisa. Da mesma forma Marconi e Lakatos (2003, p.197), acrescentam que:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.197).

A **instrumentalização técnica** também se efetuou pela elaboração de resumos dos autores que serviram de base bibliográfica, com fichamentos dos textos essenciais ao estudo e análise de dados, elaboração de diários e a elaboração de tabelas para analisar melhor as informações.

A seleção das fontes bibliográficas que integram a presente pesquisa, se deu por meio do mapeamento de livros e capítulos, de artigos científicos, dissertações e teses, de autores nacionais e estrangeiros que abordam a temática e apresentam relações entre si.

²¹ Conforme Marconi e Lakatos (2003, p.197) ainda podem ser chamadas de: despadronizada ou não-estruturada. A escolha de tal modelo se deu pela liberdade concedida ao entrevistador “para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal”.

Com base nas leituras de Paulo Freire (1996, 2011) quanto a pedagogia; Acyr de Gerone Junior (2016) no que trata ações pedagógicas; Luci Mary Duso Pacheco (2016) no conceito de pedagogia da alternância; também Miguel Gonzalez Arroyo (1999), Bernardo Mançano Fernandes (1999), Roseli Salete Caldart (2000, 2003, 2009, 2012) para tratar sobre Escola do Campo; John Dewey (1979) e Marco Antônio Moreira (2021) para conceituar aprendizagem significativa; e Daniel Pennac (2011) para colaborar no que se refere a literatura. Bem como a leitura e seleção de artigos em periódicos, estudos de caso, além da busca às legislações referentes ao tema.

Dessa forma, com os seguintes autores, foi possível tecer as considerações sobre de Educação do Campo e dialogar com os autores no sentido de aprofundar a discussão sobre a constituição da Educação do Campo e sua relação com as ações pedagógicas trabalhadas, tendo como objetivo metodológico a articulação entre as referências teóricas.

Assim, fundamenta-se o caminho metodológico, conforme os passos da pesquisa, de forma a proporcionar uma abordagem qualitativa e adequada para o tema proposto na área da educação que propicie a entender as diferentes ações pedagógicas pesquisadas.

3.4.1 A entrevista como instrumento investigativo

O desenvolvimento deste estudo ocorreu por meio de entrevistas narrativas semiestruturadas. Marconi e Lakatos (2003, p.65), afirmam que “a entrevista se caracteriza por sua originalidade”, e ainda, que a elaboração dos instrumentos investigativos é a etapa mais importante no planejamento da pesquisa.

A entrevista é uma ferramenta metodológica essencial em pesquisas na área de ciências sociais, tendo em vista a possibilidade de coleta de dados qualitativos ricos e detalhados que possibilitam uma compreensão mais rica do contexto social e cultural no qual se insere a pesquisa.

Todavia, Martins (2008, p.27) acrescenta que a entrevista se trata de uma técnica para coleta de dados “cujo objetivo básico é entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador”.

A elaboração do roteiro das entrevistas²² foi conduzida de forma a propiciar às informações necessárias para a obtenção dos objetivos propostos, formulando perguntas

²² Em relação ao roteiro, Godoy (1995, p. 21) faz um importante apontamento: “Embora nas entrevistas pouco estruturadas não haja a imposição de uma ordem rígida de questões, isso não significa que o pesquisador não

conforme eixos referentes: a escola, formação pessoal, opção pela docência, desafios e exigências da Escola do Campo e ações pedagógicas. Tais eixos, foram explorados em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal. Foi preocupação oferecer tempo necessário para que os sujeitos colaboradores desenvolvessem suas ideias referente a cada tópico, que é aberto e dinâmico, sem perder seu caráter de coleta de dados. Salienta-se, que todas as entrevistas foram gravadas com a anuência dos entrevistados.

QUADRO 1 – Síntese dos eixos que conduziram as entrevistas

EIXO ESCOLA	Aspectos escola, funcionamento, estrutura, alunos.
EIXO PESSOAL	Trajetória e formação
EIXO OPÇÃO PELA DOCÊNCIA	Docência, desafios, opção escola rural/urbana
EIXO DESAFIOS E EXIGÊNCIAS ESCOLA DO CAMPO	Limitações, percepções e atuações na Escola do Campo
EIXO AÇÃO PEDAGÓGICA	Elaboração de instrumentos metodológicos; participação familiar.

Fonte: Elaboração da autora (2023).

Conforme o quadro acima, a formação de tais eixos, foi executada visando coletar todas informações necessárias para a solução da problemática que guia a pesquisa, bem como atender os objetivos propostos pela pesquisadora. Junto de seu orientador, buscou-se contemplar os elementos que seriam importantes para a análise qualitativa da pesquisa.

Através da construção de uma relação entre a entrevistadora e as entrevistadas foram selecionados trechos das narrativas que contemplassem os objetivos específicos da pesquisa, de conhecer as experiências docentes no que se refere as ações pedagógicas nas escolas rurais, e, analisar as narrativas dos professores no que se refere a ação pedagógica.

tenha as perguntas fundamentais em mente”. Sendo assim, o roteiro é conduzido por algumas perguntas, das quais quando o entrevistado não falava normalmente em sua fala, era questionado para uma maior elucidação do pesquisador.

Sendo assim, houve um maior recorte e ênfase do “eixo ação pedagógica” que na análise de resultados, se dividiu em três categorias: literatura, aprendizagem significativa e pedagogia da alternância. Ações essas que foram trabalhadas com maior profundidade e fundamentação no decorrer da pesquisa.

3.5 CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

A dimensão geográfica se restringiu a dois municípios diferentes do estado do Rio Grande do Sul, em escolas públicas municipais da educação básica.

Santa Maria, é um município no centro-oeste do Rio Grande do Sul, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, possui uma extensão territorial de 1.780,194 km², pelo último censo são 271.633 habitantes. Ainda quanto à escolarização, 98,1% de crianças entre 6 à 14 anos, com um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,784²³. E ainda, das 80 instituições de ensino fundamental e médio, 10 são escolas rurais ou do Campo.

São Borja, é um município localizado no sudoeste do Rio Grande do Sul, conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, possui uma extensão territorial de 3.616.690 km², pelo último censo são 59.676 habitantes. Ainda quanto à escolarização, 97,51% de crianças entre 6 à 14 anos, com um Índice de Desenvolvimento Humano Municipal de 0,736²⁴. Ademais, das 54 instituições de ensino fundamental e médio, 11 são escolas rurais ou do Campo.

Diante disso, torna-se necessário mencionar o contexto da investigação e trazer os dados geográficos das cidades em que as escolas estão situadas, tendo em vista que a análise da dimensão geográfica é fundamental para compor os dados multidisciplinares da pesquisa regional.

Na prática a partir da compreensão do impacto que o distanciamento urbano, a dificuldade de acesso à tecnologia e em muitas ocasiões, a restrição à mobilidade rural em razão de situações como as enchentes que interferem no ciclo de aprendizagem do aluno, fazendo com que o planejamento pedagógico das escolas necessite ser ajustado à realidade específica da comunidade.

Conforme os dados apresentados, observam-se uma maior extensão territorial da cidade de São Borja em relação à cidade de Santa Maria, da mesma forma, a população de

²³ Informações disponíveis em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/santa-maria.html>

²⁴ Informações disponíveis em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/sao-borja.html>

Santa Maria é quatro vezes maior que a população de São Borja. Esses dados são relevantes para se entender a complexidade para a gestão escolar. Enquanto Santa Maria possui 10 escolas rurais, São Borja possui 11 escolas rurais, e, com uma área geográfica superior, pressupõe-se a necessidade de uma quantidade maior de escolas, todavia a densidade demográfica é menor, então menos escolas urbanas.

Salienta-se que, a infraestrutura para o funcionamento de ambas escolas analisadas é muito similar. Santa Maria: 150 matrículas, 20 professores, 3 estagiários e 3 funcionários; São Borja: 50 matrículas, 13 professores, 1 monitor, 02 funcionários. Em termos proporcionais, se equivalem.

3.6 COLABORADORAS DESTE ESTUDO

Para o desenvolvimento dessa pesquisa foram selecionadas narrativas (auto)biográficas relacionadas à docência na Escola do Campo, conforme significações de experiências por docentes, sem uma área de ensino específica, sem critério de gênero, sem critério de idade, com prerrogativa: que trabalhem com ações pedagógicas voltados aos alunos das escolas rurais.

A coleta das narrativas se deu por meio de entrevista semiestruturada, feita há duas docentes, nas duas escolas objeto do estudo. Após a transcrição das entrevistas, foram feitos recortes narrativos sobre os eixos que nortearam o estudo: “escola, formação pessoal, opção pela docência, desafios e exigências da Escola do Campo e ações pedagógicas”, priorizando o “eixo ações pedagógicas” relacionando aos objetivos propostos para essa pesquisa. Dessa forma fazendo uma análise do resultado, fundamentando-se no referencial teórico.

Vale destacar que: “as pesquisas alicerçadas em narrativas de vida, narrativas de si, (auto)biografias e biografias não estão, por sua natureza qualitativa, limitadas ao estudo de fenômenos e processos microssociais, como os associados às histórias de vida” (CUNHA, 2019, p.97).

Denota-se que, as escolas tiveram como prerrogativa: serem escolas em zonas rurais do interior do Estado do Rio Grande do Sul. As escolas do presente estudo foram escolhidas pela pesquisadora, por sua ciência da mesma em já saber que eram desenvolvidas ações pedagógicas diferenciadas.

Dessa forma, foi feito um contato prévio com a direção das escolas, informando sobre a pesquisa, apresentado a proposta da pesquisa. Assim que as escolas responderam com o

aceite positivo, foi contatado professoras que trabalhassem diretamente com as ações pedagógicas.

Nesse ponto, cabe ressaltar que todas as professoras contatadas aceitaram participar da pesquisa, demonstrando interesse em colaborar e ajustando um melhor horário para que a entrevista pudesse ser concretizada. Através destas, procurou-se reunir um número considerável de informações que contemplassem os verdadeiros objetivos do estudo.

Por uma questão ética e de liberdade, buscou-se apresentar as professoras que colaboraram, através de dados gerais relacionados ao “eixo pessoal” com **nomes fictícios** para uma melhor interpretação dos resultados. Sendo assim, apresenta-se as professoras que colaboraram com a pesquisa, conforme dados gerais coletados pelas narrativas (auto)biográficas, pelos nomes que refletem flores. As flores desse campo de estudo:

Rosa, professora há trinta e três anos, sempre atuou em Escolas do Campo. Há 30 anos trabalha na Escola de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira, interior do Município de Santa Maria. É graduada em pedagogia e possui mestrado. Nas palavras dela, se descreve como:

Eu me defino como uma pessoa que acredita sim no poder de transformação da educação, no poder do olhar voltado para o contexto, o quanto a educação pode ser transformadora e mudar vidas. Posso ser taxada de sonhadora ou coisa parecida, mas venho de uma criação onde minha mãe era educadora, minhas tias eram educadoras e a gente cresceu ouvindo essa questão que podemos transformar vidas. E a nossa vida, a vida de minha família foi transformada pela educação, então a minha prática hoje, o profissionalismo que procuro exercer no dia a dia é voltado para esse objetivo poder construir, auxiliar a transformar vidas através da educação. (ROSA, 2023).

Rosa, considera que a opção pela docência se deu pela educação e o magistério estarem presentes no contexto familiar. Tendo em vista que sua família era de professoras, com forte ligação com a educação. Ela já ministrou aulas em escolas urbanas, mas atualmente só trabalha em escolas rurais. Ela verifica uma diferença quanto as questões metodológicas de ensino, na relação dos alunos com os professores (as) e da família. Acredita que existe mais atenção familiar nesse contexto do Campo e um maior interesse no aluno.

Violeta, professora há treze anos, trabalhou em várias escolas urbanas. Há 11 anos trabalha na Escola Municipal de Ensino Fundamental Liôncio Aquino, em São Borja. É graduada em matemática e especialista em libras. Nas palavras dela, descreve-se:

Eu me considero uma professora alegre, feliz, alto astral, realizada. Amo ler. Toda vez que chego na sala de aula, falo: Bom dia/Boa noite meus amores. Quando meus alunos me encontram eles falam: a gente tava com tanta saudade dos meus amores ninguém não se chama e meus amores. Não há dificuldades que me impeça de desistir, pois considero ser professora muito gratificante. (VIOLETA, 2023).

Violeta, considera que a opção pela docência se deu quando surgiu o curso graduação de matemática em sua cidade, ela se via como professora de matemática. E o contexto familiar também foi fundamental na decisão, sendo que as pessoas que tinham formação na família, todas eram na área da educação. Atualmente ela possui duas matrículas de ensino, lecionando durante o dia na Escola do Campo e a noite em uma escola pública estadual. Ela verifica diferença nas estruturas das escolas, nas metodologias de ensino, no conteúdo e quanto a atenção dos alunos, considerando que os alunos das escolas urbanas dispõem de mais tecnologias, celulares e não prestam tanta atenção nas aulas como os alunos da escola do Campo. Na escola rural as famílias, apesar das lidas no Campo, têm uma participação mais contínua nas atividades curriculares, bem como a valorização pelo ambiente escolar. Relata a carência em recursos tecnológicos e as dificuldades de acessos pela localização da escola (estradas de chão batido e sujeita à alagamentos). O deslocamento de professores e alunos depende da regularidade de transporte escolar efetuado pela Prefeitura Municipal. Atualmente possui classes multisseriadas oriunda da redução demográfica de alunos.

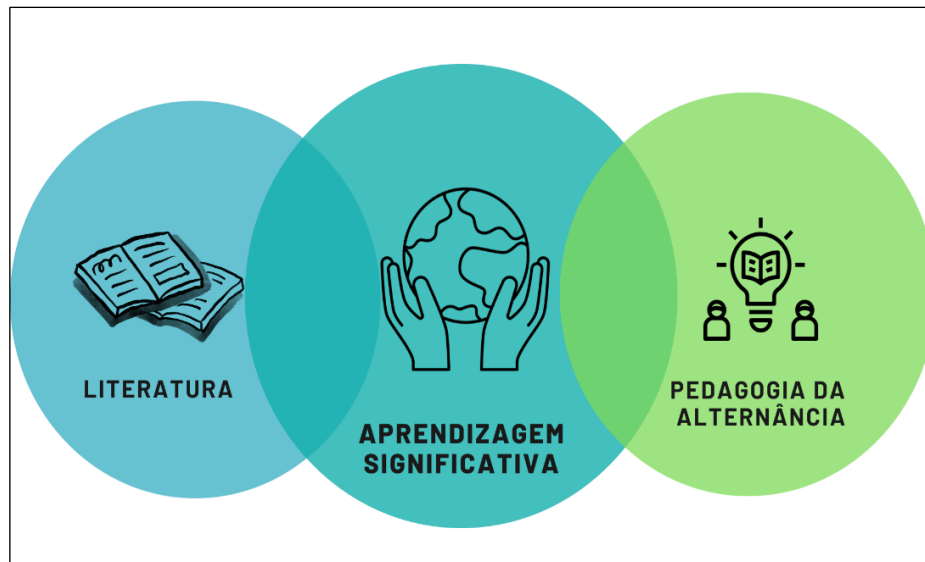
3.7 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Objetivando compreender como as ações pedagógicas são desenvolvidas em escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul, buscou-se conhecer as experiências docentes no que se refere as ações pedagógicas nas escolas rurais e analisar as narrativas das professoras em respeito à ação pedagógica.

Dessa forma, com possíveis respostas para o problema de pesquisa e objetivos propostos para esse estudo, foi delimitado **três categorias** recorrentes na análise das narrativas, as quais são: a **aprendizagem significativa**, a **pedagogia da alternância**, e a **literatura** como instrumento metodológico.

Assim, conforme entendimento, apresenta-se desenho de um quadro resumo das categorias - ações pedagógicas - que serviram para análise das narrativas no Eixo Ações Pedagógicas:

QUADRO 2 – Representação das Categorias com a interseção do conhecimento



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Conforme as categorias destacadas no quadro acima, não foram observadas uma hierarquia, mas sim um caráter complementar, de interseção das ações. As categorias de análise representam ações metodológicas, que já são conhecidas e trabalhadas por autores, como na literatura: Daniel Pennac; com a aprendizagem significativa: John Dewey e Marco Antônio Moreira; e pedagogia da alternância Luci Mary Duso Pacheco, entre outros.

O início do estudo se guiou por fazer recortes nas narrativas de cada professora, conforme o eixo estabelecido no roteiro das entrevistas, fazendo ligações com recorrências em mais de um discurso e organizadas de uma forma que pudesse integrar a ação pedagógica desenvolvida na escola, permitindo evidenciar os eixos e categoriais de cada uma desenhada junto de um amparo bibliográfico adequado.

A partir desse estudo foi possível evidenciar a identidade narrativa presente nas experiências e práticas docentes que ultrapassam a sala de aula. Os seguintes elementos que constituíram as recorrências narrativas foram:

- a) a paixão pela Escola do Campo;
- b) presença familiar nos processos educativos e ações pedagógicas;
- c) apoio de parceiros;
- d) construção de hábitos sustentáveis;
- e) importância com o bem-estar coletivo;
- f) limitações estruturais;

- g) aprendizagem significativa;
- h) diferença do ensino urbano;
- i) postura amistosa no ambiente de trabalho;
- j) valorização do docente pela comunidade.

