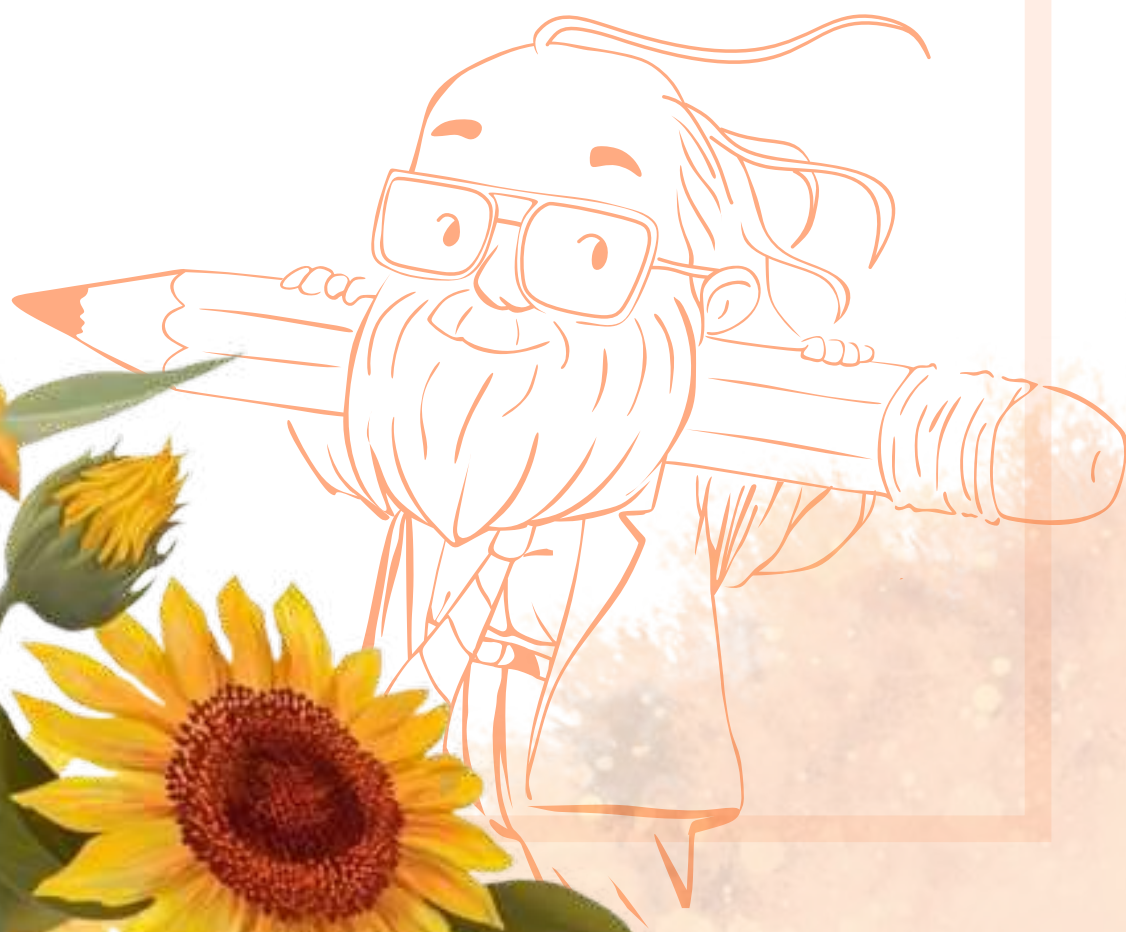


Alessandra Altoé Ferreira Picoli
Débora Monteiro do Amaral

CADERNO DE PROPOSTA FORMATIVA DOCENTE DE ESCOLAS MULTISSERVIADAS:

A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
FUNDAMENTADAS PELA EDUCAÇÃO DO
CAMPO E PELA PERSPECTIVA FREIREANA



Alessandra Altoé Ferreira Picoli
Débora Monteiro do Amaral

CADERNO DE PROPOSTA FORMATIVA DOCENTE DE ESCOLAS MULTISSERVIADAS:

A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS
FUNDAMENTADAS PELA EDUCAÇÃO DO
CAMPO E PELA PERSPECTIVA FREIREANA