Como podemos observar, a importância dos relatos é a riqueza e a autenticidade dessa pesquisa. “Memórias significadas sobre a escolha, a formação e o exercício docente” (CUNHA, 2019, p.94). Dessa maneira:

A virada prática e reflexiva avançou nas últimas décadas para muito além dos limites da pesquisa a partir de histórias de vida, em que sujeitos, a partir de suas narrativas, são apenas fontes examinadas tecnicamente por pesquisadores oniscientes e supostamente neutros. A condução dos exercícios investigativos a partir das histórias de vida, passando pelas *práxis* das narrativas de vida, narrativas de si, autobiografias e biografias avançaram em função de um período de redemocratização que caracteriza a história recente que influenciou a transformação de conceitos de pesquisa e de sua associação com a educação através do reconhecimento do papel político educativo da reciprocidade, empatia, sensibilidade e cuidado. (CUNHA, 2019, p.97).

As narrativas que desenvolvem ações pedagógicas nas escolas do Campo evidenciam o amor pela profissão, pelo ensino e pelos alunos. Evidencia a preocupação das professoras em usufruir de metodologias diferenciadas, capazes de agregar uma aprendizagem significativa, com pertencimento e amorosidade. Tais relatos são capazes de indicar que as limitações estruturais e a falta de políticas públicas não impedem o envolvimento da docente em desenvolver uma educação de qualidade.

A categoria “aprendizagem significativa” compreende basicamente o processo educativo e pedagógico de ambas as escolas. A partir das experiências relatadas, foi possível verificar uma preocupação da escola, das docentes em repassar um ensino cheio de experiências, de sentimentos e de afeto²⁵, onde o conhecimento se atrela a vivência. Observou-se, que em todos os relatos a emoção e o afeto tomavam conta da narrativa. A vida das docentes é a vida da escola, é a vida dos alunos. Assim, a categoria aprendizagem significativa foi considerada o elo, a interseção nas ações pedagógicas das duas escolas.

A categoria “literatura”, foi identificada como o projeto mais importante da EMEF Liôncio Aquino em São Borja e como o tema da presente pesquisa consiste em analisar as ações pedagógicas desenvolvidas, foi necessário trazê-la como categoria para que possa ser

²⁵ Cabe mencionar que na teoria de Jean Piaget o desenvolvimento intelectual é considerando através de dois componentes: o cognitivo e o afetivo. Assim, “o afeto deve estar presente na relação entre professor e alunos dentro da sala de aula e mesmo nas atividades fora dela. É de acordo com o grau de afeto apresentado entre as duas classes que a interação se realiza e constrói-se um conhecimento altamente envolvente”. (CARVALHO; FARIA, 2010, p.5).

explorada com maior profundidade. Evidenciou-se a preocupação das docentes em escolher o livro apropriado, visando que o aluno compreenda adequadamente seus sentimentos, seu espaço na sociedade e construa conhecimentos amparados pelo encantamento dos livros.

A categoria “pedagogia da alternância” merece destaque, tendo em vista que a EMEF José Paim de Oliveira foi reestruturada conforme a alternância formativa, ela é um modelo para muitas escolas, sendo esse seu principal diferencial. Ficou demonstrado, através das experiências, a articulação e a integração dos espaços e tempos formativos, onde o aluno fica comprometido com as atividades e tem um desempenho produtivo diante dos desafios.

4 DISCUSSÃO DOS ACHADOS

*“Mosaicos são obras de arte.
São feitos com cacos.
Os cacos, em si, nada significam.
Não têm beleza alguma.
São peças de um quebra-cabeças.
É preciso que um artista junte os cacos segundo o seu desejo.”*
Rubem Alves

O poema que inicia esse capítulo faz menção ao mosaico, uma cultura milenar, uma arte capaz de reunir cacos sem sentido e transformá-los em uma obra de arte. Assim é a Educação do Campo, uma reunião de histórias, de saberes, de conhecimentos, que as vezes, de forma isolada podem não significar nada, mas com as cores e a espiral certa, constroem um lindo mural de saberes.

Também se relaciona ao “Mosaico dos Saberes da Escola do Campo”²⁶, um projeto pedagógico das escolas rurais do município de Santa Maria - RS, onde o nome foi escolhido por representar uma figura que necessita de criatividade, união, organização e paciência. Projeto que inspirou outros estudos dessa pesquisadora. Tal projeto fomenta a socialização dos saberes e fazeres vividos pelos sujeitos que vivem no Campo, indo além dos horizontes da sala de aula.

Também relembra a construção de um referencial teórico, ao buscar autores, pesquisas e temas, juntá-los sobre uma parede sem cores e organizá-los com um sentido único, construindo conhecimento profundo e genuíno.

Se refere também às narrativas (auto)biográficas, através das histórias, dos relatos e experiências que foram narradas e ressignificadas, trazendo um trabalho enriquecido pelos sentimentos, organizado com percursos muito singulares, resultando nessa discussão de achados, nessa discussão amorosa e cheia de VIDAS.

Os achados do presente capítulo são frutos das entrevistas semiestruturadas, narradas por professoras, em seus ambientes escolares, no mês de outubro de 2023. Somados ao conhecimento obtido através do referencial teórico. Esse horizonte reforça a relação entre a

²⁶ Faz necessário mencionar que no Município de Santa Maria, existe o Programa Municipal Mosaico de Saberes do Campo - PROMSAC, é um projeto que visa a formação contínua para além dos horizontes da escola, que busca a socialização dos saberes e fazeres vividos pelos sujeitos que vivem no e do campo. Esse projeto se constitui por dois grandes eixos: o de formação Continuada específica, para docentes que atuam nas escolas do campo, especificadamente 10 escolas na zona rural de Santa Maria, e o Turismo Rural Pedagógico, que engloba todos os alunos da rede municipal de ensino da zona urbana e rural. Tendo como o objetivo de buscar o desenvolvimento sustentável, valorização e respeito à diversidade no campo. (SANTA MARIA. Secretária do Município de Educação, 2020).

docente e a pesquisadora na construção de um conhecimento narrativo/científico guiado pelo lirismo poético que pulsa em seu modo de ver a vida.

4.1 EXPLORANDO OS EIXOS DE ANÁLISE

Conforme já foi explicado, a presente pesquisa, orientou-se em cinco eixos de análise, sendo eles: escola; formação pessoal; opção pela docência; desafios; e, exigências da Escola do Campo e ações pedagógicas. A formação pessoal já foi abordada no perfil das colaboradoras, dessa forma, passamos a apresentar as escolas que foram objeto desse estudo.

4.1.1 Análise Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira Escola

A Escola Municipal de Ensino Fundamental José Paim de Oliveira²⁷, lugar da investigação no Município de Santa Maria, é uma Escola do Campo localizada no Distrito de São Valentim. A escola existe desde 1962, mas foi no ano de 1993 que ela se tornou Escola do Campo (ROSA, 2023).

QUADRO 3 – Escolas do Campo Santa Maria



Fonte: EMEF José Paim de Oliveira (2023). Reprodução autorizada.

²⁷ Em uma percepção da pesquisadora, conforme a visita, ficou evidenciado que em cada sala haviam quadros com desenhos de alunos, cartazes de acolhimento, flores. Os funcionários, professores todos muito gentis e amáveis. O cheiro de pão caseiro predominava o ambiente, evidenciando a preocupação e o cuidado em fazer uma merenda saborosa. Bem como as crianças estavam todas a correr pelo pátio e nas quadras, em negociação com a diretora para conseguir a bola, tendo em vista que as vezes os jogos se excedem e ocorre discussão pelo jogo. Uma escola que remete a infância, de brincadeiras e “sapeciques”. Sem internet, sem celulares, sem criança sentada.

Conforme o quadro acima, a EMEF José Paim de Oliveira encontra-se no Distrito nº2, em cor amarelo, de São Valentim. A presente escola, José Paim de Oliveira (JPO), é uma escola diferenciada, possui um amplo espaço, com quadras e campo de futebol, quadra de bocha e um pátio muito bem cuidado. Junto da escola existe as hortas escolares, um pomar e uma composteira. Também existe um mosaico de ervas medicinais, demonstrando que a sustentabilidade é uma das referências da escola.

Somos uma escola do Campo localizada aqui no alto das Palmeiras distrito de São Valentim. Temos como lema: vivenciando o ser, saber e fazer do Campo, através da educação para o desenvolvimento sustentável. Funcionamos em dias alternados, com educação infantil ao quarto ano é terça, quinta e sábado, são, os dias que crianças vêm, demais dias elas permanecem em casa. Do quinto ano ao novo, é segunda, quarta e sexta os dias que ele vem na escola. A gente enquanto escola do Campo nos ancoramos nos princípios da Nuclearização, da Alternância Formativa e da PEA UNESCO²⁸, contando com 150 matrículas, 20 professores, 3 estagiários e 3 funcionários. Não temos evasão escolar. (ROSA, 2023).

A escola elaborou uma Proposta Pedagógica bem delimitada, com desafios e possibilidades, fundamentada nos ordenamentos jurídicos e marcos legais pertinentes, construída por todos os professores, colaboradores, demonstrando sua preocupação em desenvolver um trabalho voltado a realidade daquela comunidade. Voltada na aprendizagem, ficando impressa e expressada em banner para toda a comunidade escolar ter acesso.

A EMEF JPO desenha sua proposta pedagógica [...]. Voltando do olhar para as especificidades do meio rural. [...] Ouvindo, interagindo, valorizando e respeitando os saberes e fazeres daqueles que vivem no e do Campo [...]. Fomentando o sentimento de pertença e orgulho de fazer parte do lugar. Com evidencia as potencialidades e possibilidades de empreender e inovar de forma sustentável no contexto onde vive. Educação integral e inclusiva com qualidade. (ROSA, 2023).

Atualmente esse projeto pedagógico é o aprovado pela PEA UNESCO, baseado na cultura da paz, na sustentabilidade e na preservação do meio ambiente. Selo que se torna um diferencial da escola, tendo em vista que poucas escolas possuem tal distinção.

Nossos alunos não moram somente no Campo. A maioria sim! Nós temos alunos aqui da periferia de Santa Maria, ali da picadinha, que a gente chama que é Juca Monteiro. Mas quando o aluno

²⁸ Cabe destacar o que corresponde ao Programa das Escolas Associadas da Organização das Nações Unidas para a Ciência e a Educação-UNESCO: “O PEA é uma Rede de Escolas comprometido a promover os ideais, valores e prioridades da UNESCO, criado em 1953. Hoje, são 10.000 Escolas em 180 países. No Brasil, somos 583 instituições associadas, que trabalham para construir ativamente um mundo mais justo, pacífico, inclusivo e sustentável, em linha com os objetivos do Plano Estratégico da Rede PEA 2014-2021, que são: a) A aprendizagem intercultural; b) O desenvolvimento sustentável; c) A cultura da paz; d) O conhecimento do Sistema ONU e dos desafios a serem enfrentados. Podem se candidatar ao PEA Escolas e centros de formação de professores. Em todos os casos, é preciso que demonstrem comprometimento com os valores da UNESCO e desenvolvam projetos alinhados com a proposta do PEA” (SCHLINDWEIN, 2023).

vem pra cá, ele, a gente procura transmitir valores sustentáveis. Esses valores, esses princípios da Educação do Campo e a valorização do lugar, o sentimento de pertença a um lugar, embora aonde eles tiverem eles possam aprender a equilibrar o seu contexto. - ah mas eles não tem nenhuma terra? Não. Todo mundo tem algum pedacinho de terra, um pedacinho de chão. Se o nosso aluno que mora por exemplo num apartamento, ele é incentivado a ter a sua horta vertical. Esses princípios e valores que tentamos transmitir. Se o aluno chegou aqui e daqui ele vai sair com essa percepção de amor pela terra. (ROSA, 2023).

Os projetos pedagógicos são basilares para o cumprimento dos ideais propostos pela Educação do Campo, servindo como um verdadeiro guia para que a educação seja contextualizada e significativa, voltada as comunidades rurais. Sobre a temática:

A escola é mais um dos lugares onde nos educamos. Os processos educativos acontecem fundamentalmente no movimento social, nas lutas, no trabalho, na produção, na família, na vivência cotidiana. E a escola, que tem a fazer? Interpretar esses processos educativos que acontecem fora, fazer uma síntese, organizar esses processos educativos em um projeto pedagógico, organizar o conhecimento, socializar o saber e a cultura historicamente produzidos, dar instrumentos científico-técnicos para interpretar e intervir na realidade, na produção e na sociedade. A escola, os saberes escolares são um direito do homem e da mulher do Campo, porém esses saberes escolares têm que estar em sintonia com os saberes, os valores, a cultura a formação que acontece fora da escola. (ARROYO, FERNANDES, 1999, p.22).

Outro importante ponto a ser abordado, são as hortas escolares que vão além do simples “cultivar hortaliças”, elas possuem a capacidade de fortalecer os laços entre a comunidade, resgatar a integração com o Campo, a criação de hábitos sustentáveis, garantindo acesso à alimentos seguros e saudáveis.

Todavia, se faz necessário evidenciar a importância desse contato dos alunos com a natureza, tendo em vista que os aprendizados sobre as frutas, hortaliças, o amor pela a terra e o cuidado com o meio ambiente serão valores a serem levados por toda vida.

Dentre os desafios e exigências da Escola do Campo, destaca-se que a grande limitação é a falta de ensino médio na comunidade, uma vez que os alunos que concluem o Ensino Fundamental, muitas vezes não se adaptam ao deslocamento para uma escola mais longe, que possui uma metodologia diferente, sem o envolvimento com a terra, sem a alternância para o trabalho, sem os projetos que estão habituados há quase 10 anos. Tais fatores ocasionam uma quebra do modelo ensino-aprendizagem que estavam inseridos.

Olha, nossa estrutura não é adequada. Não é? Quando chove muito chove como se fosse na rua. Nós pedimos para a Secretaria de Educação, prefeitura, um projeto de uma nova escola. Estamos aguardando. Não sabemos quando seremos contemplados. Além da estrutura é a questão da rede elétrica. Nós temos as salas com ar condicionado, mas não podemos ligar pois a rede inteira cai. Então são fragilidades, mas a gente não desanima, segue em frente. (ROSA, 2023).

Sendo assim, constatou-se como limitadores a falta de destinação de recursos, falta de manutenção dos prédios e da ampliação da estrutura. Também foi observado, que a Educação do Campo se materializa através das ações pedagógicas e iniciativas voltadas aos sujeitos do Campo, às suas especificidades e necessidades. Ficou evidenciado a preocupação da EMEF José Paim de Oliveira em contextualizar práticas pedagógicas adequadas.

Rossato e Praxedes (2015, p.80), afirmam que “o conhecimento é sempre muito mais amplo que a divisão arbitrária por disciplinas” e os desafios atuais que se impõe aos modelos educacionais, exige uma formação mais ampla e diversificada do que apenas atrelada a disciplina, sendo assim, no respectivo projeto pedagógico da EMEF José Paim de Oliveira, busca-se essa concepção além da ciência, tendo o conhecimento científico atrelado à valores, experiências e significados.

4.1.2 Análise Escola Municipal De Ensino Fundamental Liôncio S. P. Aquino

A Escola Municipal Liôncio Aquino²⁹, lugar da investigação no Município de São Borja, é uma Escola do Campo localizada no Rincão de São Miguel, zona rural. Conforme a narrativa da docente Violeta, em meados dos anos 1960 no mesmo terreno que se encontra a atual escola, existia uma escola com turma multisseriada, denominada Escola Isolada São Miguel, mas não houve registro da época.

Nossa escola está localizada a 49 km da cidade na Comunidade de São Miguel. Nós temos atualmente 50 alunos de manhã e tarde, distribuídos entre o Pré 1 ao 9º ano. Temos em média 13 professores, sendo que alguns professores trabalham em dois turnos. Temos 2 funcionários e 1 monitora. (VIOLETA, 2023).

A EMEF. Liôncio Silvio Pereira Aquino, foi fundada em 09 de setembro de 1976 e inaugurada no dia 12 de setembro do mesmo ano. Cabe ressaltar, que antigamente existiam praticamente o dobro de alunos, mas devido à migração do povo do interior para a cidade o número de alunos atualmente está bem reduzido. A escola atende as comunidades vizinhas da região (Estiva, Passo da Barca, São Marcos, Assentamento Cambuxim, São Mateus e São Miguel), todas comunidades da zona rural.

²⁹ Da mesma forma, conforme percepção da pesquisadora, a escola oferece um ambiente acolhedor, cheio de jardins flores e muito limpo. A merenda é um dos itens mais elogiados, conforme narrativa, com professores dedicados com as atividades da escola, e projetos buscando formar alunos com senso crítico, reflexivo, e conscientes de seus direitos e deveres. Atualmente está em curso, em parceria com os pais de alunos, a plantação de um pomar na escola com a árvores frutíferas da região, às quais possam adaptar-se às temperaturas secas no verão e geadas do inverno, objetivando conscientizar aos alunos a importância da inclusão e não só no âmbito escolar e sim em toda a sociedade.

A referida escola exerce muita influência no contexto social e econômico da comunidade de São Marcos, tendo em vista o afastamento da cidade, todas as atividades e a economia local se baseiam nos entornos da escola. Assim, o amor pela terra é passado pela família e reafirmado pela escola.

Faz-se necessário mencionar que a valorização do Campo é muito marcante no processo educativo da escola, sobre tudo dos alunos e professores que compartilham esse ambiente. Permitindo que o conhecimento trazido ao longo das gerações seja difundido e valorizado, trazendo com ainda mais “amorosidade” ao processo de ensino (FREIRE, 1996, p. 40).

A escola também é marcada por ser inclusiva, por trabalhar o currículo escolar com o ensino de libras. Possui atendimento educacional especializado em identificar, elaborar e organizar os recursos pedagógicos e de acessibilidade considerando suas necessidades específicas. Além de ter o que podemos chamar de: educação transgeracional, onde os alunos são filhos de alunos, são netos de alunos e toda família participa dos festejos da escola.

É uma escola muito acolhedora, uma escola muito boa de trabalhar, com os colegas, com os alunos, com a comunidade. A gente chama de “família Liôncio” pois quase todas as pessoas da família foram nossos alunos, foram alunos da escola. A escola é muito aconchegante é muito acolhedora, acolhe muito bem a todos que chegam para fazer parte da escola, professores, funcionários, alunos, principalmente os alunos, eles gostam muito da escola. (VIOLETA, 2023).

Além do ensino e da aprendizagem, a escola exerce um papel muito importante na formação moral dos alunos, na inclusão social e cidadã. Quando se estabelece uma relação entre a família e a escola, o ambiente proporciona um processo educativo mais fluído e colaborativo. Assim, “as aprendizagens constituem-se no momento que as relações entre os sujeitos e seu meio social acontecem, o que mobiliza os processos responsáveis pelo desenvolvimento do sujeito” (HAUTRIVE, 2011, p.37).

Constatou-se, através dos relatos (auto)biográficos que a EMEF Liôncio Aquino exerce um protagonismo muito forte na vida de seus alunos e na comunidade escolar. Ela desempenha uma função social e significativa além dos ambientes escolares, “a vida social dos alunos acontece na escola” é uma prova do envolvimento dos docentes e da preocupação da escola em trazer o aluno, sua família para o convívio escolar, através do desenvolvimento de laços afetivos, ou do sentimento de pertença a escola, que reforça ainda mais sua função educativa e faz a diferença naquela comunidade.

A não ser que tenha um evento na comunidade e que eles possam participar, eles vão para suas casas, e ali eles ficam [...]. O convívio social dos nossos alunos acontece na escola, o carinho a

atenção que eles têm conosco é recompensador. O convívio com as colegas docentes e com a direção da escola é muito gratificante e muito prazeroso, a nossa direção está sempre buscando atividades que possam incluir a família, não só a família dos nossos alunos, mas a comunidade geral. Na escola nós temos parceria com a Secretaria de Saúde do município, por esta razão ocorrem palestras sobre questões de saúde, campanhas de vacinação. Também nos festejos do dia das Mães, de festa junina, desfile farroupilha, dia dos Pais, aniversário da Escola. As famílias são convidadas a participarem. Eles vêm participam e ficam muito felizes não é por estarem na nossa escola, é por estarem fazendo parte da vida dos alunos. A maioria dos nossos alunos não têm celular, nós temos um número de WhatsApp da escola e os contatos de familiares onde a gente coloca as fotos vídeos de atividades que fazemos com eles. Os pais respondem com carinho, dá para ver o apreço que eles sentem pelo nosso trabalho. (VIOLETA, 2023).

As hortas comunitárias escolares também são realidade na Liôncio, com objetivo de desenvolver a sustentabilidade na escola, os alunos participam ativamente do plantio de alimentos e ervas medicinais, visando o aproveitamento na merenda e até mesmo levando para casa o excedente da produção. Nessa atividade, eles aprendem a respeitar o meio ambiente e a valorizar todo processo que envolve a produção de alimentos.

O projeto da horta escolar acontece todos os anos na nossa escola. Esse ano nós conquistamos a produção de ervas medicinais, o que é muito interessante os alunos. Como a escola e a comunidade são muito afastadas da cidade, não temos uma farmácia perto e sair correndo para comprar um remédio não é a cultura dos nossos Pais. Assim todos têm acesso a nossa horta, quando acontece alguma dor de barriga, dor na cabeça, os próprios alunos já sabem a quais chás e ervas recorrer. (VIOLETA, 2023).

Salienta-se, que a Escola do Campo tem responsabilidade com o educando, com sua família e com a comunidade, já que representa um elo fundamental para a melhoria da qualidade de vida das comunidades rurais através da segurança alimentar, da inclusão social e da promoção da cidadania. Dessa forma, a Educação do Campo é uma área que carece de atenção e políticas públicas específicas, a valorização da cultura local é essencial para a propagação dos saberes da vida do Campo, bem como o reconhecimento da história e da cultura desse povo.

Pelas narrativas, a permanência das docentes na escola se atrela ao reconhecimento moral e social, da profissão da professora pelos alunos, pelos pais e pela comunidade.

Quando tu chega na Escola do Campo é um ambiente muito diferenciado. A gente acorda cedo, tem de pegar transporte escolar, tem que passar por uma longa estrada precária e pelo caminho recolhendo os alunos. Mas o amor, o carinho e o aconchego que a gente tem na Escola do Campo não tem preço. Nenhuma das escolas da cidade que trabalhei tive tanto afeto. Nos participamos da vida dos alunos desde que eles entram no pré-escola; a gente conhece os alunos desde a pré-escola até o nono ano. Quando eles saem continuam a participar das festas junto das famílias e da comunidade em geral. A Liôncio nos proporciona um ótimo ambiente de trabalho. (VIOLETA, 2023).

Ainda conforme narrativa, ficou evidenciado que a escola estimula o conhecimento e valorização da terra, valores sustentáveis, respeito as diferenças culturais e sociais contribuindo para a construção de identidades e de reconhecimento.

A Educação do Campo e a construção de identidades é abordada por Rossato e Praxedes (2015, p.63-64), ao relacionarem a construção de identidades com: o resultado das relações entre seres humanos que possuem formas de pensar, agir e “compartilhar uma cultura”. Essa cultura compartilhada pelo grupo forma: a identidade e possibilita a existência de um grupo social, o sentimento de pertence aquele lugar, àquelas pessoas.

Sendo assim, a EMEF Liôncio Aquino colabora com a construção da identidade da comunidade de São Marcos, tal sentimento é fundamental para a convivência social, e, para a existência da coletividade.

Dentre as limitações, reitera-se a falta de atenção do poder público com a infraestrutura da escola, mas principalmente, as péssimas condições das estradas para o deslocamento até a escola. Conforme relato, por ser uma região muito pequena, quando chove a estrada alaga e não permite o trânsito de carros.

Nossa maior dificuldade seria [...]. Por exemplo [...] agora que nós estamos num período de chuva, faz uma semana que nós estamos sem aula. Quando chove muito, estrada enche de água e não tem condições de transporte né. Nós ainda estamos com a cheia do Rio Imaquã que está impossibilitando a passagem de transporte para comunidade no Passo da barca. Mas como que eu vou dizer [...] a gente entende dificuldade. Pois a seca é muito ruim para a comunidade. No verão de 2019 começou um período de muita estiagem, e secou nossos Mananciais. Lá fora teve até algumas localidades que eram abastecidas por caminhão pipa porque não havia a água. E agora está chovendo demais, mas essa chuva está sendo necessária para os nossos produtores e para a comunidade. É que os nossos alunos fazem parte dos assentamentos, para eles é importante ter a água perto da colheita. E penso muito nisso, é o fruto do trabalho para as famílias, para ele é muito importante a reserva de água pela cultura de subsistência. Também sentimos que no verão nossa escola não comporta o calor, tem salas que nem os ventiladores funcionam. Precisamos de uma maior atenção por parte da Secretaria Municipal para que nossos alunos não passem tanto calor e para que nós professores tenhamos uma melhor qualidade em vir trabalhar. (VIOLETA, 2023).

Nesse sentido, foi observado que EMEF Liôncio S. P. Aquino desenvolve o papel da escola por estimular o convívio dos alunos, dos pais e da comunidade escolar. É uma escola que estimula a inclusão social, o pensamento crítico e a sustentabilidade. Ela valoriza as tradições da comunidade e também reflete a história da Região de São Marcos, interior de São Borja. Dessa forma, através dessa abordagem inclusiva e integrada, ela promove uma educação voltada aos sujeitos do Campo com muita amorosidade e qualidade.

4.2 EXPLORANDO CATEGORIAS DE ANÁLISE

Essa pesquisa, objetiva estudar as ações pedagógicas são desenvolvidas em escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul³⁰, através de narrativas docentes sobre suas experiências. Conforme já foi mencionado, as categorias de análise se dividem em: **aprendizagem significativa, pedagogia da alternância e literatura.**

4.2.1 Aprendizagem Significativa

A categoria aprendizagem significativa permite compreender a natureza da aprendizagem conforme as ações pedagógicas desenvolvidas nas escolas em análise. Nessa categoria é possível verificar o elo e a afinidade entre as escolas. Também é possível averiguar o processo pelo qual ocorre a aprendizagem significativa, conforme o enlace entre as narrativas das docentes e os autores pesquisados.

Sendo assim, iniciamos a discussão com a visão de John Dewey³¹, filósofo e pedagogo norte-americano, que ficou conhecido por defender que o processo educativo é o processo contínuo de “reorganização, reconstrução e transformação da vida” ou seja, a educação é a reconstrução contínua da experiência, e o hábito de aprender é a principal função da escola (WESTBROOK, 2010, p.55).

Dewey, na década de 1890 já tecia uma crítica ao modelo tradicional da educação, por não relacionar os interesses e experiências infantis, com a grade curricular. Westbrook (2010, p.17), citando Dewey, indica que, "uma educação eficaz requer que o educador explore as tendências e os interesses para orientar o educando até o ápice em todas as matérias, sejam elas científicas, históricas ou artísticas” e ainda “os interesses não são senão atitudes a respeito de possíveis experiências; não são conquistas”. Assim, conforme a visão do autor, o

³⁰ A educação rural e as características regionais são abordadas na coleção “Por Uma Educação do Campo”, onde verifica-se a preocupação dos estados em personalizar seu sistema educacional conforme a realidade rural da localidade. Nesse sentido, existem normas e princípios voltados a essa finalidade, de garantir um caráter local estruturação dos currículos, voltados para a representação dos valores culturais, artísticos e ambientais da região, nos estados do Acre, Espírito Santo, Mato Grosso, Paraná e Pernambuco. Tal diretriz também está expressa nas Constituições da Bahia, de Minas Gerais e da Paraíba de forma mais específica e concreta, à Educação Rural. (KOLLING; NÉRY; MOLIN, 2002 p.52). Cabe frisar que até o momento, o Estado do Rio Grande do Sul, foco desta pesquisa, não menciona em seu texto legal constitucional uma especificidade a educação rural.

³¹ Vale enfatizar que o autor defendia a Teoria da Experiência: “Dewey afirmava que as crianças não chegavam à escola como lousa limpa na qual os professores poderiam escrever as lições sobre a civilização. Quando a criança chega à classe, “já é intensamente ativa e a incumbência da educação consiste em assumir a atividade e orientá-la” (Dewey, 1899, p. 25). Quando a criança inicia sua escolaridade, leva em si quatro “impulsos inatos – o de comunicar, o de construir, o de indagar e o de expressar-se de forma mais precisa” – que constituem “os recursos naturais, o capital para investir, de cujo exercício depende o crescimento ativo da criança” (id., ib., p. 30). A criança também leva consigo interesses e atividades de seu lar e do entorno em que vive, cabendo ao educador a tarefa de usar a “matéria-prima”, orientando as atividades para resultados positivos”. (WESTBROOK, 2010, p.15).

conhecimento será relevante, será absorvido se for associado a alguma experiência ou interesse (WESTBROOK, 2010, p.17).

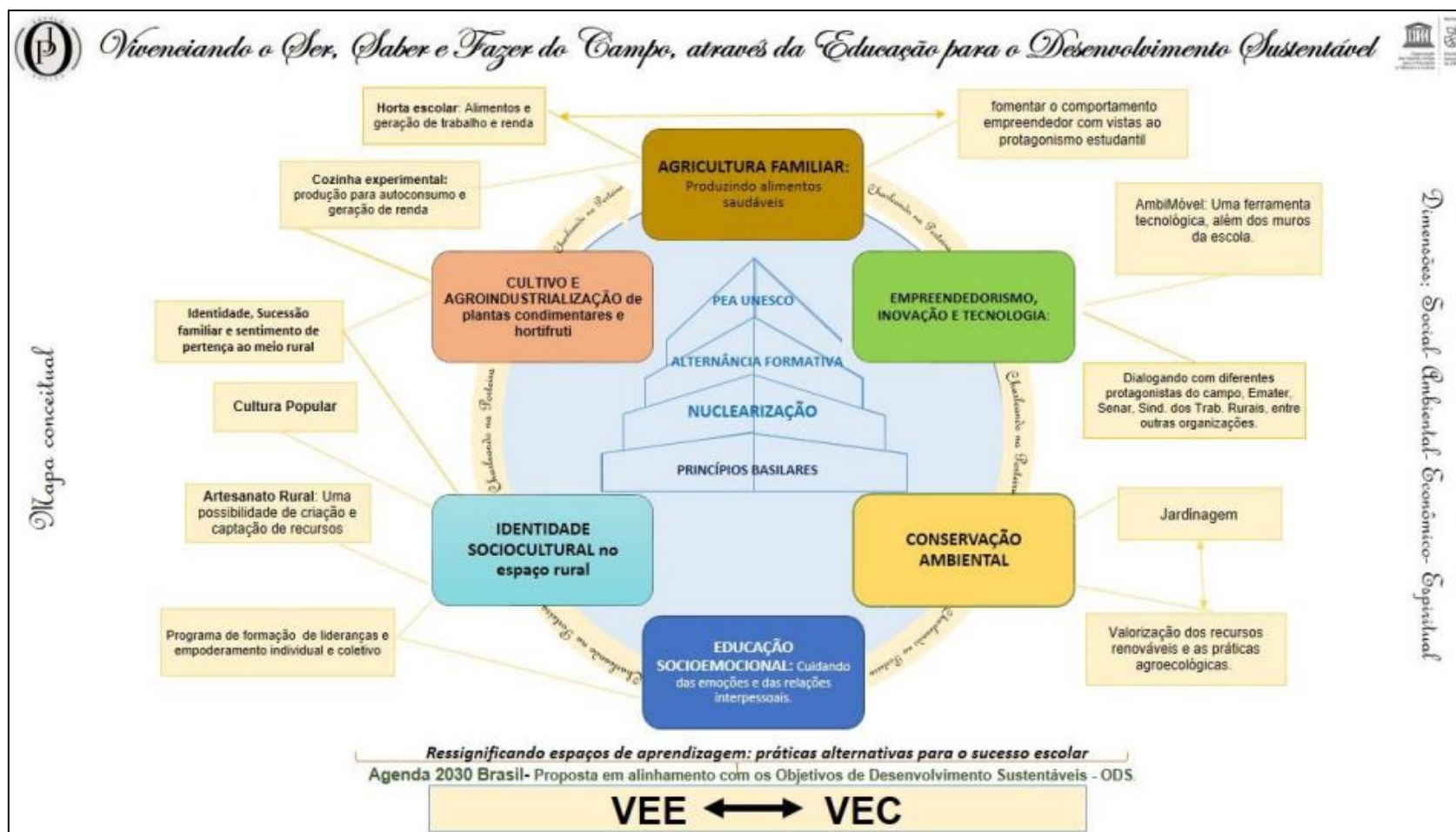
A teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel³²(1982) por sua vez, acredita na interação entre conhecimentos novos e já conhecidos, ou seja, quando uma nova informação surge, ela se ancora com um fato relevante ou conceitos específicos pré-existentes da estrutura de conhecimento do indivíduo. Dessa forma, o cérebro se organiza, formando uma hierarquia conceitual onde os elementos mais específicos são ligados a conceitos mais gerais. Tais conceitos são representações de “experiências sensoriais do indivíduo” (MOREIRA, 2021, p. 154).

Sendo assim, além de tantos outros autores que já escrevem sobre o tema, tal categoria surgiu, pois, logo no início da narrativa da professora Rosa, ela atribuiu o projeto pedagógico da EMEF José Paim de Oliveira à aprendizagem significativa. De modo com que todas as experiências vivenciadas pelos alunos seriam atreladas ao contexto significativo, visando o enlace de conteúdo, experiências e valores.

O objetivo do projeto pedagógico da escola é uma educação integral e inclusiva, através de processos pedagógicos e metodológicos, adequados às especificidades do Campo, que articulem tempos e espaços para vivências e experiências no contexto escolar, familiar e comunitário, com vistas a potencializar e qualificar as práticas educativas do e no Campo (ROSA, 2023).

³² Conforme o autor, na escola ocorre a formação de novos conceitos, sendo assim: “a assimilação de conceitos torna-se, gradualmente, o modo predominante de aquisição de conceitos, quando a criança atinge a idade escolar, enquanto que a formação de conceitos, apesar de ser possível em qualquer idade, caracteriza o estágio pré-operacional ou pré-escolar do desenvolvimento cognitivo. A assimilação de conceitos caracteriza a aquisição de conteúdos secundários. Pressupõe suficiente maturidade intelectual para relacionar à estrutura cognitiva, atributos criteriosais abstratos de uma nova ideia genérica. A principal alternativa para o pré-escolar é descobrir os atributos criteriosais dos conceitos por si, usando as necessárias operações de conceitualização”. (MOREIRA; MASINI, 2021, p. 36).