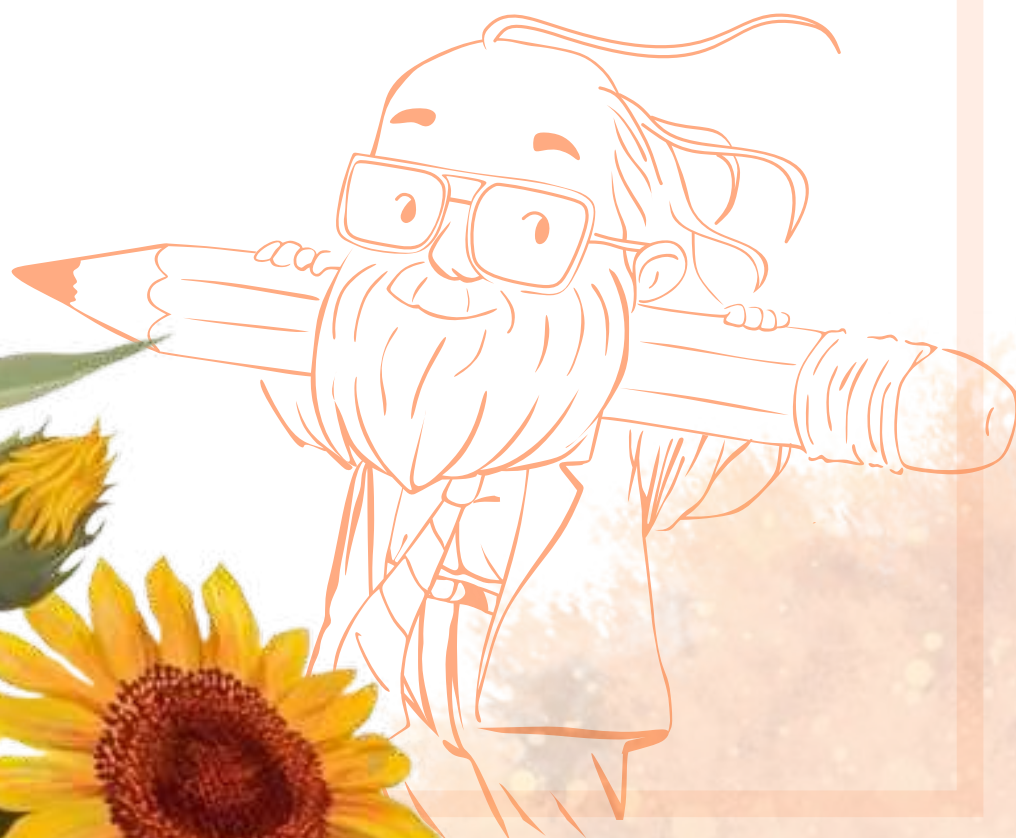
1ª Edição

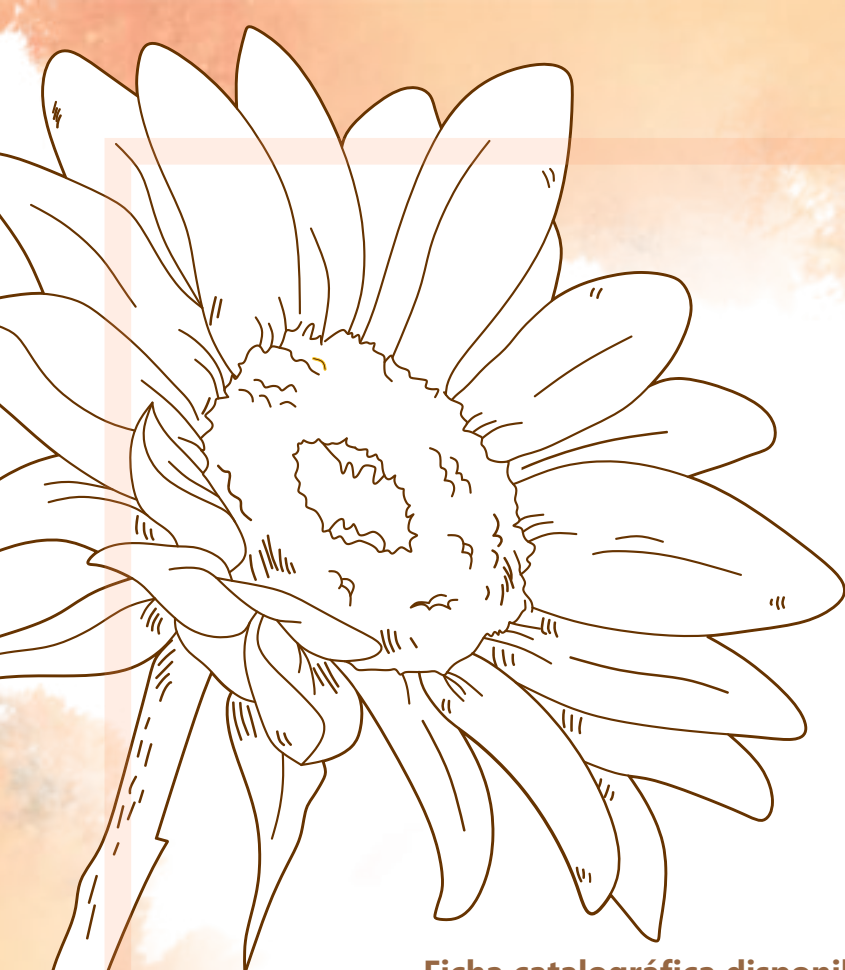
Vitória

2024



Programa de Pós-Graduação
Profissional em Educação - UFES





Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

P598c Picoli, Alessandra Altoé Ferreira, 1979-

Caderno de proposta formativa docente de Escolas Multisseriadas : A resignificação das práticas pedagógicas fundamentadas pela Educação do Campo e pela perspectiva Freireana / Alessandra Altoé Ferreira Picoli. - 2024.

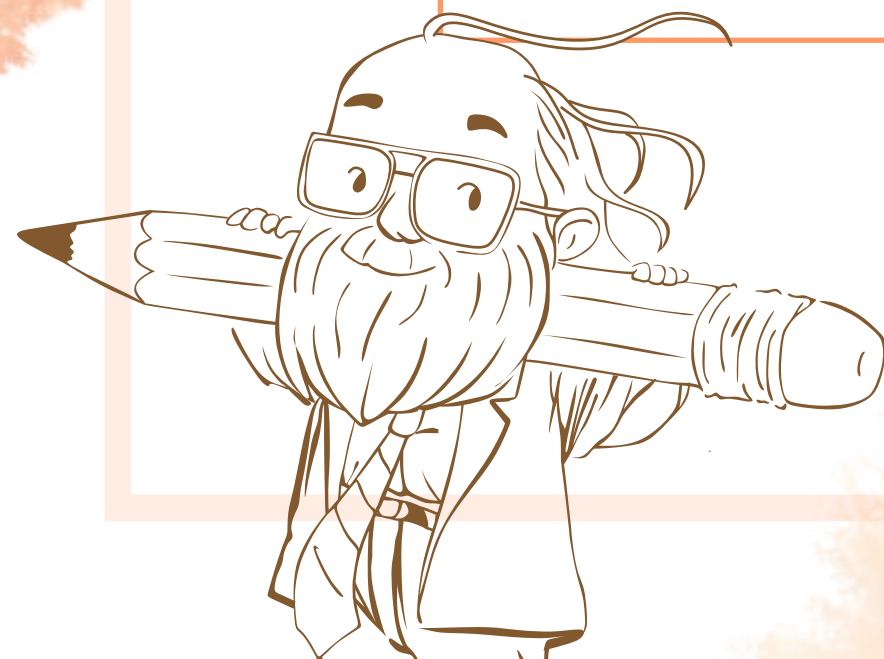
41 p. : il.

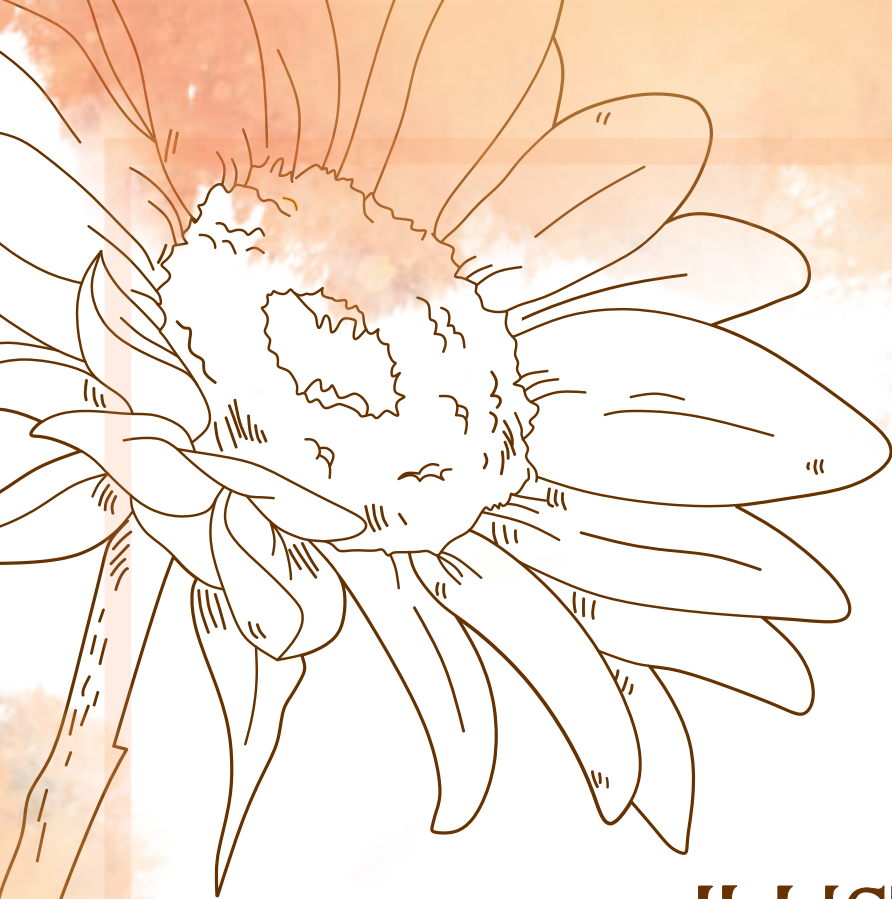
Orientadora: Débora Monteiro do Amaral.

Produto Técnico-Tecnológico (Curso de curta duração) (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação do Campo. 2. Escolas Multisseriadas.. 3. Formação Docente.. 4. Perspectiva Freireana.. I. Amaral, Débora Monteiro do. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37






ILUSTRAÇÕES

Algumas imagens e textos utilizados neste material de circulação gratuita foram retiradas de sites abertos, de acesso público. Em respeito aos autores e aos direitos de criação, citamos os links dos textos ou imagens e referenciamos as respectivas fontes. Nossa finalidade, com esta publicação, é tão somente educativa.





**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO – PPGPE**
Universidade Federal do Espírito Santo - UFES
Av. Fernando Ferrari, 514 – Goiabeiras - Vitória - ES
CEP: 29075-910

COMISSÃO CIENTÍFICA
Janinha Gerke
Maria do Socorro Xavier Batista

DIAGRAMAÇÃO/ILUSTRAÇÃO
Aline Antonio

PRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO
PPGPE / UFES

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - UFES

EUSTÁQUIO VINÍCIUS DE CASTRO
Reitor

SONIA LOPES VICTOR
Vice-Reitora

VALDEMAR LACERDA JÚNIOR
Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação

REGINALDO CÉLIO SOBRINHO
Diretor do Centro de Educação

SILVANA VENTORIM
Vice-Diretor do Centro de Educação

ALEXANDRO BRAGA VIEIRA
*Coordenador do Programa de
Pós-Graduação Profissional de Educação - PPGPE*

DOUGLAS CHRISTIAN FERRARI DE MELO
*Coordenador Adjunto do Programa de
Pós-Graduação Profissional de Educação - PPGPE*

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

Origem: Trabalho de dissertação intitulado ESCOLAS MULTISSERIADAS DE RIO BANANAL/ES: Ressignificando concepções e reinventando práticas pedagógicas, desenvolvido no Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo.