QUADRO 4 – Projeto pedagógico da EMEF José Paim de Oliveira



Fonte: Elaborado pela EMEF José Paim de Oliveira, (2023). Reprodução autorizada.

Conforme o Quadro 4, o mapa conceitual do projeto pedagógico, demonstra uma proposta pedagógica que abrange todo o processo educativo da escola. No centro do quadro, evidenciam-se os princípios seguidos pela escola: PEA UNESCO; alternância normativa, nuclearização³³ e princípios basilares. Somado aos valores: agricultura familiar; empreendedorismo; conservação ambiental; educação socioemocional; identidade cultural e cultivo e agroindustrialização. Ainda pelos projetos pedagógicos: programa de formação de lideranças e empreendedorismo individual e coletivo; artesanato rural; cultura popular; aulas de gaita; cozinha experimental; horta escolar; dialogando com protagonismos do Campo; e, jardinagem. Sob as dimensões social, ambiental, econômica e espiritual.

A construção do referido projeto pedagógico contempla o contexto do Campo, o ambiente rural de onde os alunos estão inseridos. Tais saberes, experiências, cultura, história e família ultrapassam o conteúdo curricular, formando uma conexão que concede sentido a aprendizagem.

Quanto a elaboração da proposta, ficou evidenciado que a docente tinha muita propriedade nos embasamentos legais e nas normativas pertinentes. E a proposta está de acordo com os objetivos da agenda 2030. Além da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Referencial Curricular Gaúcho (RCG). Conforme narrativa, somente tais documentos não representam a escola, pois eles não podem ser aplicados de maneira geral. Na EMEF José Paim de Oliveira existe a preocupação em fazer o projeto conforme as especificidades locais, modificando e adaptando regularmente, conforme avaliação dos envolvidos.

O lema da proposta é “ressignificando espaços de aprendizagem: práticas alternativas para o sucesso escolar”, com a conexão entre: Vivências e Experiências na Escola (VEE) – Vivências e Experiências na Comunidade (VEC).

Nossa proposta é pedagógica é aquela lá, evidencia o ser, o saber, e o fazer do Campo, através da educação para o desenvolvimento sustentável. Foi desenvolvida pelos professores, pelos os colaboradores, ela foi construída muitas mãos. Quando alguém pergunta assim: - ah mas que vai ter título, esse título ele se constituiu ao longo do tempo né. Foi feito o título depois a partir do que tá posto chegamos no: vivenciando o ser. Quem é esse ser? Aquele que vive nesse contexto. O saber? quais são os saberes dos sujeitos do Campo? E o fazer? é todo o fazer na escola, e em casa. Os sujeitos do Campo, o que eles fazem, e o que que eles vivem. Ai te pergunto.. como é que a gente pode ajudar eles, e, como eles podem nos ajudar. Ai né nessa troca chegamos a nossa proposta. (ROSA, 2023).

³³ A nuclearização consiste em “escola-núcleo”, ou seja, processo que organiza a escola no centro de cada comunidade rural. (ARROYO; FERNANDES, 1999, p.35).

Ficou evidenciado a preocupação da docente, da escola com o coletivo, desde os pronomes utilizados (nossa escola, nossos alunos, nossos pais), sempre evidenciaram a participação de todos em todas as fases do processo educativo, desde a preparação do projeto pedagógico, realização das atividades, busca por parceiros e nos métodos avaliativos.

Na quarta-feira as professoras que são as responsáveis por esse sub-projeto trabalham com os alunos a questão do alimento. Eles vão pra cozinha então professora de matemática já aproveita e faz as medições utilizando porcentagens e fazendo associações matemáticas. Essa semana que tava chovendo, ao fazer o bolinho frito, era calculado a quantidade de farinha pela professora de matemática e a professora de história já falava a história do trigo. No final, se faz o bolinho frito e a gente come. O que legal é a aprendizagem significativa né. Também na quarta feira tem aula de cultura popular. Daí aquele grupo de aluno que não participar da cozinha pode escolher cultura ou participar das hortas. Também temos o projeto da identidade rural e do artesanato rural que é com a professora de artes, onde se ocupa produtos do Campo. Também temos nosso grupo de dança, e um grupo de identidade que daí eles estudam questões voltadas para o distrito de São Valentim, as potencialidades do distrito, a partir desse projeto a gente já tem três livrinhos. (ROSA, 2023).

Através dos múltiplos projetos de ensino, é possibilitado ao aluno as atividades que mais gosta ou tem mais afinidade, visando o caráter “significativo” da aprendizagem³⁴. Por exemplo: na segunda após a confraternização para o almoço, existe a oficina de culinária (com a professora de educação física), ou a oficina de artesanato (com mãe parceira) ou aulas de gaita (com parceiro). Diante das opções, o aluno escolhe a que mais se identifica. E só é possível tantas opções graças ao envolvimento de toda comunidade escolar, na direção em captar parceiros, nos professores que além do currículo desenvolvem atividades extracurriculares e do aluno em querer aprender.

O aluno tem a liberdade pra escolher conforme eles tenha mais afinidade. A gente tem a jardinagem também que é com professor de ciências e tenha das tecnologias, esse das tecnologias é o ressignificando espaços de aprendizagem, então a gente faz a testagem com os nossos alunos desde o primeiro ano até o nono ano pra ver se ele é silábico ou se ele é alfabético, se ele é alfabetizado, um alfabetizado dois. A partir dessa testagem a gente tem dentro do ressignificando momentos que os professores reúnem aqueles alunos que tem estão no mesmo nível para poder potencializar a aprendizagem e o professor utiliza muito as tecnologias pra trabalhar com eles. Ah o gaitaço que é um projeto vinculado à cultura e a Secretaria da Cultura com professor de gaita parceiro, também é nas quartas-feiras, ele vem e trabalha com os nossos alunos. Nós já temos 5 alunos que são gaiteiros. (ROSA, 2023).

³⁴ Nessa lógica, conforme a aprendizagem significativa na escola, existem importantes pontos a serem considerados: “Considerar apenas o significado denotativo pode incorrer no risco de se deixar de lado um dos pontos fundamentais que sustentam a teoria ausubeliana de aprendizagem significativa, isto é, que os conceitos resultam de uma experiência e são produtos fenomenológicos. Isso subentende um indivíduo ativo numa situação, num processo de elaboração pessoal. Experiência e elaboração pessoal envolvem cognição e conotação, isto é, aspectos denotativos e conotativos. Lidar, pois apenas com o aspecto denotativo é desconsiderar a experiência individual, pondo em questão a possibilidade de realizar-se a aprendizagem significativa”. (MOREIRA; MASINI, 2021, p. 36).

Ainda, além dos alunos, existe a formação docente e continuada³⁵ dos professores da escola. Conforme relato de Rosa, os docentes recebem formação dos pais de aluno que trabalham no Campo, de parceiros para terem conteúdo do Campo, de agriculta e sustentabilidade para poderem fazer as associações com o conteúdo disciplinar.

Aqui na escola José Paim de Oliveira, vimos a necessidade de promover uma formação continuada voltada para esse contexto do Campo. Então há sete anos surgiu o Mosaico de Saberes das Escolas do Campo. O mosaico então é a junção de professores, funcionários, proprietários de empresas que vem contribuir para esse contexto né. É o olhar específico pra esse contexto da Escola do Campo. Então logo no início quem que a gente trouxe foi um ex aluno nosso que tem uma propriedade aqui fora, então ele vem falar do leite para os professores, como é que era a produção, como se fazia queijo. Depois então do que ele passou, quantos litros de leite e a produção, foi que os professores puderam fazer associações com os conteúdos, a partir daquela exposição do aluno que a professora de ciências pode fazer relação, a matemática e todos os outros. Então é esse olhar diferenciado né. Pra que isso é necessário? Porque não adianta vir pra Escola do Campo e dizer que é coisa maravilhosa, que a comunidade é maravilhosa e não saber como funciona. Essa questão do pertencimento pra nós é muito caro, o sentimento de pertença do aluno, essa valorização do sujeito do Campo. Muitos alunos até então tinham vergonha de dizer que são do Campo. E nós trabalhamos os valores para eles se orgulharem. (ROSA, 2023).

Os saberes culturais, construídos pelos povos que vivem no Campo demarcam um território e não podem ser dissipados (LEMOS, 2013, p. 24.). Os referidos saberes, caracterizam-se experiências que os camponeses constroem por meio das vivências com a natureza e suas origens carregadas de interatividade e modos próprios de produção e vivências (MELO, 2016, p.4).

Através de tais partilhas e desse diálogo no espaço escolar, os pais com seus saberes experienciais contribuem na formação dos professores que se despertam a outros saberes.

Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é partilhar informação, mas sim participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e íntimo. (HOOKS, 2017, p.25).

³⁵ A importância de tais formações é reforçada pelo posicionamento de Marie-Christine Josso, que defende: “a função social dessas formações iniciais e continuadas (grande número de profissionais não são formados em universidades; nesse caso falamos de formação inicial e continuada porque ela prolonga formações anteriores em outras instituições ou cursos) conhece, assim, uma sensível evolução: de um lugar de geração, aprofundamento ou desenvolvimento de competências diversas, como eram na origem, transformam-se progressivamente em lugar de nova socialização, de reformulação dos laços sociais, de redefinição de projetos de vida, portanto, de redefinição do que é compreendido por muitos como uma identidade evolutiva, graças ao fato de levarem em consideração a perspectiva existencial através da qual a vida em suas dimensões psicossomáticas e socioculturais toma forma, se deforma, se transforma, e, dessa maneira, impõe a criação ou recriação de sentido para si – mais ou menos possível de partilhar com outros – e de novas formas de existência e de subsistência; (JOSSO, 2007, p. 415).

Esses familiares e parceiros cujos conhecimentos são tradicionais e estão além da formação escolar ou acadêmica, passam a contribuir e a qualificar as práticas docentes e discentes no que concerne ao processo de ensino-aprendizagem, possibilitando um olhar mais atento para as especificidades oriundas da zona rural, propondo uma política de formação municipal, enquanto uma estratégia emancipatória local.

Outrossim, a troca de saberes e experiências que acontece entre o aluno e o ambiente escolar/ambiente familiar é documentada por um instrumento metodológico denominado Caderno de Vivências e Experiências Escolares Comunitárias, servindo como um verdadeiro exemplo de aprendizagem significativa, além de claro, ser também uma ferramenta da pedagogia da alternância que será trabalhado mais à frente.

Marie-Christine Josso, em relação à escrita das experiências como organizadora do conhecimento, alude que os alunos empreendem um pensar sobre o que foi vivido e experienciado, apropriando-se e podendo tomar consciência das aprendizagens. Assim a aprendizagem significativa se potencializa. As abordagens experimentais servem de base para a construção do conhecimento e na própria formação psicológica do indivíduo. Nesse contexto:

A concepção experiencial da formação de si em todas as suas facetas, dimensões, registros tem, certamente, articulações importantes com o conceito tradicional de identidade mas ela nos parece muito mais rica que ele porque completa as categorias tradicionais das ciências do humano, dando lugar às vivências refletidas e conscientizadas, integrando assim as dimensões de nosso ser no mundo, nossos registros de expressões, nossas competências genéricas transversais e nossas posições existenciais. (JOSSO, 2007, p. 417).

Assim, à medida que a aprendizagem começa a ser significativa ocorre a absorção de mais e novas informações (MOREIRA, 2021, p. 155). Esse é o caráter evidenciado pelas ações pedagógicas da EMEF José Paim de Oliveira, sensibilizar o aluno, dá-lo a oportunidade de aprender com experiências, com amor e carinho.

A partir dos documentos legais nós constituímos nossos planos de estudo voltando a olhar pra esse sujeito do Campo. Por exemplo na matemática, temos que trabalhar a matemática em todas as instâncias. Mas como é que eu posso trabalhar a matemática não me utilizando só do livro. Também posso me utilizar do contexto né, se eu vou no pátio posso medir o diâmetro de um tronco de árvore. Então a gente procura fazer isso, associação, experiências, tornar significativo, fazer uma aprendizagem significativa. Então esse é o olhar que a gente trabalha. (ROSA, 2023).

Além de todos as ações pedagógicas, a escola desenvolve o Charleando na Porteira, um instrumento metodológico que visa aproximação da escola, dos professores com os alunos

e familiares. Através de visitas quinzenais, os professores, com transporte público da Secretária da Educação do Município, realizam um roteiro de visitas, onde eles ficam na porteira das casas para conversar um pouco, para “acolher e se sentir acolhido” (ROSA, 2023).

Sábado é o dia que o aluno tá em casa daí os professores vem, e, a gente faz o roteiro e passamos na casa deles. Porque chagueando na porteira? Em outras tentativas que a gente fez de visitar a comunidade, e a gente percebeu assim [...] tinha aquelas famílias que esperavam os professores com café, com um banquete, a gente adora, mas ficávamos constrangidos. E tinha outras que ficavam tímidas até por causa da estrutura da casa. Então a nossa ideia é mesmo visitar. É uma visita pra colher e pra ser sentir acolhido. É uma visita pedagógica. É combinado com os professores antes do charleando, a gente tem o cronograma, sempre uma quinzena antes, os professores da reunião pedagógica se organizam pra ver o nós estamos trabalhando em sala de aula. Agora estamos trabalhando fortemente na questão de empreendedorismo, inovação e tecnologia. Então o que nós vamos observar enquanto professores, nesse passeio, naquela propriedade [...] o que lá tem que se conecta com o nosso projeto? o que está em evidência nesse momento? apesar que todos eles se conversam não tem como eu trabalhar a tecnologia a inovação sem falar em agricultura né, sem falar a identidade, sem falar em conservação ambiental. Mas ele sempre dá uma ênfase maior em determinado assunto, aí os professores se organizam né. Um dos professores é responsável em gravar e fazer o material pra passar pros outros professores que não foram. O Charleando na porteira a gente adora fazer essas intervenções externas um instrumento pedagógico muito importante. (ROSA, 2023).

Conforme a narrativas das experiências, ficou comprovado que os estudantes produzem sentidos e significados para suas aprendizagens por conta do conhecimento prévio que trazem do Campo.

A categoria de aprendizagem significativa também foi evidenciada na EMEF Liôncio S. P. Aquino. O projeto pedagógico da escola, conforme narrativa, foi fruto de uma reflexão coletiva da comunidade escolar e elaborado com muita atenção. O planejamento serve como roteiro para os professores, aplicar no dia a dia a linha de ação da proposta pedagógica, ou seja, cada docente deve dominar o conteúdo de sua matéria e relacioná-los com o ambiente, com os elementos que compõe a Educação do Campo. Com os seguintes questionamentos: O que meus alunos já sabem? O que não conhecem? O que, quando e onde ensinar? Através dessas respostas ele irá propor atividades que farão sentido para os estudantes dessa comunidade.

Nós temos uma troca de saber muito significativa. Também porque nós professores, na grande maioria, aprendemos muito com os pais dos alunos as questões de agricultura. E também no meu caso como professora de matemática eu procuro sempre que utilizar questões agrárias para porcentagem elevações de temperatura no meu conteúdo. O nosso aluno já tem a bagagem do Campo, tempos que utilizá-la para fazer essas associações. (VIOLETA, 2023).

Conforme relato, a escola se preocupa em contextualizar o conteúdo com o saber e a experiência que vem do Campo. De forma significativa o conteúdo é trabalhado visando a valorização da cultura e dos saberes locais, incorporando - os no processo educativo.

A estrutura da escola, através do saguão e da sala de merendas, permite um convívio de todas comunidades escolares. Tais momentos, tais festejos também servem como experiências a serem incorporadas na aprendizagem.

Aqui destaca-se um importante componente no processo educativo, o afeto. Tal sentimento influencia tanto as emoções quanto o lado cognitivo, além de contribuir para um ambiente escolar mais harmonioso e propício ao aprendizado, de encontro ao estudado por Arlete Maria e Carvalho e Moacir Alves de Faria na pesquisa “A Construção do Afeto na Educação”, onde evidencia que “o indivíduo que é tratado com afeto, transforma-se em um ser humano capaz de enfrentar os problemas durante toda sua vida” e ainda, “professor deve conhecer os alunos, sua família, a comunidade, analisar a escola onde trabalha, assim como reconhecer tudo o que se apresenta como problema” (CARVALHO; FARIA, 2010, p.1-2). Destaca-se como importante contribuição:

O afeto é muito importante para que um professor seja considerado eficiente e, é muito importante para o aluno sentir-se importante, valorizado. O professor deve conhecer os alunos, sua família, a comunidade, analisar a escola onde trabalha, assim como reconhecer tudo o que se apresenta como problema. Aí entra o afeto, reconhecer 2 os alunos como indivíduos autônomos, com suas diferenças, com suas frustrações, preconceitos e discriminações existentes, para poder trabalhar com ações diretas. Os professores devem entender seus sentimentos, buscar ações para as diversas dificuldades que os alunos apresentam, enfim, preocupar-se com o aluno por inteiro, tendo sensibilidade para entendê-lo. Buscar ações que o valorizem, independentemente de seu grau de desenvolvimento. (CARVALHO; FARIA, 2010, p.2).

Nesse cenário, os professores, os pais, os alunos e a comunidade escolar, por participarem ativamente da escola, bem como por desenvolverem laços afetivos, estão colaborando na criação de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo, além de garantir uma aprendizagem significativa, tendo em vista que “a questão do tipo de relações afetivas existentes na classe, o vetor que remete para a qualidade de interação” (CARVALHO; FARIA, 2010, p.3).

A fala da professora Violeta (2023), reforça o elo estabelecido entre a escola e a comunidade, ao relatar que:

Acreditamos que a Educação do Campo se desenvolve também pela participação ativa da comunidade rural, campesina no processo educativo. Esse envolvimento é muito marcante em nossa escola. Reconhecemos a presença e a importância da comunidade no processo de

aprendizagem dos nossos alunos. Tentamos sempre destacar temas que abordem as tradições locais, a agricultura e sustentabilidade, e para isso quem mais digno de ensinar do que os próprios sujeitos do Campo né. (VIOLETA, 2023).

Tal relato, vai ao encontro das propostas defendidas por Hooks (2017), de que “é preciso instituir locais de formação onde os professores tenham a oportunidade de expressar seus temores e ao mesmo tempo aprender a criar estratégias para abordar a sala de aula e o currículo multiculturais” (HOOKS, 2017, p. 51-52).

Além disso, o próprio projeto literário se pauta na aprendizagem significativa, por relacionar o livro com as experiências, conteúdo e matérias. Um método muito original e significativo de trabalhar os conteúdos.

A Educação no Campo possui características únicas, que formam projetos pedagógicos e ações pedagógicas voltadas a atender às necessidades específicas das comunidades rurais. Assim a inserção de temas que refletem o contexto local possibilita aos alunos a aplicação de tais assuntos em suas comunidades de forma prática, tornando-se além de uma ação pedagógica, uma metodologia ativa de ensino.

4.2.2 A Literatura

A leitura é fundamental para a aprendizagem e para o desenvolvimento cognitivo, “considerada como uma ferramenta insubstituível que permite aos sujeitos leitores aceder a um conjunto de experiências e conhecimentos” (RIBEIRO, 2005, p.3).

Daniel Pennac, escritor francês, autor da obra "Como um Romance", afirma que “ler é um ato!” e que a leitura é um ato de criação permanente. Ele discute a importância da leitura e como ela é trabalhada na educação e na atual sociedade (PENNAC, 2011, p.23). O autor ainda afirma, que a literatura é uma janela para diferentes culturas, histórias e perspectivas e os educadores exercem um papel muito importante na promoção da leitura, ao inspirar os alunos a cultivar o hábito de ler.

Ainda, Teresa Colomer (2007, p. 62), também reflete a importância dos professores em utilizarem livros e estimularem a interpretação e compreensão do mundo através de tal hábito, que “ensinar a falar, a argumentar, a usar a metalinguagem literária é uma das linhas básicas do ensino de literatura na escola” (COLOMER, 2007, p. 66).

Na pesquisa da psicóloga Marta Flora Almeida Dias Ribeiro (2005), “ler bem para aprender melhor: um estudo exploratório de intervenção no âmbito da descodificação leitora”, ajuda a compreender que é possível identificar que o principal motivo de encaminhamentos

ao Serviço de Psicologia e Orientação (SPO) são as dificuldades quanto ao “nível de leitura e escrita que se associam aos problemas de comportamento, a uma baixa autoestima, a percepções de incompetência, ao desânimo aprendido e ao insucesso escolar” (RIBEIRO, 2005, p.12).

Dessa forma, o referente estudo demonstrou que a leitura se relaciona diretamente com a aprendizagem e com o desenvolvimento. Bons leitores formam bons estudantes e bons estudantes formam bons leitores.

A proposta de ensino da EMEF Liôncio S. P. Aquino, consiste no sentido de buscar alternativas práticas para a arte de educar, tendo como meta o desafio de construir uma escola democrática, uma escola de cidadãos críticos que sejam capazes de discutir e conservar valores positivos, de valorização do Campo, combatendo a discriminação e exclusão no convívio social.

Tais propostas são embasadas em buscar alternativas eficazes, uma educação de qualidade, buscando incansavelmente um ser autônomo, munido de ferramentas adequadas para transformar a sociedade.

O currículo é construído com base em relações de tempo e espaço, “desenvolvido em um contexto histórico, planejado segundo valores e competências que estes professores desejam que seus alunos desenvolvam” (MELO, 2016. p. 4), currículo que aborda os saberes do Campo e livros literários, enriquece o processo de aprendizagem, ao transmitir valores essenciais a formação da cidadania. Mas, quais são essas ferramentas?

A escola faz parte de os projetos que a Secretária Municipal de Educação envia, não é os projetos orientação Federal, nós temos na escola o nosso projeto de leitura, que está no seu sexto ano nossos alunos têm uma biblioteca formada com livro de doações, assim não há um acervo grande e com gêneros e assuntos diversos. Normalmente eles têm o período de leitura em sala de aula, porém em casa eles não tem acesso a livros. Para incentivar a leitura foi necessário sabermos que a leitura numa comunidade Rural não é prioridade, e que muitas vezes as pessoas não têm acesso nem às mídias tecnológicas. Então nosso projeto foi criar uma sacola literária onde são colocados livros infantis, culinários e artesanato, informativos que também que é enviado semanalmente para casa, para que os pais também possam participar do nosso projeto. Nos períodos de leitura um mesmo livro é lido por todos os alunos da turma, por exemplo se leram o Pequeno Príncipe, a obra de Pequeno Príncipe é trabalhada por todos os alunos, fazendo teatro, música, filmes e a importância desse livro. A escola tem uma ficha para os alunos, eles têm um prêmio (uma sacola literária) no final do ano para o aluno que desenvolveu mais na leitura. (VIOLETA, 2023).

O projeto pedagógico literário, surgiu há 6 anos visando incentivar o hábito da leitura entre os alunos. Ele se desenvolve a partir da escolha de um livro anual, esse livro é dividido entre capítulos que serão trabalhados durante o ano. Nesse contexto, são feitas abordagens dos conteúdos conforme a história, ligando as disciplinas curriculares com a obra literária. Ainda

existe um concurso interno dos alunos para verificar os melhores trabalhos ligados a temática. Como prêmio, os ganhadores recebem uma sacola literária.

Os conteúdos de ensino da escola, são organizados em blocos temáticos que favorecem o desenvolvimento das habilidades e competências. Assim, estimula-se aos alunos através do projeto, utilização de diferentes linguagens para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar o livro conforme seu conhecimento. Também é estimulado a produção de resumos e de textos de sua autoria para expressar sentimentos, experiências e ideias.

O projeto vai de encontro com as estratégias pensadas por Pennac (2011, p. 126), desde a leitura em voz alta pelo professor, as integrações com outras linguagens, outras áreas, versões cinematográficas, desenhos, entre outros.

Nos processos de aprendizagem, trabalhar questões relacionadas a cultura, história trazida pelos livros, possibilita o debate de assuntos essenciais para a formação do pensamento crítico e na formação de atores sociais comprometidos com sua realidade. (BERNAL; MARTINS, 2015, p. 19). Sendo assim:

A aprendizagem da leitura é dos maiores desafio que as crianças têm que enfrentar nas fases iniciais da sua escolarização. Ganhar esse desafio é, num mundo dominado pela informação escrita, o primeiro passo para que cada uma das crianças que hoje frequenta a escola, seja no futuro um cidadão efetivamente livre e autônomo nas decisões que toma e na procura das informações que precisa. A alfabetização condiciona não apenas todo o posterior percurso acadêmico, como igualmente molda o acesso a novos conteúdos e processos intelectuais, determinando, em parte, os limites daquilo que é a liberdade individual de cada um. Parece, pois, importante dotar as crianças e os jovens da capacidade de ler, no sentido de tornar a leitura uma verdadeira ferramenta ao serviço das mais diversas necessidades. Para tanto, é preciso que o ato de ler figure entre as atividades mais comuns do seu cotidiano e daqueles que o rodeiam. (RIBEIRO, 2005, p.15).

Além disso, busca o envolvimento de alunos, professores, funcionários e toda a comunidade escolar que garantem o desenvolvimento social sustentável, a valorização e respeito à diversidade do Campo e também a identidade e cidadania (ARAÚJO, 2017).

Nesse sentido, o Projeto Literário da escola, possibilita a criação de cultura, de conhecimento e o desenvolvimento de humanidades indo ao encontro ao diálogo de aprendizagem idealizado pela educadora.

Ainda ficou evidenciado que existe a troca de experiências por parte das docentes, que é fundamental para o sucesso do projeto.

Diariamente nos reunimos né porque na escola do Campo, o transporte começa a pegar os professores às 5 horas, eu pego já 6 horas uma hora mais tarde. Então a gente toma o café coletivo na escola, cada um leva o seu café da manhã, chega na escola e nesse período a gente tá tomando

café e aproveitamos para conversar inclusive falando sobre questões pedagógicas. (VIOLETA, 2023).

Conforme a narrativa, ficou evidenciado a importância dos pais e dos professores no incentivo à leitura. Ainda, as relações feitas através dos livros, possibilitaram um imaginário, uma forma de aprender fazendo relações com personagens e histórias.

Dessa forma mais literária fazem relações alguma com o conteúdo com o currículo normal. Sabemos que a leitura nas escolas da Europa e até mesmo aqui no Brasil é muito estimulada. Mas sentíamos que nossos alunos não possuíam o hábito da leitura. Antes do projeto literário ser desenvolvido perguntávamos alunos sobre a preferência por livros e eles não tinham. Depois que iniciamos o projeto verificamos que além do livro que trabalhamos durante o ano, eles começaram a ler outros livros. A procura na biblioteca da escola aumentou muito. E isso nos mostra que estamos no caminho certo. (VIOLETA, 2023).

O hábito da leitura estimula o processamos informações, possibilita a inclusão de novos significados, fortalecendo a capacidade de compreensão, e, nesse sentido é que a consciência e o pensamento crítico florescem.

Com o projeto literários criamos um espaço de leitura e uma biblioteca buscando estimular nossos alunos a interagirem ainda mais entre eles e as leituras. Em 2018 a sala de leitura foi concretizada, e através de doações, aumentamos nossa biblioteca. Os alunos leem na biblioteca, na sala de estudos e na sala de aula. Todos espaços servem como lugares para ler. (VIOLETA, 2023).

Ainda conforme as narrativas, através do projeto foi criado um espaço para leitura dos alunos, visando a interação dos mesmos e dos alunos com as obras. A destinação de espaços para a leitura faz-se necessário para a criação e desenvolvimento de hábitos. Conforme Colomer:

A criação de um espaço de leitura individual na escola pretende dar a oportunidade de ler a todos os alunos; aos que têm livros em casa e aos que não os têm; aos que dedicam tempo de lazer à leitura e aos que só leriam os minutos dedicados a realizar as tarefas escolares na aula. A leitura autônoma, continuada, silenciosa, de gratificação imediata e livre escolha, é imprescindível para o desenvolvimento das competências leitoras. É imprescindível que o próprio texto 'ensine' a ler. (COLOMER, 2007, p.125).

A análise dos referenciais teóricos, somada as narrativas da Professora Violeta, possibilitou consagrar o êxito no Projeto Literário da EMEF Liôncio S. P. Aquino, ao demonstrar que tal ação pedagógica vai além do desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, estimula a imaginação e a criatividade, interferindo significativamente na aprendizagem e na compreensão do conteúdo.

4.2.3 Pedagogia da Alternância

A Pedagogia da Alternância uma das categorias escolhidas por ser um assunto polêmico³⁶, mas também muito atual. Ela surge como uma abordagem educativa que se caracteriza pela combinação de períodos de aprendizagem na escola e períodos de prática fora da escola, seja com a família ou em outros contextos. É associada com a realidade rural justamente pelas famílias do Campo necessitarem do auxílio de seus filhos durante os processos principalmente de plantio e de colheita. Com essa alternância é possível que o aluno ajude a família e realize seus estudos. Sendo assim:

A Pedagogia da Alternância é uma realidade histórica no Brasil com potencial para atender demandas educacionais de parcelas significativas da população brasileira. Trata-se de um modo de organização do processo de formação, cujos princípios abarcam instrumentos pedagógicos e metodológicos que integram conhecimento prático, conhecimento científico, diversidade de epistemologias, identidades, saberes, territórios educativos e territorialidades dos sujeitos no âmbito da escola, da universidade e de outras instituições educacionais. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2023).

Ainda, “a Pedagogia da Alternância consiste numa metodologia de organização do ensino escolar que conjuga diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos” (TEIXEIRA; BERNARTT; TRINDADE, 2008, p.227-228). Ela tem como objetivo proporcionar uma formação articulando a teoria e a prática, através da valorização dos conhecimentos locais e das tradições. E assim, preparando o aluno para atuar em suas comunidades e evitando o êxodo rural.

Seu surgimento remonta os anos de 1935, na França, em resposta aos movimentos de pequenos agricultores com a insatisfação do sistema educacional no meio rural. Tais reivindicações se baseavam na busca de uma educação que atendesse a população da área rural, com suas especificidades, buscando além do conhecimento, a profissionalização em atividades agrícolas, permitindo que jovens adquirissem conhecimento, terminassem seus estudos e permanecessem nas comunidades (TEIXEIRA; BERNARTT; TRINDADE, 2008, p.229).

Nas palavras de Luci Mary Duso Pacheco (2016):

³⁶ Como crítica Paolo Nosella identifica que falta recursos municipais, estaduais e federais destinados a metodologia, ainda, acredita que o modelo implementado foi importado da Itália e não foi corretamente adaptado a realidade brasileira, o autor ainda acredita que ao se estabelecer as Escolas de Família Agrícolas existe pouca participação da comunidade, e ainda, ao se utilizar o plano de estudo esse pode levar à perda da especificidade metodológica da EFA. (NOSELLA, 1977, p. 120).

A pedagogia da alternância é uma prática conhecida e reconhecida mundialmente, desenvolvida nos sistemas CEFFA (Centros Familiares de Formação por Alternância). É uma proposta educacional que promove a formação integral do jovem residente no meio rural. É uma tentativa de efetivar uma política educativa para a população rural, promovendo o homem do Campo, ao mesmo tempo em que difunde o desenvolvimento tecnológico, econômico e sociocultural da comunidade, propiciando condições para o jovem optar por ficar no seu meio. (PACHECO, 2016, p.96).

Atualmente, existem três documentos legais que tratam sobre o tema: o primeiro, é o Parecer da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº1 de 01 de fevereiro de 2006, que estabelece a delimitação dos dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA); o segundo, é o Parecer do Conselho Nacional da Educação (CEB) nº22 de 08 de dezembro de 2020 que estabelece as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior; e, o terceiro, a Resolução do Conselho Nacional da Educação (CEB) nº1 de 16 de agosto de 2021 que também se refere as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior.

Passaram-se de 30 anos para que o Ministério da Educação reconhecesse a Pedagogia da Alternância como sistema de ensino e a regulamentasse. Atualmente, as bases da Educação do Campo se entrelaçam com a Pedagogia da Alternância. A atual concepção desse modelo se constitui como “um novo tecido social e econômico no contexto local”, pois além da formação integral e adequada dos jovens, existe uma melhora da qualidade de vida das famílias (ROSSATO; PRAXEDES, 2015, p.35-36).

Para a escola³⁷ trabalhar com o método da alternância, ela deve ter estrutura capaz de organizar o ensino, profissionais que forneçam o suporte metodológico, estar com o conteúdo curricular³⁸ em acordo, seguindo as normas já mencionadas. Cabe ressaltar, que o Parecer 22/2020, que resulta de demanda apresentada ao Conselho Nacional de Educação:

³⁷ Pacheco (2016, p.12) relata que a pedagogia da alternância é desenvolvida principalmente nas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), e, através destes centros existem as chamadas Casas Familiares Rurais (CFRs). Lugares onde se buscam a melhoria da qualidade de vida da população rural, associando os moldes da alternância.

³⁸ Conforme Resolução CNE/CP Nº 1, de 16 de agosto de 2023, o currículo deve considerar eixos temáticos, temas geradores ou contextuais em seus componentes curriculares, áreas de conhecimento e itinerários formativos tendo em vista abordagens multidisciplinares, interdisciplinares e transdisciplinares. “Art. 11. O currículo deve, ainda, observar: I – a construção coletiva a partir dos valores, culturas, sociabilidades, tecnologias e realidade das comunidades atendidas; II – a dinâmica local, ancorando-se na temporalidade e saberes dos estudantes, na memória coletiva da comunidade; III – as identidades locais, as culturas, as linguagens e o trabalho como eixos do currículo das escolas; IV – o fortalecimento da agroecologia e das tecnologias sustentáveis, a convivência humana em diferentes biomas e climas, a economia solidária e a sustentabilidade da gestão territorial como parte dos processos formativos; V – a pesquisa e o trabalho como princípios educativos; VI – o conhecimento das especificidades do campo, do cerrado, das águas e das florestas nas escolas que atendem estudantes desses territórios; VII – os princípios da educação popular e a adequação das

Ela emerge do interesse de comunidades educativas, a exemplo de populações camponesas e tradicionais, conforme a Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho (OIT) e as Diretrizes Operacionais das Escolas do Campo. A Pedagogia da Alternância também interessa a comunidades urbanas, sobretudo aquelas com estudantes oriundos do Campo, das florestas, agrovilas, assentamentos, acampamentos. Nessas localidades, a organização das atividades escolares precisa seguir os ciclos produtivos, socioculturais e de condições climáticas. De fato, também há escolas do Campo nos perímetros urbanos. Como projeto formativo, o seu *modus operandi* pode contribuir com respostas a problemas enfrentados por essas comunidades, incluindo indígenas, quilombolas e povos tradicionais. Não raro, essas comunidades apresentam números reduzidos de alunos, insegurança alimentar (muitas vezes ocorre uma única alimentação diária para as crianças) e precariedade de transporte escolar. Em decorrência disso, frequentemente observa-se a suspensão das aulas ou mesmo o fechamento de escolas, resta evidente, portanto, a necessidade de se estabelecer processos educativos compatíveis com as necessidades desses brasileiros e dessas brasileiras que estudam em comunidades remotas, em escolas itinerantes. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2023).