Nível de Ensino a que se destina o produto: Ensino Superior - Formação continuada de professoras/es da Educação Básica, em especial para atuantes na Educação do Campo e em Escolas Multisseriadas.

Área de Conhecimento: Educação.

Público-alvo: Professoras/es da Educação Básica, em formação continuada.

Categoria deste produto: Formação continuada de docentes.

Finalidade: Colaborar com a prática docente das/os professoras/es da Educação Básica que lecionam em Escolas Multisseriadas do Campo.

Organização do Produto: Orientações metodológicas para a formação de educadoras/es da Educação Básica de escolas da Educação do Campo, que adotam a proposta teórico-metodológica pela perspectiva freireana.

Registro de Propriedade Intelectual: Ficha Catalográfica na Biblioteca Central da Ufes.

Disponibilidade: Irrestrita, mantendo-se o respeito à autoria do produto, não sendo permitido o uso comercial por terceiros.

Divulgação: Por meio digital

URL: Produto disponível no site do PPGPE:
<https://educacao.ufes.br/pt-br/pos-graduacao/PPGME>



Escola é...
o lugar onde se faz amigos.

Não se trata só de prédios, salas, quadros,
Programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
Gente que trabalha, que estuda,
Que se alegra, se conhece, se estima.

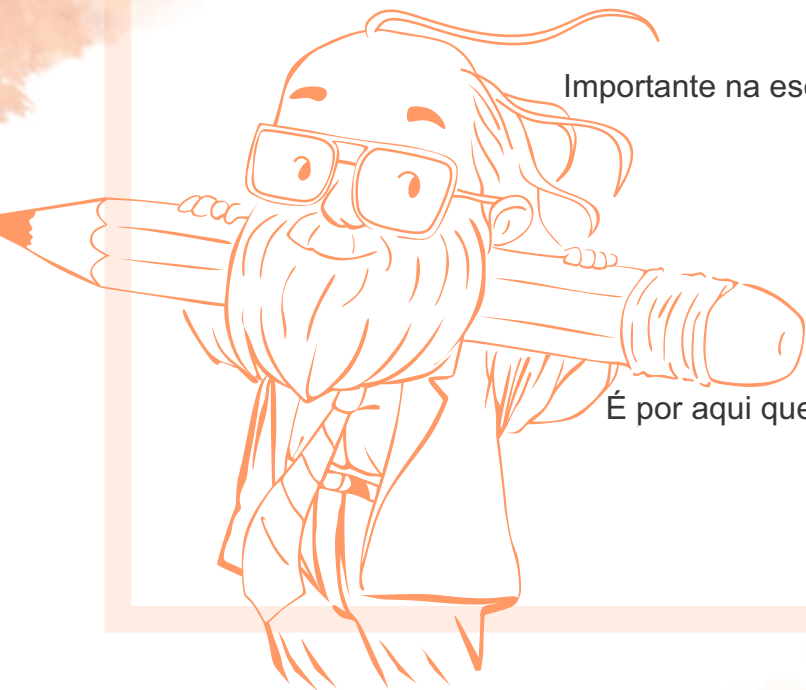
O diretor é gente,
O coordenador é gente, o professor é gente,
O aluno é gente,
Cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor
Na medida em que cada um
Se comporte como colega, amigo, irmão.
Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”.
Nada de conviver com as pessoas e depois,
Descobrir que não tem amizade a ninguém,
Nada de ser como o tijolo que forma a parede,
Indiferente, frio, só.

Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar,
É também criar laços de amizade,
É criar ambiente de camaradagem,
É conviver, é se “amarrar nela”!

Ora, é lógico...
Numa escola assim vai ser fácil!
Estudar, trabalhar, crescer,
Fazer amigos, educar-se, ser feliz.
É por aqui que podemos começar a melhorar o mundo.

Paulo Freire



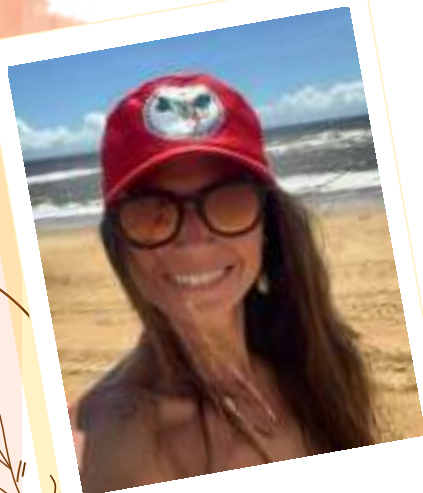
AUTORAS

ALESSANDRA ALTOÉ FERREIRA PICOLI



Possui graduação em Pedagogia pela Fundação Universidade do Tocantins (2012) e graduação em Letras - Português e Espanhol pela Faculdade Educacional da Lapa (2018) e Especialização em Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa e Literatura pela Faculdade Educacional da Lapa (2019). Desde 2017 é Pedagoga do quadro efetivo da Prefeitura Municipal de Rio Bananal, atualmente encontra-se atuando na Secretaria Municipal de Educação.
Lattes ID: <https://lattes.cnpq.br/2886584930213496>

DÉBORA MONTEIRO DO AMARAL



Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos. É Mestre e Doutora em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da UFSCar, na linha de pesquisa "Práticas Sociais e Processos Educativos". Pesquisadora na área de Educação Popular na perspectiva de Paulo Freire, Educação do Campo e Movimentos Sociais do Campo. Atualmente é docente na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) atuando no curso de Licenciatura em Educação do Campo. Coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo do Espírito Santo (GEPECES) e é uma das coordenadoras do Grupo de Estudos e Pesquisas Paulo Freire (GEPFF - UFES). Atua como docente do Mestrado Profissional em Educação da UFES. Membro no Comitê Estadual de Educação do Campo do Espírito Santo (COMECES). Membro do Grupo de Trabalho de Política Agrária, Urbana e Ambiental (GT PAUA) na Associação de Docentes da UFES (ADUFES).
Lattes ID: <http://lattes.cnpq.br/8600829409961701>

APRESENTAÇÃO

O Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação (PPGPE) da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) traz a proposição da construção de um produto educacional que apresente orientações e/ou sugestões, com intuito de proporcionar possibilidades para as situações problematizadas durante o desenvolvimento da pesquisa.

Diante de tal propósito, foi elaborado um produto educacional que compreende um Caderno de Orientações Metodológicas para a formação de professoras da Educação Básica das Escolas Multisseriadas, especificamente do município de Rio Bananal.

O presente Produto Educacional foi desenvolvido a partir da Dissertação apresentada ao PPGPE/Ufes, na linha de pesquisa Práticas Educativas, Diversidade e Inclusão Escolar, intitulada “ESCOLAS MULTISSERIADAS DE RIO BANANAL/ES: Resignificando concepções e reinventando práticas pedagógicas”.

Os estudos da dissertação sinalizaram a necessidade de fortalecer os passos das Escolas Multisseriadas por meio dos caminhos da formação, uma vez que a problemática da pesquisa estava em torno das seguintes indagações: **Como garantir o direito de aprendizagem respeitando as necessidades de cada estudante nas salas multisseriadas, nas Escolas do Campo? Como pensar práticas educativas adequadas a esse contexto? Quais desafios vivenciados pelas educadoras dessas salas multisseriadas? Qual a percepção das educadoras quanto à formação para atuar em uma sala multisseriada?**



Diante do contexto do problema, foi delineado o seguinte objetivo: compreender as Escolas Multisseriadas do Campo como possibilidade concreta de garantia de direito dos estudantes a uma educação de qualidade no/do campo, identificando os desafios que se apresentam nas práticas das professoras das Escolas Multisseriadas do Município de Rio Bananal/ES.