A Pedagogia da Alternância, no município de Santa Maria, é realizada somente pela EMEF José Paim de Oliveira, pois o município ainda não reconhece esse método e ainda não o regulamentou. Conforme narrativa, a escola conseguiu desenvolver, pois se basearam nos dispositivos constitucionais já citados, fazendo um amparo legal e justificando a compensação conforme o projeto pedagógico também já mencionando, então houve um entendimento municipal que poderia ser desenvolvido. Desde o ano de 2020 a Pedagogia da Alternância é aplicada na escola. Conforme relato:

A partir de 2020 nós começamos a computar, então a trabalhar nessa direção. Computamos os duzentos dias e que dá 5 dá mil e tantas horas. Mas como é que a gente materializa isso? Como é que a gente consegue colocar em prática essa proposta? Assim como vem trazendo a legislação número um de 2006 da alternância da pedagogia. (ROSA, 2023).

Na busca de um olhar inovador e voltado aos alunos do Campo, constatou-se que tal alteração, conforme narrativas, foi muito bem aceita pela comunidade escolar e pelos alunos. Tendo em vista que antes existiam muitas faltas relacionadas as tarefas do Campo. Assim, nos dias que o aluno está na escola, sua dedicação volta-se em turno integral para a escola, conteúdo programático e ações pedagógicas da escola do Campo. Nos dias alternados, eles documentam as atividades, inclusive as que desenvolvem com a família, fazem os deveres e as leituras que lhe são pedidas.

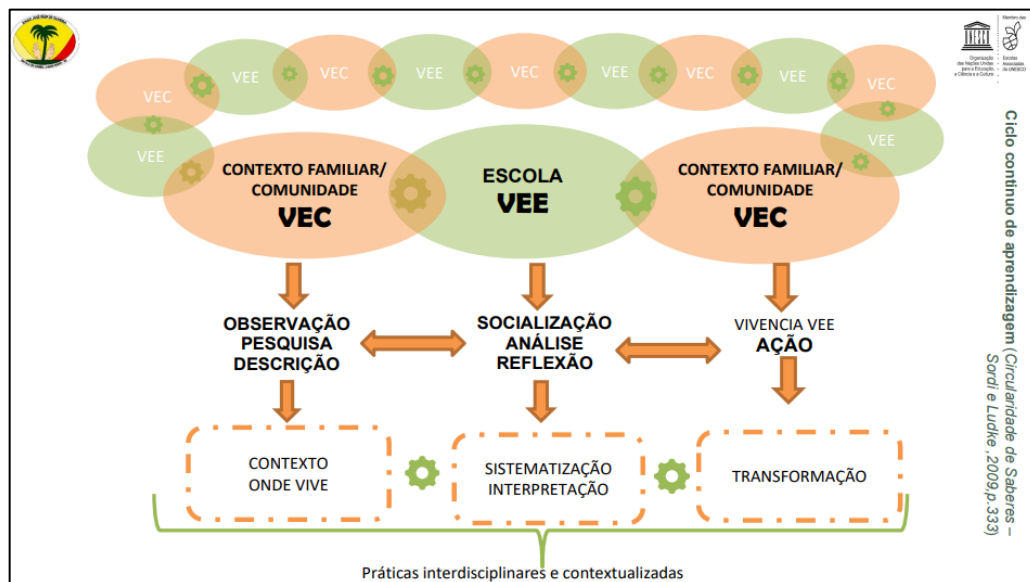
metodologias didático pedagógicas às características dos estudantes atendidos; VIII – a elaboração e uso de materiais didáticos e de apoio pedagógico que valorizem conteúdos culturais, sociais e identitários produzidos pelos povos do campo, do cerrado, das águas e das florestas; e 4 IX – a concepção de educação em consonância com dimensões locais e globais, teóricas e práticas, conhecimentos empíricos e científicos”. (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2023).

Também foi observado uma preocupação da escola, em desenvolver os temas e as tarefas que complementam os assuntos que estejam em consonância com a atividade rural. Cabe mencionar, como se inicia a referida ação pedagógica:

Então o nosso aluno, a gente procura ter esse olhar de aprendizagem continuada, ele não leva pra casa um simples tema né, nós estimulamos aquilo que se desenvolve no contexto da escola para que seja ampliado aprofundado no contexto da comunidade. Então através da pesquisa, a metodologia da alternância ajuda com que ele possa estar desenvolvendo o conteúdo em sua rotina, porque a gente entende que ele traz de casa o conhecimento né, aqui é elaborado esse conhecimento, e, ele consegue retornar pra casa e visualizar o conhecimento. Jamais a gente quer dizer que o que ele traz de casa aqui é modificado, não os conhecimentos eles se coadunam né, os dois espaços são espaços de aprendizagem nenhum é melhor que o outro, mas eles se ligam. (ROSA, 2023).

Conforme gráfico abaixo, fica mais fácil a compreensão de como a Alternância funciona:

QUADRO 5 – Práticas da Alternância da EMEF José Paim de Oliveira



Fonte: Elaborado pela EMEF José Paim de Oliveira, (2023). Reprodução autorizada.

Conforme o quadro 5, o ciclo contínuo da aprendizagem, liga o contexto escolar ao familiar. Observa-se, que na visão da alternância o contexto familiar e o contexto da comunidade existem uma observação, um verdadeiro método de pesquisa sobre o conceito que se vive. Tais experiências são socializadas e analisadas na escola, conforme os conteúdos trabalhados e de acordo com o sistema de interpretação. Somando o que é refletido na escola, esses saberes são retornados para as vivências na comunidade, ocorrendo uma transformação,

um melhor entendimento sobre essas vivências e o conteúdo. Garantindo assim, uma educação de qualidade, com protagonismos e experiências, voltadas aos alunos do meio rural.

Diante do exposto, o que se percebe é um período de formação contínua, onde o viés da Alternância estimula o aluno a ficar sempre atento, a tomar conta de todas as experiências (que de maneira geral acontecem naturalmente, em estado de desatenção) com um posicionamento muito mais ativo. Ainda, conforme Pacheco:

O que se percebe na prática, com os momentos integrados da alternância, é uma construção crítica dos conhecimentos que são necessários à vida cotidiana da agricultura. Os conteúdos trabalhados nas alternâncias partem daquilo que não está bem na propriedade e precisa ser estudado ou redefinido. Com isso, a intenção é de que o jovem busque o conhecimento que falta para melhorar a sua relação com o seu meio. (PACHECO, 2016, p.112).

A proposta pedagógica se estrutura pelo material didático complementar, um material formatado especialmente aos alunos da escola. Esse caderno de experiências acompanha o aluno durante todo o ano, sendo que a cada série, surge um novo caderno, com novos desafios e novas experiências.

A nossa proposta pedagógica que eu já te falei, desse novo olhar pra educação do campo. A gente precisa ter uma proposta pedagógica muito embasada né, uma intencionalidade pedagógica muito forte, como de lance tem que vestir a camiseta porque não é fácil não. Nós criamos aí os nossos planos de estudo com olhar voltado para os sujeitos do campo e os planos de ação que os professores fazem, são as evidências práticas que eu já até falei e os instrumentos pedagógicos da alternância. Então no início de cada ano os nossos alunos recebem o caderno do VEC. Ele chama VEC que são as vivências e experiências escolares comunitário. Dentro do caderno do VEC nós temos esses instrumentos aí. O aluno segue um plano de estudo, o professor o estudante ele tem seu plano de estudo, e as orientações acontecem conforme planejamento. A nossa escola possui dias alternados, dia sim e dia não. Obrigatoriamente pelo menos a cada quinze dias, os professores encaminham uma atividade com orientações para o aluno desenvolver. (ROSA, 2023).

Conforme as narrativas, os instrumentos pedagógicos dão legitimidade a proposta, sendo eles: o caderno VEC/VEE; o plano de estudos, que é um dos principais instrumentos metodológicos, nele existe a previsão de quais conteúdos serão trabalhados com os alunos, de que forma e em quais lugares; as orientações, de forma online que visam promover um aprofundamento das aprendizagens, assim os professores ficam dispostos a quando o aluno estiver na Alternância, podendo ocorrer a interação em tempo real, seja pelo telefone, por google meet ou por classroom, tirando dúvidas, falando sobre as tarefas e experiências; e, as visitas pedagógicas.

Ainda como instrumento, o “Charleando na porteira” é o momento de caráter pedagógico que aproxima os estudantes, a família e a escola, com objetivo de gerar subsídios

para problematizações das experiências e discussões pedagógicas sobre a abordagem de conteúdo; as intervenções externas, são os momentos que garantem o contato dos alunos com as experiências de pessoas que vivenciam questões relacionadas aos saberes e fazeres do Campo, conforme as temáticas dos subprojetos; a avaliação formativa compreende o processo contínuo de análise e reflexão sobre as aprendizagens dos alunos, e, sobre o trabalho pedagógico da sala de aula e da escola, assim é possibilitado ao aluno e a família uma autoavaliação de todo o processo de ensino; e os passeios e visitas de estudo são diversificadas vivências pedagógicas, com a articulação dos saberes adquiridos em sala de aula, nas realidades ambientais e culturais que compõem o meio rural, visando enriquecer o currículo da escola e as experiências dos alunos.

Ficou demonstrado que tais instrumentos colaboram para um processo educativo dinâmico, rico em experiências e voltado à Educação do Campo. A dedicação dos docentes, da direção da escola e dos parceiros é evidenciada através dos inúmeros instrumentos e experiências vivenciadas pelos alunos.

A gente traz também instrumentos pedagógicos que possam aí dar legitimidade a essa proposta, então a gente não traz claro todos aqueles instrumentos pedagógicos que uma universidade, ou do ensino médio, mas a gente traz de acordo com a nossa clientela que é de educação infantil ao 9º ano. São documentos comprobatórios e é efetivado que existe aprendizagem lá no contexto da comunidade. Então como é que a gente dá conta dessa proposta? Dessa forma? Né nós temos a formação contínua de um serviço mensal então a Escola José Paim de Oliveira, uma vez por mês, faz para todos os professores uma reunião geral, além disso nós temos as reuniões semanais por segmentos na 4ª feira com os professores iniciais e com os finais na 5ª com, fora isso nossos alunos eles passam das 8 às 16:15. (ROSA, 2023).

QUADRO 6 – Instrumentos da Alternância da EMEF José Paim de Oliveira



Fonte: Elaborado pela EMEF José Paim de Oliveira, (2023). Reprodução autorizada.

Foi observado que o caderno do VEC desenvolvido pela escola é um importante instrumento pedagógico da pedagogia da alternância. Conforme relatos, os alunos ficam ansiosos para preencher com suas experiências e aprendizagem significativa. Ainda, que no último evento que os alunos participaram junto dos professores e demais alunos de outras escolas, os alunos da Escola Paim de Oliveira se destacavam dos demais, por estarem sempre com seus cadernos na mão, escrevendo sobre o que estavam vivenciando.

Planejar então essa intervenção externa, essa visita, é registrada no caderno. A avaliação então não é avaliação do professor, essa avaliação é avaliação do aluno e da família em relação ao que tá sendo desenvolvido naquele período né naquele momento. Então aqui a gente tem um feedback muito bom das famílias em relação ao que tá sendo trabalhado, serve pra nós e para a família acompanhar essa avaliação, os passeios, as visitas de estudos que recebemos. São as atividades que eles fazem que são o que torna nossa metodologia significativa cumprindo os objetivos da alternância. [...] Por exemplo, agora nós temos que educar e prender na rede que eles vão participar de um evento, então eles levam o caderno do VEC, eles observam qual dos projetos que estão lá na feira de ciências, qual mais chama sua atenção. Aí eles registram. O ano passado nossos alunos chamaram atenção, até filmaram eles. Eram os únicos alunos que estavam lá com o caderno anotando, prestando atenção. Esses são os instrumentos pedagógicos que a gente lança em relação a questão da alternância né. (ROSA, 2023).

Ficou evidenciado que os parceiros são essenciais para o desenvolvimento do projeto educativo e das ações pedagógicas da escola. Através desse comprometimento das pessoas da comunidade, da Secretaria de Educação Municipal e de familiares engajados, é possível a construção de um conjunto único de habilidades e experiências dos saberes do Campo que enriquecem a aprendizagem, facilitando o acesso à recursos que apoiam todos os descolamentos, passeios e visitas que são essenciais à metodologia de ensino. Dessa forma, os resultados de tais esforços se somam à uma educação de qualidade voltada aos alunos da zona rural.

Os projetos que eu te falei ali também tem o grupo de famílias que vem nesse dia, uma mãe que é responsável por organizar. Essa semana foi do crochê, uma das mães sabia fazer crochê, daí ela se prontificou em vir e fazer oficina com as outras mães. Então cada uma vende atrasa vem e traz um prato de doce ou salgado. Depois da oficina confraternizam, pra elas é muito bom também, é ótimo né essa integração. As nossas vivências, as internações externas a gente tem bastante graças a Deus, tem bastante parcerias. No ano passado a gente não podia desfilar aí a gente fez uma carreata, aí tem o charleando na porteira que a gente gosta de enfatizar que isso só acontece porque a gente tem a o apoio da Secretaria de Educação senão não seria possível.

[...]

Mas aí me perguntam se a alternância dá certo? Dá sim. Em 2021 nossa escola ficou com 5.6 a gente tá muito feliz com a nota, ficamos em quinto no município competindo com todas as escolas. E aqui a gente sempre conclui falando que essa proposta surgiu no e do chão da JPO pela necessidade que a gente viu de formar o professor, de ter parcerias que contribuíssem para formação efetiva do nosso aluno, porque nós professores, nós somos formados naquela educação tradicional, a varrer a mesma coisa que eu trabalho nos lá na cidade eu trabalhava aqui no José Paim de Oliveira, então a gente sentiu a necessidade, já que a academia não faz isso a escola viu

necessidade de promover uma formação em contexto do campo voltada para esse contexto. (ROSA, 2023).

Um importante indicador para quantificar a qualidade da educação é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica³⁹ (IDEB), criado no ano de 2007, ele tem como base a aprovação escolar no Censo Escolar e as médias de desempenho do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), ele agrega o enfoque pedagógico. A EMEF José Paim de Oliveira possui o IDEB de 5,6%, superior à média nacional de 4,8%, a do Estado do Rio Grande do Sul 5,0% e a do Município de Santa Maria, 5,1%. Comprovando e corroborando com os métodos da Pedagogia da Alternância.

Ainda quanto o reconhecimento por parte dos parceiros, os relatos trouxeram como parcerias/colaboradores como: Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMATER), Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Sistema de Crédito Cooperativo (SICREDI), proprietários rurais, Instituições de Ensino Superior, entre outros. Para um maior alcance e impacto no processo de aprendizagem:

Na escola eles cumpre aquela carga horária de oito horas e vão pra casa turno integral. Turno integral por que que a gente computa oito horas, aquele momento que eles estão meio dia e que o professor está no seu intervalo eles estão com a equipe gestora numa atividade dirigida, porque eles precisam naquele momento ter algo mais tranquilo mais calmo pra aguentar, então é computado. Também como pedagógica, naquele espaço das 16h15h às 17h o professor tem ali o seu momento de organizar o seu material né, de conversar com a coordenadora. Então eles têm esses espaços assim pra poder estar construindo suas ações. Participamos também das formações, se não fosse nossas parcerias, se não fosse os nossos colaboradores então nossos alunos não poderiam vivenciar a escolas e as propostas como vivenciam. (ROSA, 2023).

Também reconhece a importância da família para o bom desenvolvimento da Pedagogia da Alternância. O comprometimento dos familiares é indispensável para que os objetivos da Alternância sejam concretizados e os alunos vivenciem as experiências no ambiente extraescolar.

A família participa né participa que não tem como a gente trabalhar nessa né no viés da alternância formativa sem a participação com a família, então eles participam a gente conversa com as famílias elas são muito próximas. Reconhecem a alternância e são muito gratos por esse modelo educativo proporcionar experiências únicas que uma escola tradicional não faria. (ROSA, 2023).

Luci Mary Duso Pacheco, em suas pesquisas sobre a Pedagogia da Alternância e a Casa Familiar Rural, afirma que a família possui um sentimento de pertencimento na

³⁹ Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 22 out. 2023.

formação dos filhos que estudam sob o modelo da Alternância, pelo acolhimento da escola, pela aceitação da comunidade e tal sentimento é essencial para a organização coletiva dos agricultores. A Alternância “dá prioridade a experiência familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada ao processo de aprendizagem, e como caminho educativo” (PACHECO, 2016, p.107).