No desenrolar do estudo, ficou evidenciado que as participantes da pesquisa não tiveram acesso, na formação inicial, a disciplinas específicas para lecionar em salas multisseriadas. Ainda, quando questionadas a respeito da formação para atuar em Escolas Multisseriadas, foram unâmines em responder que consideram necessária, pois contribuiria para uma prática educativa adequada para a realidade. Ressaltamos que, no município de Rio Bananal, as professoras que trabalham nas Escolas Multisseriadas seguem praticamente as mesmas orientações, no que se refere ao currículo, livro didático e formações.

Logo, este **“Caderno de proposta formativa docente de Escolas Multisseriadas: A ressignificação das práticas pedagógicas fundamentadas pela Educação do Campo e pela perspectiva freireana”** constitui o produto desse estudo. Nossa intencionalidade com esta proposta é contribuir com as reflexões e estudos de professoras das Escolas Multisseriadas do Campo, considerando que as docentes que trabalham na multissérie de Rio Bananal já almejam o desenvolvimento de uma educação crítica, por meio de práticas pedagógicas que favoreçam a transformação da realidade. No entanto, transparecem uma fragilidade: a falta de conhecimentos de como concretizar essa educação numa perspectiva humanizadora.

Mediante a situação exposta, propomo-nos, a partir das perspectivas freirianas, ressignificar concepções e reinventar práticas pedagógicas, a partir dos conceitos: humanização, educação problematizadora, diálogo e temas geradores. Acreditamos ser esse o caminho para contribuir com a formação humana e libertadora dos sujeitos do campo.



A produção deste material se justifica pela análise e interpretação da observação participante e das respostas advindas do questionário aplicado às professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental das Escolas Multisseriadas, por meio das quais foi possível evidenciar os entraves para a concretização de uma educação humana e transformadora no meio rural, no município de Rio Bananal.

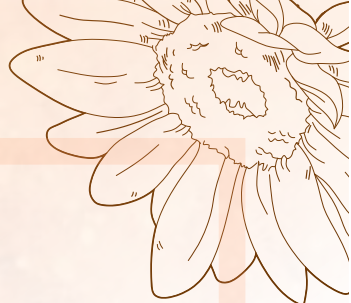
Diante do exposto, os trabalhos propostos para serem desenvolvidos neste processo de constituição do caderno de proposta formativa se deram a partir das contribuições do histórico da Educação do Campo e das concepções de Paulo Freire, especialmente com a obra “Pedagogia do Oprimido”. A proposta de formação está organizada em cinco momentos.

Cada momento possibilitará a reflexão e a constituição do reiventar da prática, a partir da percepção de situações contraditórias na prática docente do dia a dia em sala de aula. Assim, esperamos que a provocação desperte uma visão educacional crítica, dialógica e emancipatória, de acordo com a perspectiva de Educação Popular apresentada por Paulo Freire.

O presente **“Caderno de proposta formativa docente de Escolas Multisseriadas: A ressignificação das práticas pedagógicas fundamentadas pela Educação do Campo e pela perspectiva freireana”** está organizado da seguinte forma: nesta etapa inicial, expressamos a essência deste trabalho, sua procedência e estrutura, nomeando este tópico como “Apresentação”.

Na etapa seguinte, intitulada “Considerações iniciais sobre a Educação do Campo”, somos convidados a refletir sobre a Educação do Campo como garantia de um direito para o povo camponês. Uma educação que se fortalece por meio de lutas e reivindicações dos movimentos sociais ligados ao campo.

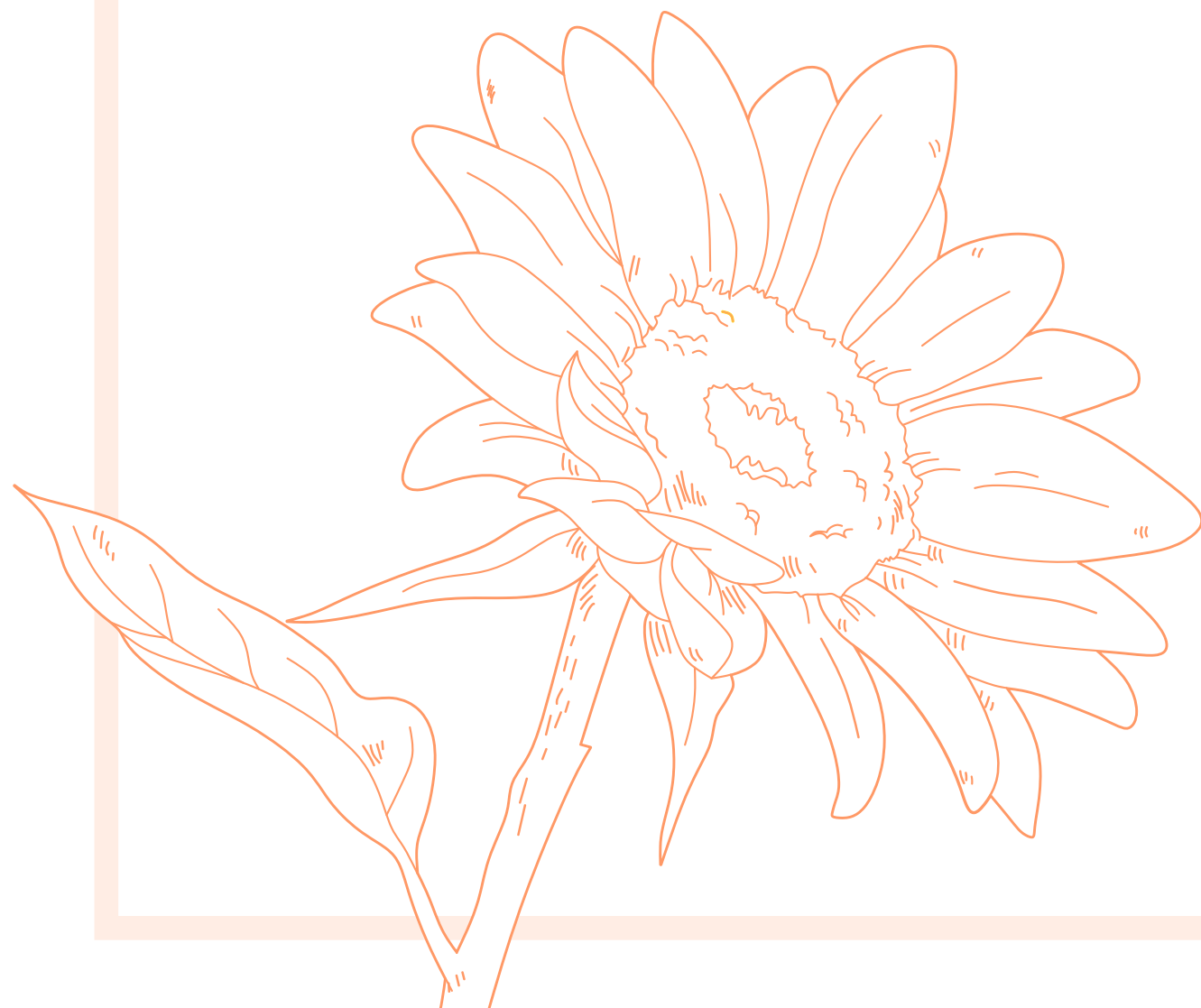
“A perspectiva humanizadora de Paulo Freire” será abordada na formação, com intencionalidade de contribuir na construção das



práticas pedagógicas, como oportunidades de emancipação e liberdade, por meio dos conceitos abordados por Freire.

No tópico nomeado “Uma proposta formativa na Escola Multisseriada fundamentada pela Educação do Campo e pelo ideário freireano,” será apresentada, de forma detalhada, a proposta de formação docente.

Finalizando este processo, nas “Considerações Finais,” apresentaremos nossas reflexões de encerramento acerca da proposta de formação elaborada.