O tempo de envolvimento do aluno na escola é um tempo bem aproveitado, com incentivos e estímulos. Mas cabe ressaltar a limitação encontrada, que é a falta de continuidade desse modelo no Ensino Médio. Conforme relatos, grande parte dos alunos conclui o Ensino Fundamental e não dá seguimento ao Ensino Médio, por não haver na localidade uma escola, ou ainda, nas escolas da cidade o currículo é normal, com aulas diárias, sem direcionamento aos alunos do Campo. Impossibilitando assim, os deslocamentos e o cumprimento da carga horária diária de ensino.

Nós não temos a opção de escolha a criança do campo adolescente não tem noção que chegou no nono ano agora ele tem que ir pra cidade ou parar de estudar nós não temos um município de Santa Maria uma escola de ensino médio no campo. É uma triste realidade para nós como escola, para nossos alunos e para toda comunidade. (ROSA, 2023).

Então, conforme relatos, a formação continuada dos docentes acontece mensalmente, enquanto as reuniões pedagógicas são semanais. A escola, ainda participa de formações promovidas pela Secretária Municipal da Educação. Os projetos integradores que tem como foco a ressignificação dos espaços de aprendizagem também acontecem semanalmente. Sendo que tudo é elaborado através de uma proposta pedagógica voltada para as especificidades do Campo (currículo, planos de estudo, planos de ação) com instrumentos pedagógicos específicos.

Na formação continuada das docentes, tais experiências e a imersão nessa cultura rural são essenciais para a Educação do Campo. Nessa linha, cabe mencionar o estudo⁴⁰ de formação humana de professores, no que tange ao corpo biográfico e ao imaginário das Professoras Andrisa Kemel Zanella e Lúcia Maria Vaz Peres (2017):

Esse movimento, por entre experiências vividas e relações com o mundo, vai compondo o trajeto formativo de cada ser. O organismo humano em sua

⁴⁰ Andrisa Kemel Zanella e Lúcia Maria Vaz Peres, em seu artigo “Novas possibilidades para pensar a formação humana de professores: reflexões oriundas do corpo biográfico entretidas aos estudos do imaginário” estudam a interlocução do corpo biográfico a partir de três dimensões: a vivência, a memória e o imaginário. Assim, vivência específicas “realizada no aqui-agora, mobiliza tanto o passado como o presente e o futuro, acionando a memória do sujeito num processo de rememoração e reflexão das experiências que foram marcantes no seu trajeto formativo, visibilizando assim o seu reservatório imaginário”. (ZANELLA; PERES, 2017, p. 173).

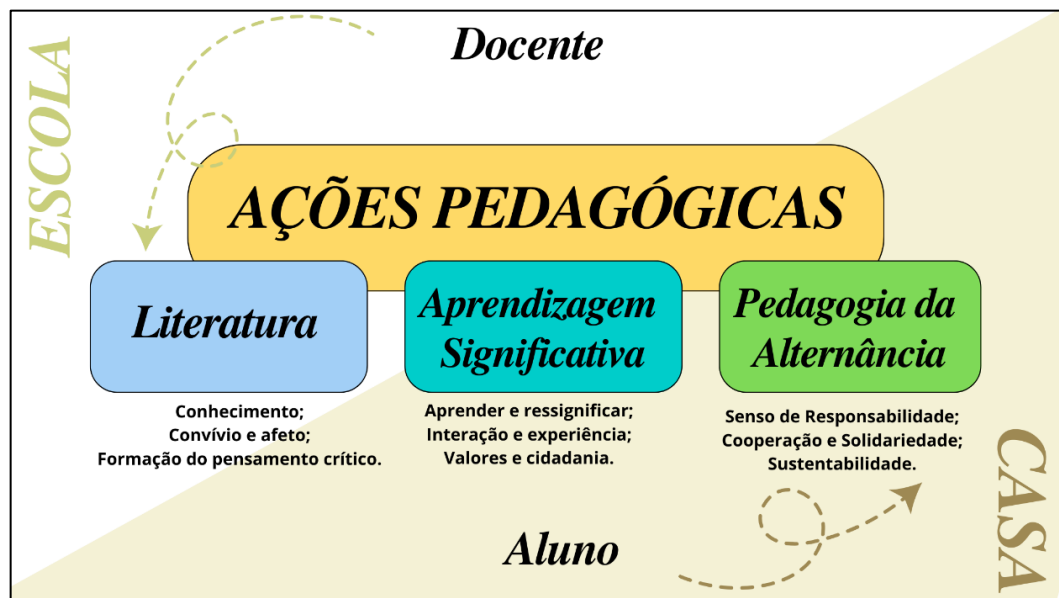
plasticidade vai assimilando em seu corpo grafias (do tipo inscrições), sentidos e saberes, que invariavelmente formam os repertórios e representações, direcionando uma forma de ser, estar e agir no mundo. (ZANELLA; PERES, 2017, p. 173).

Por fim, cabe ressaltar que através das narrativas de Rosa e Violeta (2023) demonstrou-se a falta de atenção do Poder Público com as infraestruturas das escolas, com as estradas de acesso, a falta e a necessidade de Ensino Médio nas localidades, e, a falta de políticas públicas com tais finalidades.

4.3 CONSOLIDAÇÃO DA DOCÊNCIA NO CONTEXTO DAS AÇÕES PEDAGÓGICAS

A Escola do Campo considera a valorização no processo de aprendizagem, compreendendo a importância da transmissão de saberes das pessoas que vivem no Campo, conectando o Ensino à realidade vivenciada pelos estudantes rurais, promovendo assim, uma aprendizagem significativa.

QUADRO 7 – Representação das ações pedagógicas com a interação do docente/aluno



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

O quadro acima, expressa como se visualizou o processo educativo das Escolas do Campo analisadas para essa presente pesquisa, tendo como base o ambiente escolar e o ambiente de casa; a interação da docente com o aluno; a literatura, a aprendizagem

significativa e a Pedagogia da Alternância como engrenagens que movimentam essa relação, junto de pontos que foram evidenciados pelas narrativas.

Assim, conforme análise das narrativas docentes e dos conteúdos bibliográficos, estabeleceu-se premissas, que sintetizaram as ações pedagógicas no contexto da aprendizagem. Sendo assim, ficou evidenciado que:

A **primeira** permissa a se considerar, é que para ocorrer uma aprendizagem significativa para os alunos das comunidades rurais, existe a necessidade de uma **ação pedagógica** coerente para a transmissão dos conhecimentos desejados. E essa ação, deve observar os conhecimentos prévios trazidos pelos estudantes. Mas, como saber quais são os conhecimentos trazidos por essas crianças? Existem métodos e avaliações que precisam tais informações. Mas no caso das escolas estudadas, acontece por identificação tendo em vista que os alunos vivenciam a mesma realidade, moram na mesma localidade e possuem afinidade com o meio ambiente e com a vida do Campo.

A **segunda**, verificou-se a **formação continuada da docente**. A docente precisa saber como relacionar o conteúdo curricular com a prática e com as experiências. Mas, como fazer? As reuniões docentes pedagógicas são essenciais para que as experiências sejam repassadas, como na Escola Paim de Oliveira, onde existe a interação entre os hábitos, as famílias, a ida da comunidade na escola, quando os familiares vão ensinar algo, eles não ensinam somente aos alunos, mas aos colaboradores e funcionários. Assim, os conhecimentos passados por quem vive no Campo são absorvidos e repassados em outras dinâmicas e outros processos.

A **terceira** permissa é a **integração da família**. A família é parte importante no processo, o reconhecimento por parte do aluno que sua família está presente e seu processo de aprendizagem, induz emocionalmente o aprendizado. O protagonismo da família é fundamental para que o conhecimento ganhe ainda mais significado.

A **quarta** são os **processos e experiências**, seja pela horta comunitária, pelas oficinas de artesanato ou de leitura. Essas experiências possibilitam o despertar de associações, onde o fazer algo remeta ao conteúdo que se foi realizado, assim ocorre uma ressignificação e consequentemente uma aprendizagem significativa.

A **quinta**, são os **alunos**. Só é possível uma aprendizagem significativa com o envolvimento do aluno, com o querer aprender e se engajar nas atividades. Mas conforme relato das docentes, nas duas escolas praticamente todos os alunos são envolvidos e gratos.

Portanto, a presente pesquisa teve como objetivo conhecer as experiências docentes no que se refere as ações pedagógicas nas escolas rurais, e, analisar as narrativas das professores no que se refere a ação pedagógica. Os resultados qualitativos obtidos, demonstram que as

experiências possibilitam um Ensino voltado aos alunos das escolas rurais, adaptados com suas realidades, valorizando os saberes e os sujeitos do Campo, colaborando com uma educação inclusiva e de qualidade.

Como importante apontamento, destaca-se o afeto como elemento de construção de vínculos entre as pessoas e o espaço escolar. Antigamente, o desenvolvimento do afeto era tema “abordado apenas no campo da psicologia, com a evolução dos conceitos sobre educação, esses conceitos subiram no topo das prioridades para um ensino/aprendizagem digno” (CARVALHO; FARIA, 2010, p.1). Assim as experiências narradas pelas professoras, significam uma aprendizagem afetuosa, que traduz as verdadeiras finalidades sociais da educação na construção de um processo único de ensino e aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Escrever é preciso!
Escrevo porque à medida que escrevo vou me entendendo
e entendendo o que quero dizer, entendo o que posso fazer.
Escrevo porque sinto necessidade de aprofundar as coisas,
de vê-las como realmente são [...]*
Clarice Lispector

Diversos são os caminhos para construir uma educação que atenda os anseios e as demandas da atualidade, o respeito às diferenças, a inclusão social, o fomento ao pensamento crítico, a criação de conhecimentos e habilidades essenciais ao viver em comunidade, são apenas pontos de partida, pois “a escola é um meio sem um fim e um veículo sem um destino determinado” (MASSCHELEIN; MAARTEN, 2015, p.19).

Os saberes da escola do Campo permitem a criação de competências voltadas a uma educação específica, com um currículo e instrumentos pedagógicos voltados à realidade rural. Adotar uma abordagem pedagógica significativa permite o fortalecimento de valores, ao mesmo tempo que facilitam o processo de ensino-aprendizagem.

A Escola do Campo é fruto dos movimentos sociais que buscavam uma educação com qualidade e que respeitasse as especificidades do mundo rural. Através da Pedagogia da Alternância, da aprendizagem significativa e da literatura como forma de ensino, é possível garantir uma aprendizagem com pertencimento, a valorização dos saberes rurais, através de uma abordagem educacional transformadora, comprometida na transformação de alunos em cidadãos críticos e conscientes.

A revisão teórica contextualizou a Educação do Campo no Brasil, sua origem e a importância dos movimentos sociais para sua conquista. Também foi conceituada e exemplificada as políticas públicas da Educação do Campo e definiu-se o que são ações pedagógicas e o motivo delas serem diferenciadas na zona rural.

Paulo Freire já atribui a dialética envolvente e integrada à responsabilidade para um processo educativo de qualidade. Ambas as influências chamam a atenção à importância do processo, da metodologia e da experiência. Nesse contexto, o problema que nos propusemos a investigar se refere: Como as ações pedagógicas são desenvolvidas em escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul?

Para tanto, através da base teórica e das narrativas (auto)biográficas buscou-se estudar as ações pedagógicas pela visão das docentes que integram os processos de aprendizagem, entrevistando professoras das duas escolas escolhidas, em perguntas relacionadas à cinco

eixos referentes: escola, formação pessoal, opção pela docência, desafios e exigências da escola do campo e ações pedagógicas; conforme o objetivo geral e os objetivos específicos, foram distribuídos em três categorias de ações pedagógicas: literatura como instrumento metodológico; aprendizagem significativa e pedagogia da alternância.

O uso das narrativas (auto)biográficas foi escolhido com o intuito de ultrapassar a prática metodológica bibliográfica e documental. “As narrativas autobiográficas trazem a história para ser significada no presente e conduzem o sujeito em si para o contexto social de seu reconhecimento”, sendo uma estratégia para enriquecer a presente pesquisa (CUNHA, 2019, p.95).

Diante disso, constatou-se que a aplicação de ações pedagógicas diferenciadas pela Escola do Campo nas práticas educativas não é apenas uma estratégia metodológica, mas também, um meio de valorização da cultura e da identidade rural, capaz de promover uma formação crítica, contextualizada e voltada para a sustentabilidade.

Por considerar que escola do Campo não se destina apenas a atender as comunidades rurais, mas também a refletir e respeitar seus modos de vida, ritmos de trabalho e tradições culturais, fornecendo um ensino de qualidade, uma aprendizagem significativa e sustentável. Ao reconhecer e valorizar os saberes do Campo, a escola contribui para a formação de cidadãos conscientes e comprometidos com o desenvolvimento sustentável de suas comunidades.

O diferencial dessa pesquisa se atrela às narrativas (auto)biográficas, que possibilitam a construção de um resultado único, evidenciado pelos sujeitos que vivenciam tais experiências. Em cada escola estudada, constaram-se experiências, histórias, protagonismos e ações pedagógicas adaptadas conforme a realidade rural. Cumprindo os objetivos específicos de conhecer as experiências docentes, no que se refere às ações pedagógicas nas escolas rurais e de analisar as narrativas das professoras referente a tais ações.

Através das narrativas das professoras e com base nos projetos pedagógicos das escolas estudadas, foi possível constatar que ambas as escolas possuem foco na Sustentabilidade e Educação Ambiental, seja pela incorporação de hortas escolares ou pela incorporação de temas que remetam à Educação Ambiental, práticas agrícolas sustentáveis e comunidades agrícolas.

Dessa forma, o desenvolvimento de ações e projetos voltados à Sustentabilidade, foi uma das grandes observações. Através do plantio de verduras, legumes, frutas e chás, é possível garantir alimentos saudáveis e seguros que são utilizados para enriquecer a merenda escolar; e ainda, constroem-se hábitos sustentáveis que serão aplicados ao longo da vida,

mutando a consciência de toda uma geração. Dessa forma, a horta escolar demonstrou ser uma alternativa capaz de gerar muitos benefícios educativos e alimentares, possibilitando sua aplicação em outras escolas.

Nesse contexto, com a presente pesquisa, foi demonstrado a relevância de ações pedagógicas ao longo do processo educativo e de aprendizagem dos alunos. Demonstrando que a escola do Campo agrega além do papel educativo tradicional, também uma função social, a inclusão das famílias e o desenvolvimento da comunidade local.

Ainda, ficou evidenciado que as ações pedagógicas estudadas qualificam o processo educativo da Educação do Campo. E que os parceiros, as famílias e as colaborações dos docentes, são a engrenagem desse sistema de ensino capaz de integrar os saberes tradicionais e os conhecimentos curriculares. Ainda existe o cuidado em conectar os saberes ordinários à vida cotidiana rural aos saberes experienciais da cultura, da história, da família e da comunidade como em um todo.

Conforme a análise dos resultados, estabeleceu-se a importância do alinhamento entre prática pedagógica e a realidade rural. Nesse ponto, há de se destacar que nas duas escolas estudadas, existe um compromisso muito grande das docentes em estarem sempre engajadas e estudando os conhecimentos ligados à cultura, agricultura e sustentabilidade, para poderem realizar uma transmissão de valores condizente com a realidade.

A Pedagogia da Alternância é uma realidade na Escola José Paim de Oliveira, que fundamentou seu projeto pedagógico, buscou amparo legislativo, confeccionou o material didático e conseguiu, depois de muita luta, a implementação da Alternância no ensino.

Quanto as reflexões sobre os desafios das metodologias na Educação do Campo, atribui-se a dificuldade de aceitação da Pedagogia da Alternância pelo poder municipal, tendo em vista, que ainda não há regulamentação no município de Santa Maria, nem incentivos quanto a sua reprodução.

Salienta-se, que nas duas escolas a tecnologia não faz parte da realidade de ensino por parte dos alunos, seja por questões financeiras ou por faltas de tecnologias estruturais, os alunos não possuem acesso como nas escolas urbanas. Assim o convívio, as brincadeiras e o aprendizado fluem de uma maneira mais tradicional.

As limitações da pesquisa referem-se à falta de atenção do poder público com as infraestruturas das escolas, quanto a falta de Ensino Médio nas localidades, e, a falta de políticas públicas com tais finalidades.

Dessa forma, concluímos que as referidas escolas pesquisadas contribuem para a compreensão da realidade rural, condizente aos alunos do Campo, com uma educação

sustentável, inclusiva e de qualidade alicerçada em saberes que vão além do conteúdo curricular.

Destaca-se, que as narrativas das duas professoras congemina com a pesquisadora na forma de comprometimento e respeito pela docência, amor em ensinar nesse contexto rural. Também pelo tema, que é muito caro a pesquisadora: a valoração dos saberes do Campo e sua correlação com a sustentabilidade. Através da pesquisa realizada, foi possível compreender o elo que existe entre o conhecimento docente e a vivência rural, que a escola do Campo não se restringe à estrutura física, ela ultrapassa as fronteiras escolares para uma educação libertadora, para uma aprendizagem significativa que impacta os alunos, as docentes, os familiares e toda a comunidade rural.

Por fim, cabe salientar, que tal pesquisa objetiva ser publicada e tramitar junto às escolas e Secretarias de Educação regionais, visando dar ênfase a esse tema tão importante, inclusive, problematizando os limites encontrados, em buscar quem sabe fundamentos para implementação do Ensino Médio nas zonas rurais de Santa Maria e de São Borja.