SUMÁRIO

I¹⁴ capítulo

CONSIDERAÇÕES
INICIAIS SOBRE A
EDUCAÇÃO DO CAMPO

II²⁰ capítulo

A PERSPECTIVA
HUMANIZADORA
DE PAULO FREIRE

III³⁰ capítulo

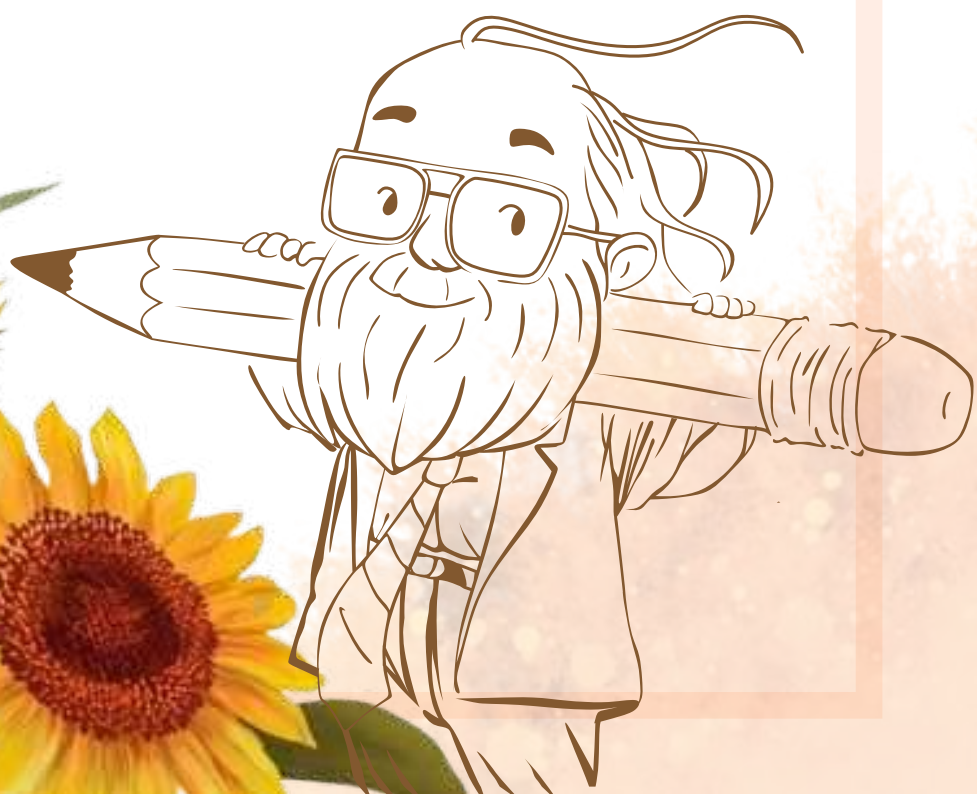
UMA PROPOSTA
FORMATIVA NA ESCOLA
MULTISSERIADA
FUNDAMENTADA PELA
EDUCAÇÃO DO CAMPO E
PELO IDEÁRIO FREIREANO


CONSIDERAÇÕES FINAIS.....38

REFERÊNCIAS.....40



I capítulo





CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO

Esta caminhada nos leva a refletir sobre a Educação do Campo e a construção da identidade do povo camponês, uma vez que essa modalidade educacional tem como principal intencionalidade a garantia do direito à educação no e do campo. Isso é alcançado por meio de políticas de valorização e fortalecimento das Escolas do Campo e dos docentes que atuam na formação das crianças camponesas. A Educação do Campo possui sua origem atrelada à história da educação, que passa por reivindicações e ganha vigor na argumentação dos movimentos sociais relacionados ao campo, tais como: agricultores familiares, quilombolas, ribeirinhos, indígenas e outros tantos afastados dos processos educacionais e socioeconômicos.

É preciso vislumbrar o campo como um local de produção e reprodução de vidas, de trabalho e de cultura, de relações com a natureza e entre os sujeitos que ali vivem. O processo de construção e de luta pela Educação do Campo não pode ser entendido fora da luta e da organização dos trabalhadores.

O movimento “Por uma Educação do Campo” (1998), é uma iniciativa que visa à promoção de uma educação que considere às especificidades das populações, que vivem no campo. Nesse intuito vem para romper com o silêncio, com o esquecimento e com o desinteresse que assombram o meio rural. Porém a Educação do Campo não fica apenas na denúncia do silenciamento, ela desloca e coloca em pauta o que há de mais perverso nesse esquecimento: o direito à



educação que ainda hoje é negado à população trabalhadora do campo, de diversas maneiras.

Diante da seriedade dos problemas levantados de forma recorrente entre os povos do campo – tais como: ausência de escolas, falta de conhecimento ou desconsideração envolvendo as especificidades do campo, menosprezo aos profissionais que assumem as Escolas do Campo e dúvida com relação à qualidade de ensino ofertado no meio rural –, despertou-se a necessidade de mobilizações com vistas à resistência, por meio de lutas populares enfatizando que a educação-formação no decorrer de toda vida é um direito do cidadão e dever do Estado.

O Movimento Sem Terra, desde sua origem, em meados dos anos de 1980, possui como uma de suas principais bandeiras a luta por uma educação pública que considere as singularidades camponesas, para atender aos trabalhadores do campo.

A realidade do campo, quando cultiva a vida com práticas humanizadoras, é reflexo de projetos alternativos que, sem antecedentes, fortalecem as lutas ao longo da história, em favor dos oprimidos, com vistas à emancipação desses sujeitos. Isso nos faz compreender que não há equidade social quando se cultiva o agronegócio e o latifúndio.

Nesse percurso histórico, foram elaboradas e implementadas reformas educacionais que originaram documentos que contribuíram com a Educação do Campo, no país, em especial para as Escolas Multisseriadas, conforme organização que segue.



Quadro 1 - Referenciais e Legislações que regulam a Educação do Campo

Legislação	Ementa	Ano
Resolução nº 01	Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo	2002
Resolução nº 02	Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo	2008
Resolução CNE/CEB nº 04	Reconhece a Educação do Campo como modalidade específica da Educação Básica e define a identidade da escola do campo	2010
Decreto Presencial nº 7.352	Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera	2010
Portaria nº 86 do MEC	Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - Pronacampo	2013
Lei nº 12.960 da Presidência República	Diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas	2014
Resolução CEE -ES Nº. 6.596	Diretrizes Operacionais da Educação do Campo do Estado do Espírito Santo	2022

Fonte: Organizado pela autora

As legislações apresentadas são instrumentos legais que podem servir de base para construção de uma Educação do Campo diferenciada, a partir da construção de projetos com tal intencionalidade.

A Educação do Campo não pode ser compreendida numa concepção compensatória, como ouvimos em alguns discursos detentores do poder político e econômico do país. Para que haja a superação de conceitos equivocados até pelos sujeitos do campo, é preciso que haja transformações na base que possibilitem a superação de vivências almejadas pelo campo. E as políticas públicas representam essa potencialidade de fazer acontecer.



O Decreto Presencial nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) e estabelece, no artigo 2º, os princípios da Educação do Campo:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Brasil, 2010, p. 1).

Nesse sentido, Fernandes, Cerioli e Caldart (2004, p. 23) trazem a seguinte colocação, que vai ao encontro do que está na legislação:

A Educação do Campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz.

Ensinar a ler, escrever e resolver as quatro operações torna o educando alfabetizado, mas não supre as necessidades humanas. Por isso é preciso pensar em um espaço que possibilite a formação humana, oportunizando a compreensão da importância da cultura e da história local, da participação

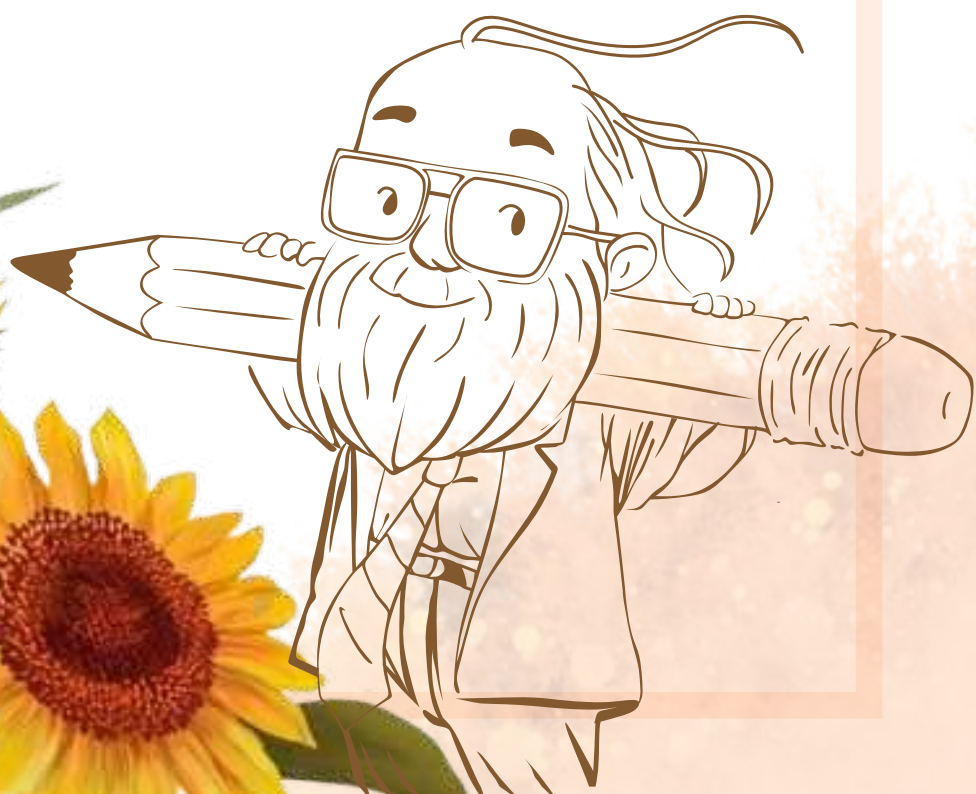


nas organizações sociais, favorecendo a construção da identidade do sujeito do campo.

Portanto, conhecer as concepções que trazem significado à Educação do Campo, possibilitando a contribuição para o fortalecimento de uma educação multisseriada crítica, reflexiva, atuante, capaz de fortalecer a identidade dos povos do campo é a intencionalidade. Na busca por esse alcance, recorreremos a Paulo Freire.

II

capítulo





A PERSPECTIVA HUMANIZADORA DE PAULO FREIRE

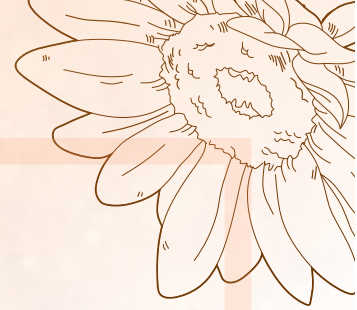
Temos em vista a proposta de uma formação docente, em que o diálogo contribua para superação de práticas pedagógicas “ingênuas” e na “esperança” de favorecer o desenvolvimento do pensamento crítico por meio da dialogicidade, possibilitando a concretização de uma educação libertadora, na qual acreditamos.

Convicto de seus ideais e movido pela certeza dessa possibilidade, Paulo Freire colabora com alguns de seus conceitos – humanização, educação problematizadora, diálogo e temas geradores – ajudando-nos a entender, para ressignificar, concepções que podem ser incorporadas às Escolas Multisseriadas do Campo, reinventando ou potencializando práticas pedagógicas. Segundo Freire (1996, p. 17), “[...] a superação e não a ruptura se dá na medida em que a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica”.

Para tanto, é válido que aconteça uma aproximação dos conceitos explanados por Freire, considerando a possibilidade de promover a formação humanizadora nas salas de aula, onde a autonomia e a criticidade sejam desenvolvidas com naturalidade em meio às aprendizagens. E, para o alcance desse propósito, a reflexão se faz necessária.

Nessa expectativa, Caldart (2021, p. 1) nos alerta para

[...] a importância da reflexão sobre as finalidades sociais da educação. São elas que orientam as decisões sobre o que precisa ser afirmado e combatido, preservado e recriado nas práticas educativas concretas de cada tempo e circunstância.



Para melhor compreensão desse percurso em busca da emancipação dos sujeitos, os conceitos na perspectiva de Paulo Freire serão compartilhados a seguir.

HUMANIZAÇÃO

A perspectiva compreendida por Freire tendo a educação como prática da liberdade perpassa a humanização. No entanto, no percurso histórico da vida humana, é perceptível a desumanização.

Mas, se ambas são possibilidades, só a primeira nos parece ser o que chamamos de vocação dos homens. Vocação negada, mas também afirmada na própria negação. Vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada (Freire, 1987, p. 30).

A vocação dos homens (e das mulheres), a humanização, processa-se pelo “ser mais”. Assim, para que a vida seja vivida de forma digna, o ser humano, que se difere dos demais animais, precisa que suas necessidades básicas sejam supridas, tais como moradia, alimentação, saúde, lazer, entre outras.

Além das necessidades estruturais, demandas sociais e afetivas também são indispensáveis à manutenção da vida, como os afetos, a convivência, o trabalho, o descanso, a autonomia de expressão, etc. Essas necessidades permitem o desenvolvimento da liberdade, uma vez que esta nos estabelece como seres humanos, possibilitando a escrita de uma história com vistas à superação das desigualdades sociais. Nesse processo humanista, o diferencial está em se libertar das amarras da desumanização, sem assumir a postura opressora.

Outro destaque a ser considerado nas palavras de Freire (1987) é na perspectiva de que a desumanização, mesmo que seja real na sociedade, não é destino do ser humano, e sim consequência das ações de uma sociedade opressora.



Com vistas à superação dessa sociedade com indivíduos opressores, que a torna opressora, o caminho que se mostra capaz de transformar essa conjuntura é a educação. Uma educação na perspectiva da humanização, portanto, libertadora. Para tanto, é relevante trazer para o diálogo o entendimento sobre “educação problematizadora” e “educação bancária”.

CONCEPÇÃO BANCÁRIA E CONCEPÇÃO PROBLEMATIZADORA

No contexto da “educação bancária”, o professor se encontra na posição de detentor do saber; e os educandos, meros receptores de conhecimento. Nessa conjuntura, não se consideram os conhecimentos prévios do estudante, colocando-o num papel inferiorizado, em que a disciplina se faça presente, para que o educador repasse a maior quantidade de conhecimentos possíveis. Cabe ao educando decorar para realizar as provas somativas e demais atividades.

Assim, nessa concepção, a educação está pautada nas ideias de quem detém o poder. Apenas reproduz o pensamento da ideologia dominante, contribuindo com a desumanização dos seres humanos, uma vez que o desenvolvimento das habilidades é, no mínimo, reduzido, encaminhando para a formação de sujeitos passivos, sem voz e sem vez.

Diante das reflexões de Freire (1987), essa “cultura do silêncio” acontece em virtude da transferência de conhecimentos, não oportunizando a superação dos desafios e limitações a que é submetida grande parte da sociedade. Para melhor compreendermos essa concepção, intitulada por Freire como “educação bancária”, ele sintetiza:

Daí, então, que nela:

- a) o educador é o que educa; os educandos, os que são educados;
- b) o educador é o que sabe; os educandos, os que não sabem;
- c) o educador é o que pensa; os educandos, os pensados;



- d) o educador é o que diz a palavra; os educandos, os que a escutam docilmente;
- e) o educador é o que disciplina; os educandos, os disciplinados;
- f) o educador é o que opta e prescreve sua opção; os educandos os que seguem a prescrição;
- g) o educador é o que atua; os educandos, os que têm a ilusão de que atuam, na atuação do educador;
- h) o educador escolhe o conteúdo programático; os educandos, jamais ouvidos nesta escolha, se acomodam a ele;
- i) o educador identifica a autoridade do saber com sua autoridade funcional, que opõe antagonicamente à liberdade dos educandos; estes devem adaptar-se às determinações daquele;
- j) o educador, finalmente, é o sujeito do processo; os educandos, meros objetos (Freire, 1987, p. 59).