REFERÊNCIAS

ALFERES, Marcia Aparecida. **Qualidade e políticas públicas na educação**. v.1 Org. Marcia Aparecida Alferes. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/432424/1/E-book-Qualidade-e-Politicas-P%C3%BAblicas.pdf> Acesso em: 10 out. 2023.

AUSUBEL, David. P. **A aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

ARAÚJO, Maurício. Projeto da Secretaria de Educação busca o desenvolvimento sustentável, valorização e respeito à diversidade do campo. **Superintendência de Comunicação Prefeitura Municipal de Santa Maria**, 2017. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/index.php?secao=noticias&id=15513>. Acesso em: 20 out. 2022.

ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n.º 2.

BARROS, Vanessa Andrade de; LOPES, Fernanda Tarabal. Considerações sobre a pesquisa em história de vida. In: SOUZA, Eloisio Moulin de (org). **Metodologias e análises qualitativas em pesquisa organizacional** [recurso eletrônico] : uma abordagem teórico-conceitual. Vitória : EDUFES, 2014. 296 p. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india Acesso em: 10 out. 2023.

BOLZAN, Doris Pires Vargas; HAUTRIVE, Giovana Medianeira Fracari. A diversidade e a alfabetização: aprendizagem docente na escola para aprendizes surdos. **Revista Contrapontos** v.11, n.3. Itajaí, 314-322, 2011. Disponível em: <https://periodicos.univali.br/index.php/rc/search/authors/view?givenName=Giovana%20Medianeira%20Fracari&familyName=Hautrive&affiliation=UFSM&country=BR&authorName=Hautrive%2C%20Giovana%20Medianeira%20Fracari> Acesso em: 24 set. 2023.

BERNAL, Alex Barroso; MARTINS, Adriana de Magalhães Chaves (Org.). **Programa de Educação Ambiental e Agricultura Familiar**: Caderno conceitual do PEAAF. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2015. 64 p.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo Escolar da Educação Básica 2022**: Resumo Técnico. Brasília, 2023.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 out. 2021.

BRASIL. **Resolução n. 2, de 15 de junho de 2012**. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Ministério Da Educação Conselho Nacional De Educação. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 20 out. 2021.

CALDART, Roseli Salette. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003. ISSN 1645-1384 (online). Disponível em: http://www.ia.ufrjr.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf Acesso em: 20 jun. 2022.

CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**: Escola é mais do que Escola. 2000. Petrópolis: Editora Vozes. ISSN 85.326.2297-6

CALDART, Roseli Salette. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/#> Acesso em: 20 jun. 2022.

CALDART, Roseli Salette. **Dicionário da Educação do Campo**. / Org. Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf> Acesso em: 10 out. 2023.

CARVALHO, Arlete Maria de; FARIA, Moacir Alves de. A Construção do Afeto na Educação. **Revista Eletrônica Saberes da Educação**, V 1, nº 1. 2010. Disponível em: <http://docs.uninove.br/artefac/publicacoes/pdfs/arlete.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

CERVO, Amado L.; BERVIAN, Pedro A; **Metodologia Científica**. 5ª ed. São Paulo: Editora Prentice Hall, 2002.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros**: a leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

CONTE, Isaura Isabel; RIBEIRO, Marlene. Escola do campo: relação entre conhecimentos, saberes e culturas. **SciELO Educação e Pesquisa**, v. 43, n. 3, p. 847–862, jul. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/kV685fhN6zd4dgp8HvRmSL/#> Acesso em: 10 jun. 2022.

CUNHA, Jorge Luiz da. Cad´um, cad´um! In: ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto; FRISON, Lourdes Maria Bragagnolo; MAFFIOLETTI, Leda de Albuquerque; BASSO, Fabiane Puntel (Orgs.). **A nova aventura (auto)biográfica**. Tomo III. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2018. p. 211-226.

CUNHA, Jorge Luiz da. Educação histórica e narrativas autobiográficas. **Educar em Revista**, v. 35, n. 74. Curitiba, p. 93-108, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/q6LzrCLCQPb4gmSXMgZ98Ld/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 24 ago. 2022.

DALBOSCO, Claudio Almir; BERTOTTO, Cláudio; SCHWENGBER, Ivan Luís. **A ação pedagógica crítica e formação do pensamento reflexivo**. Olhar de Professor, vol. 23, pp. 01-14, 2020. Ponta Grossa: Universidade Estadual de Ponta Grossa. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/684/68464195054/html/> Acesso em: 10 out. 2023.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**. 4. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1979.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Educação do campo e território camponês no Brasil. p. 39-66. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Por uma educação do campo**. Brasília: Incra, 2008. Disponível em: https://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/por_uma_educacao_do_campo.pdf. Acesso: 05 jul. 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GERONE JUNIOR, Acyr de. **Desafios ao educador contemporâneo**: perspectivas de Paulo Freire sobre a ação pedagógica de professores. Curitiba: InterSaberes, 2016.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. **Revista RAE Artigos**. São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29 Mai./Jun. 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>

HAUTRIVE, Giovana Medianeira Fracari. **Aprendizagem docente de professores alfabetizadores de aprendizes surdos**. 2011. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**. A educação como prática da liberdade. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

IDEB. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 22 out. 2023.

JOSSO, Marie-Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida**. Educação. Porto Alegre/RS, 2007, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf Acesso em: 22 nov. 2023.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n.º 4. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 2002.

LE MOS, Girleide Tôrres. **Os saberes dos povos camponeses tratados nas práticas curriculares de escolas localizadas no território rural de Caruaru-PE**. Recife, 2013. 183 f. Dissertação (Mestrado) - Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Recife, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/13060>. Acesso em: 05 jul. 2022.

LIMA, Severino José. **Educação política e movimentos sociais agrários no Nordeste brasileiro**. Rio de Janeiro, 2000. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. 658p. 2000.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica 1**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003. ISBN 85-224-3397-6.

MARTINS, G.A. **Estudo de Caso**: Uma Estratégia de Pesquisa. 2.ed. São Paulo: Atlas, 2008

MASSCHELEIN, Jan; MAARTEN, Simons. **Em defesa da escola: uma questão pública.** Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

MELO, Raimunda Alves. Escola do Campo. Saberes da Cultura Camponesa e Conhecimentos Escolares em Articulação. **Revista Eletrônica de Culturas e Educação**, 10. ed., ano V, 2016. ISSN 2179.8443.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da Pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.); DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 26 ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 9-29.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 16 de agosto de 2023.** Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília: Conselho Pleno, 2023. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=250541-rcp001-23&category_slug=agosto-2023-pdf&Itemid=3019 Acesso em: 20 set. 2023

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem.** 3ed. Barueri: LTC Editora, 2021. SANTA MARIA. **Secretaria do Município de Educação.** Programa Municipal Mosaico de Saberes do Campo. 2020. Disponível em: <https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/661-programa-municipal-mosaico-de-saberes-do-campo> Acesso em: 10 out. 2023.

MOREIRA, Marco Antônio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem Significativa: A Teoria de David Ausubel.** São Paulo: Moraes, 1982.

NOSELLA, Paolo. **Uma nova educação para o meio rural: sistematização e problematização da experiência educacional das Escolas da Família Agrícola do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo.** Dissertação (Mestrado em Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1977.

PACHECO, Luci Mary Duso. **Pedagogia da Alternância: práticas educativas escolares de enfrentamento da exclusão social do meio rural.** Curitiba: CRV, 2016.

PENNAC, Daniel. **Como um romance.** (Tradução de Leny Werneck). Porto Alegre, RS: L&PM; RJ: Rocco, 2011.

PERES, Lucia Maria Vaz; ZANELLA, Andrisa Kemel. **Escritas autobiográficas educativas... o que dizemos e o que elas dizem?** Curitiba: CRV, 2011.

RIBEIRO, Marta Flora Almeida Dias. **“Ler bem para aprender melhor”:** um estudo exploratório de intervenção no âmbito da decodificação leitora. Tese (Instituto de Educação e Psicologia) – Universidade do Minho, Braga, 2005.

ROSSATO, Geovanio; PRAXEDES, Walter. **Fundamentos da educação do campo: história, legislação, identidades camponesas e pedagogia.** São Paulo: Edições Loyola, 2015.

SANTOS, Fernanda Lays da Silva. Um olhar sobre as contribuições de John Dewey para a educação escolar. In: **VII Colóquio Internacional, Educação e Contemporaneidade**, 2013,

São Cristóvão-SE. ISSN 1982-3657. Disponível em:
<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10332/44/43.pdf> Acesso em: 10 mai. 2023.

SCHLINDWEIN, Marli C. O que é PEA. **Rede PEA UNESCO. Florianópolis, 2023.**
Disponível em: <https://www.peaunescomsc.com.br/o-que-e-o-pea/>. Acesso em: 22 out. 2023.

SILVA FILHO, LUIZ GOMES DA SILVA. **Educação do Campo e Pedagogia Paulo Freire na atualidade:** um olhar sobre o currículo do curso Pedagogia da Terra da UFRN. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 102. 2014.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; BERNARTT, Maria de Lourdes; TRINDADE, Glademir Alves. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 227-242, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/yKbb64ckpSn6r5k3szHHTHJJ/#> Acesso em: 10 out. 2023.

TYBUSCH, J. S. **Sustentabilidade multidimensional:** elementos reflexivos na produção da técnica jurídico-ambiental. Orientador: João Eduardo Pinto. 222f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) – Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey.** Coleção Educadores. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010

ZANELLA, Andrisa. Kemel; PERES, Lucia Maria Vaz. Novas possibilidades para pensar a formação humana de professores: reflexões oriundas do corpo biográfico entretidas aos estudos do imaginário. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 5, n. 2, p. 171–179, 2017. DOI: 10.26843/v5.n2.2012.111.p171 - 179. Disponível em:
<https://publicacoes.unicid.edu.br/ambienteeducacao/article/view/111>. Acesso em: 2 nov. 2023.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE TÓPICOS GUIA DAS ENTREVISTAS



Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação – CE/UFSM
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação

Pesquisador: Isadora Raddatz Tonetto

Contatos: E-mail: isadorarad@hotmail.com – Telefone (55) 991398917

Pesquisador/orientador responsável: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha

Instituição departamento: Departamento de Administração escolar/Centro de Educação/Universidade Federal de Santa Maria

Local de coleta de dados: _____

ROTEIRO ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Um olhar docente sobre ações pedagógicas da Educação do Campo.

Data: ___/___/2023

Dados da escola (Eixo Escola)

Cidade: _____

Escola: _____

Quantos alunos são atendidos pela escola? _____ Quantos de professores? _____

Quais as séries atendidas pela escola? _____

A escola funciona em: () Tempo parcial () Tempo Integral

Existe o índice de evasão escolar? Por quais motivos você considera?

Se sim, sabe dizer o número do ano de 2022 considera relevante esse número?

Dados Professor: (Eixo Pessoal)

Idade: _____ Gênero: _____ Escolaridade: _____

Área de atuação dentro da Escola: _____

Nome fictício para a sua identificação na pesquisa: _____

Perguntas:

(Eixo Opção pela docência)

- 1- Como a docência surgiu na tua vida? Há quanto tempo você é professor?
- 2- Há quanto tempo leciona na Escola do Campo?
- 3- Você se sente representado pela escola? O que é possível destacar nessa trajetória?
Quais outras coisas poderias destacar?
- 4- Você leciona em Escola Urbana?
- 5- Se Sim: Você nota diferença na metodologia de ensino/ações pedagógicas da Escola Urbana para a Escola do Campo? Quais são? Como percebe as diferenças? Ou não há diferenças?

(Eixo Desafios e Exigências Escola do Campo)

- 6- Porque escolheu a docência na escola do campo? Qual sua percepção sobre a escola do campo? Discorra sobre a escola:
- 7- O que te mobiliza à docência na escola do campo? (desafios, satisfações, interesses, medos, angustias, incertezas) Quais motivos você atrela sua permanência na escola do campo?
- 8- O que exige de ti a atuação na escola do campo? Existe alguma limitação/dificuldades encontradas quanto a escola do campo? Relate situações que na tua trajetória como professora na escola do campo destacaria como significativa.

(Eixo Ações Pedagógicas)

- 9- Existe algum projeto pedagógico da escola ou que a escola faça parte? Discorra sobre o

projeto: você considera relevante como está sendo aplicado ou faria mudanças?
Porque?

10- Na escola existem momentos em que os professores conseguem se reunir para conversar e compartilhar experiências? Nestes momentos é possível pensar em atividades ou compartilhar vivências? Como isso acontece? Como vocês se organizam para esses momentos ou é algo espontâneo que acontece naturalmente na rotina escolar, nos intervalos, na hora do lanche?

11- Existe a participação da família dos alunos nas atividades da escola? Como isso acontece? O que é preciso organizar/fazer para efetivar a presença dos pais na escola? Como você percebe essa relação da família na escola do campo? Há Alguma família específica que você gostaria de relatar a interação dela com a escola?

12- Gostaria de Acrescentar algo?

É com imensa alegria que agradecemos a sua participação em nossa pesquisa! Muito obrigada!!!

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação – CE/UFSM
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Título do estudo: UM OLHAR DOCENTE SOBRE AÇÕES PEDAGÓGICAS VOLTADOS A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Pesquisador: Isadora Raddatz Tonetto

Pesquisadores responsáveis: Prof. Jorge Luiz da Cunha e Isadora Raddatz Tonetto

Instituição/departamento: Departamento de Administração Escolar (ADE), Centro de Educação/ Universidade Federal de Santa Maria.

Telefone para contato: 055 991398917

Local da coleta de dados: Universidade Federal de Santa Maria

Prezado (a)

Você está **sendo convidado (a)** a participar desta pesquisa de forma voluntária. Antes de concordar com a sua participação, é muito importante que compreenda as informações contidas neste documento. O pesquisador deverá responder todas as suas dúvidas antes da sua decisão de participar. Você tem o direito de desistir de participar em qualquer momento, sem nenhuma penalidade ou prejuízo a seus direitos.

Objetivo do estudo:

A presente pesquisa tem por objetivo a presente pesquisa tem por objetivo geral **analisar as ações pedagógicas desenvolvidas em duas escolas da zona rural no interior do Rio Grande do Sul.**

Procedimentos: Sua participação será através de uma entrevista semiestruturada com base em um roteiro de perguntas semiestruturado, tem como foco cinco eixos: *Eixo Escola; Eixo Pessoal; Eixo Opção pela docência; Eixo Desafios e Exigências Escola do Campo; Eixo Ações Pedagógicas*. As respostas serão analisadas e contribuirão para a presente pesquisa.

Riscos: A sua participação nesta pesquisa não representará nenhum risco para você, nem de ordem física e nem psicológica. De qualquer modo você terá a total liberdade de optar por não participar ou de responder os questionamentos se assim desejar.

Benefícios: Acredita-se que com os resultados poderá contribuir para a implementação de um debate mais profundo na importância de ações pedagógicas adotadas pelas escolas de educação no campo, inspirando outros Projetos e fomentando políticas públicas sobre esse assunto.

Sigilo: As informações fornecidas por você terão privacidade garantida, sendo que os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento. Nomes fictícios serão utilizados ao longo do texto para que sua identidade seja preservada, mesmo nos momentos quando os resultados da pesquisa forem divulgados.

Ciente e de acordo com o que foi anteriormente exposto, eu _____ estou de acordo em participar desta pesquisa assinando este consentimento.

Santa Maria, ____ de _____ 2023.

Assinatura do docente

Assinatura do responsável pela pesquisa

APÊNDICE C – TERMO DE CONFIDENCIALIDADE



Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação – CE/UFSM
Programa de Pós-Graduação em Educação
Mestrado em Educação

Termo de confiabilidade

Título de projeto: UM OLHAR DOCENTE SOBRE AÇÕES PEDAGÓGICAS VOLTADOS A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Pesquisador: Isadora Raddatz Tonetto

Pesquisador/orientador responsável: Prof. Dr. Jorge Luiz da Cunha

Instituição departamento: Departamento de Administração escolar/Centro de Educação/Universidade Federal de Santa Maria

Local de coleta de dados: _____

A pesquisadora do presente projeto se compromete a preservar a privacidade dos participantes desta pesquisa, cujos dados serão coletados por meio de entrevista. Informa, ainda, que estas informações serão utilizadas, única e exclusivamente, para execução do da presente pesquisa. **As informações só poderão ser divulgadas de forma anônima.**

Santa Maria de ___ de _____ 2023.

 Isadora Raddatz Tonetto
 Pesquisador

ANEXO 1 – EMEF JOSÉ PAIM DE OLIVEIRA

Imagem 1 – Entrada EMEF José Paim de Oliveira



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2023.

Imagem 2 – Recepção e Selo PEA UNESCO – JPO



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2023.

Imagem 3 – Horta escolar e composteira



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2023.

Imagem 4 – Pátio da Escola com Cancha de Bocha



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2023.

ANEXO 2 - FOTOS EMEF LIÔNCIO S. P. AQUINO

Imagem 5 – Entrada EMEF Liônncio S. P. Aquino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2023.

Imagem 6 – Horta EMEF Liônncio S. P. Aquino



Fonte: Acervo pessoal da pesquisadora, 2023.

Imagem 7 – Festa dia das Mães da comunidade na Escola



Fonte: Escola Liôncio Silva Pereira. Autorizada reprodução.

Imagem 8 – Biblioteca EMEF Liôncio S. P. Aquino



Fonte: Escola Liôncio Silva Pereira. Autorizada reprodução.