Diante desses preceitos que caracterizam a educação bancária, fica transparecida a definição de educador como sujeito do processo de aprendizagem, enquanto que o educando se restringe a um objeto. Nessa perspectiva, a educação bancária não pode contribuir para uma transformação social, uma vez que “[...] o que pretendem os opressores 'é transformar a mentalidade dos oprimidos e não a situação que os oprime', e isto para que, melhor adaptando-os a esta situação, melhor os dominem” (Freire, 1987, p. 60).

Em contrapartida, Freire (1987) nos apresenta uma educação na perspectiva da prática da liberdade. A concepção “problematizadora ou libertadora” se apresenta na intencionalidade de romper com a estrutura vertical educador-educando. A perspectiva libertadora, ou também conhecida como problematizadora, aborda que seu desempenho está relacionado ao de problematizar as realidades existentes. Há uma provocação do educador por meio da consideração do contexto de vida do educando. As experiências do educando são problematizadas no sentido do despertar para circunstâncias até então despercebidas.

Assim, o aluno se compreende como sujeito do processo de aprendizagem, por meio da percepção de que é um ser humano inserido em um mundo que precisa de seu posicionamento crítico, criativo e até inventivo diante das situações que o cercam. Nessa caminhada, por meio



de tais ações, o aprimoramento ou consolidação dos conhecimentos vai se tornando presente.

A educação na concepção problematizadora ou libertadora promove a humanização. Os sujeitos envolvidos se tornam ativos e responsáveis, em virtude da compreensão das abordagens reflexivas consideradas para o desenvolvimento da aprendizagem de cada educando. E essas abordagens reflexivas implicam na criticidade e na criatividade, assim “[...] a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica na ação e na reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (Freire, 1987, p. 67).

Nessa perspectiva, abre-se a reflexão para a essência do diálogo na educação problematizadora.

A ESSÊNCIA DO DIÁLOGO CONCEPÇÃO PROBLEMATIZADORA

Freire (1987) ressalta que a palavra precede o diálogo e é importante que essa palavra seja autêntica, proveniente de uma práxis. Caso contrário, assumiria o contexto de palavra oca, promotora de alienação e não de transformação.

A existência, porque humana, não pode ser muda, silenciosa, nem tampouco pode nutrir-se de falsas palavras, mas de palavras verdadeiras, com que os homens transformam o mundo. Existir, humanamente, é pronunciar o mundo, é modificá-lo. O mundo pronunciado, por sua vez, se volta problematizado aos sujeitos pronunciantes, a exigir deles novo pronunciar (Freire, 1987, p. 78).

Assim, pronunciar a palavra é direito de todos os humanos e não privilégio de poucos. Levando para o contexto da educação, o processo ensino-aprendizagem acontece mediante os diálogos, que são indispensáveis



para uma prática pedagógica libertadora.

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes (Freire, 1987, p. 79).

O diálogo se apresenta como uma exigência da existência humana e deve ter como ponto de partida a realidade dos educandos, para, assim, problematizar o refletir e o agir no coletivo, com vistas a um mundo humanizado. Essa premissa é oportunizada pela educação libertadora na perspectiva dialógica.

Freire (1987, p. 80) salienta que “[...] não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens”. O mundo é onde acontece a criação e a recriação, e essas possibilidades exigem compromisso dos seres humanos com a causa de libertação dos oprimidos, por meio do amor e do diálogo, numa expectativa de humildade. A situação pode ser exemplificada nas palavras de Freire (1987, p. 82): “[...] falar em humanismo e negar os homens é uma mentira”. Assim, não é plausível encontrar amor, humildade em diálogos que não se mantenham em suas afirmativas.

Outra premissa que fortalece a relação dialógica surgida nos escritos de Freire (1987) é a esperança. Esperança não de esperar acontecer, mas de restaurar o fazer acontecer. Assim ele explicita:

Se o diálogo é o encontro dos homens para “ser mais”, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu que fazer já, não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso (Freire, 1987, p. 82).

Assim, compreendemos que o diálogo que considera os pressupostos envolvendo o amor, a humildade e a esperança faz acontecer a humanização com vistas ao “ser mais”, uma vez que o diálogo que envolve o pensar crítico, criativo, pode gerá-lo.



E OS TEMAS GERADORES?

Dante desse contexto, compreendemos que o diálogo, na perspectiva de refletir sobre a realidade, é capaz de construir conhecimentos significativos que concretizem a educação humanizadora. A partir de uma formação crítica e criativa, o sujeito pode se posicionar de forma atuante na atual sociedade, que ainda precisa superar os limites impostos pela opressão.

Para tanto, Freire (1987) nos traz outro pressuposto, capaz de alavancar a educação na concepção crítico-libertadora, que vem a ser a organização dos conteúdos programáticos da educação. Quando estruturados de acordo com a realidade vivenciada pelos educandos, despertando um olhar diferenciado diante das possíveis problematizações com vistas à superação, os temas geradores são apresentados numa visão significativa.

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada.

A educação autêntica, repitamos, não se faz de “A” para “B” ou de “A” sobre “B”, mas de “A” com “B”, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns e a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo programático da educação (Freire, 1987, p. 83-84).

O conteúdo programático, de acordo com Freire (1987), não pode ser algo pronto, a ser depositado pelo educador nos educandos. Também não pode ser uma adequação a partir de informações da realidade a conteúdos preexistentes. Assim, compreendemos que deve ser algo observado, selecionado, estruturado de forma sequente, coerente com a realidade vivenciada pelos educandos. Logo, não seguirá padrões prontos, e sim acarretará a consideração do “A com B”, sob forma de uma prática educativa criativa.

Essa consideração quanto aos temas geradores conduz os trabalhos a



abordarem conteúdos significativos, trazendo o diferencial da educação problematizadora ou libertadora. Tendo em vista a premissa de que a seleção de conteúdos deve servir à transformação da realidade e/ou dos sujeitos que fazem parte desse processo, essa transformação perpassa a dialogicidade da educação libertadora, conscientizadora, como afirma Freire (1987).

Nessa conjuntura dos temas geradores, os oprimidos, por meio da análise da realidade desigual vivenciada, compreendem que, a partir de um universo temático problematizado, existe a possibilidade de serem inseridos no mundo por meio de atitudes conscientes e libertadoras, não sendo mais oprimidos. Ressaltamos que não é uma mudança mágica, mas possível por meio do despertar de uma consciência até então adormecida.

O trabalho com temas geradores requer identificação de situações-limites da realidade e problematizações envolvendo a reflexão-crítica, perpassando a codificação e a decodificação. Por meio desse processo, é possível recorrer a uma metodologia que favoreça o entendimento da situação existencial vivenciada, com vistas a elucidar uma criticidade e criatividade referentes à realidade problematizada.

Nesse percurso, que se defronta com a ação-reflexão-ação, os conteúdos programáticos preestabelecidos não trazem contribuições relevantes, uma vez que só a articulação com diálogo proporciona a construção coletiva das aprendizagens necessárias para a superação na perspectiva da transformação social, estimulando a motivação para o processo de ensino-aprendizagem.

Diante dessa articulação da aprendizagem significativa, na concepção da educação problematizadora ou libertadora, é preciso considerar que

Não posso investigar o pensar dos outros, referido ao mundo se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. A investigação do pensar do povo não pode ser feita sem o povo, mas com ele, como sujeito de seu pensar. E se seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no de



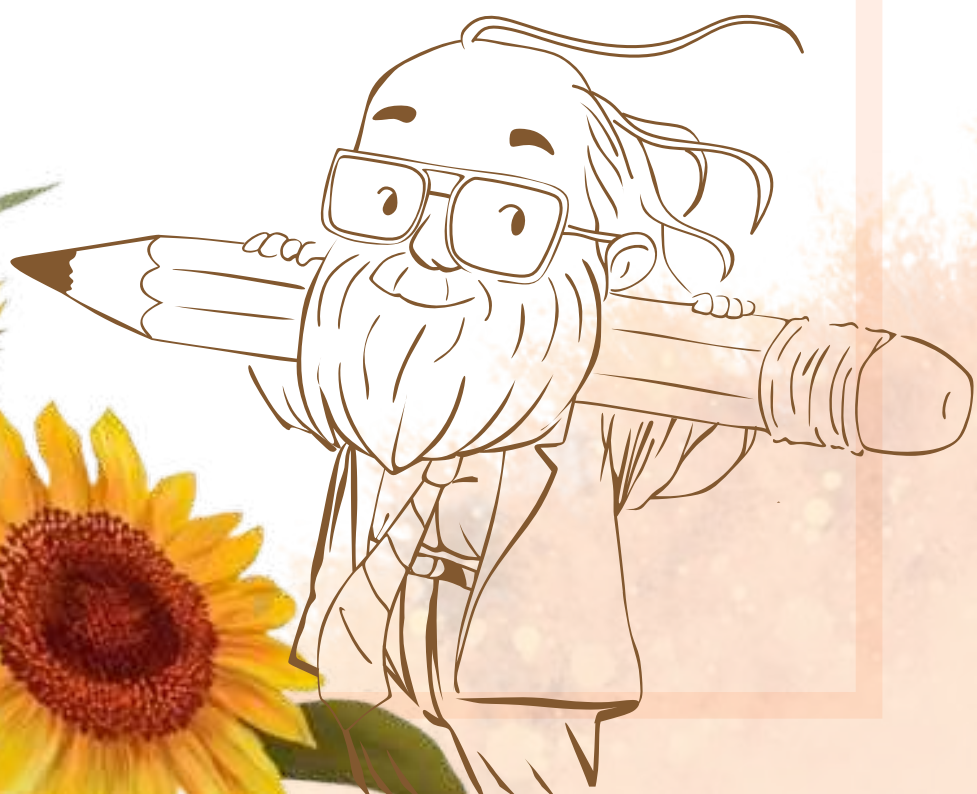
produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação (Freire, 1987, p. 101).


Assim, a investigação não pode assumir o isolamento e a abstração. Mesmo na ingenuidade, o ato de pensar é capaz de possibilitar superação. Uma superação que não tem os alicerces em um consumo de ideias, e sim na produção a partir do diálogo, que é transformador.

Diante de concepções freirianas que promovem a humanização, perpassando a essência do “ser mais”, é preciso refletir a prática. Considerar a dinâmica da dialogicidade dos temas geradores que conduzem a percepção da realidade, assim como formas de intervir, possibilitando a superação das realidades desfavoráveis, com vistas à liberdade e a afirmação do ser humano como humano, é o que torna a educação transformadora.

III

capítulo





UMA PROPOSTA FORMATIVA NA ESCOLA MULTISSERIADA FUNDAMENTADA PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO E PELO IDEÁRIO FREIREANO

No município de Rio Bananal, não foi instituída/adotada a Educação do Campo como modalidade educativa para atender às Escolas do Campo e, portanto, os conteúdos são baseados no currículo regular da rede municipal de Educação, que atende tanto estudantes da cidade quanto os do campo. Assim, entendemos que uma provocação formativa que aproxime a Educação do Campo ao ideário freiriano trará entendimento capaz de fortalecer as práticas pedagógicas contextualizadas nas salas de aula da multissérie.

Outra justificativa se dá pelo fato de as equipes educativas do campo receberem a formação urbanocêntrica pautada em abordagens pedagógicas a partir da realidade da cidade. Dessa forma, o tempo dedicado a essas formações não traz ressignificação das propostas desenvolvidas em sala de aula e, por vezes, ainda gera conflitos internos para a professora, uma vez que ora ouve uma perspectiva, ora outra, distanciando-a do campo.

Arroyo e Fernandes (1999) foram questionados a respeito da formação de professores e, entre as muitas reflexões deles, destacamos a seguinte:

Devemos dar condições para que todos sejam titulados. Mas, sobretudo valorizar a vivência, a experiência, a sensibilidade. A identificação com os valores, com um projeto de desenvolvimento, com o avanço dos direitos





do campo, com a experiência de luta. A luta também forma, até a professora e o professor da educação básica (Arroyo; Fernandes, 1999, p. 34).

Uma formação elaborada para professores que lecionam nas Escolas Multisseriadas do Campo envolverá momentos de troca de experiências/vivências entre os docentes, fortalecendo o sentimento de pertença ao meio em que estão inseridos, e a identificação com o campo contribuirá na defesa pelos direitos dos sujeitos do campo. Nessa perspectiva, Arroyo e Fernandes (1999, p. 34) salientam que a titulação é importante para o desenvolvimento do profissional, mas

Se vocês forem fiéis aos valores do campo, vocês estarão prontos para serem educadores do campo. A melhor formação de um educador é ser fiel às matrizes culturais a que nos referíamos antes, estar sintonizado com o movimento social e cultural.

A proposta formativa apresentada a seguir, que tem como tema geral a ressignificação das práticas pedagógicas fundamentadas pela Educação do Campo e pela perspectiva freireana, não será algo pronto e acabado. Trata-se de uma possibilidade de provocação advinda da formação, que desperte uma visão educacional crítica, dialógica e emancipatória, em que haja possibilidade de realização de trabalhos nas Escolas Multisseriadas do campo com aproximação das concepções abordadas.

Organização do Módulo I

Histórico, concepções e princípios da Educação do Campo

OBJETIVOS

- Compreender o processo de luta coletiva na construção da Educação do Campo no Brasil;
- Compreender a Educação do Campo como prática pedagógica social.



SUGESTÃO DE MATERIAL

SANTOS, Patrícia; VINHA, Janaina Francisca de Souza Campos. Educação do/no Campo: Uma reflexão da trajetória da Educação Brasileira. 2018. Disponível em:



https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2018/10/12_Patricia_Santos.pdf.

Texto: CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J. et al. (orgs.). Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília: 2002. p. 25-36. (Coleção Por uma Educação do Campo, n° 4).

DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA:



- 1) Mística de acordo com o tema proposto, podendo ser utilizado poema, música ou apresentação de símbolos.
- 2) Apresentação dos sujeitos participantes.
- 3) Auto-organização.
- 4) Apresentação da proposição da formação.
- 5) Levantamento de situações significativas referentes à trajetória perpassada pelas docentes. Será entregue um roteiro a cada participante contendo três indagações. Sendo elas:
 - a) Como você iniciou sua vida profissional na Escola Multisseriada do Campo?
 - b) O que dizer dessas vivências enquanto professora de uma Escola Multisseriada do Campo?
 - c) Enquanto professora de uma Escola do Campo, você conhece as políticas públicas para a Educação do Campo?
- 6) Em seguida à devolutiva das docentes, orienta-se realizar um trabalho coletivo tabulando as respostas. Após tabulação pronta, convidar as participantes a refletirem, conduzindo o diálogo para o levantamento das problematizações.
- 7) Construção de um roteiro de estudo, por meio das respostas significativas e problematizadoras advindas das indagações.
- 8) Proposta de leitura do material sugerido, analisando criticamente as situações-limites destacadas.
- 9) Proposição envolvendo a elaboração de um texto (poema, paródia, música, ou outro gênero, a critério de cada participante) relatando as considerações e constatações a partir das leituras realizadas sobre o processo de constituição da Educação do Campo no Brasil até os dias atuais.
- 10) Círculos de diálogo a partir das apresentações realizadas.

Organização do Módulo II

Refletindo sobre práticas pedagógicas

OBJETIVOS

- Caracterizar as propostas programáticas I e II e problematizá-las.

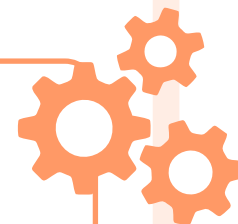


SUGESTÃO DE MATERIAL

Uma prática pedagógica convencional e outra prática pedagógica libertadora.
Estudo do texto: CALDART, R. S. Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. Revista Trabalho Necessário, v. 2, n. 2, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.2i2.p3644>.

DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA:

- 1) Mística de acordo com o tema proposto, podendo ser utilizado poema, música ou apresentação de símbolos.
- 2) Orientação envolvendo trabalho em grupo com leitura das propostas programáticas I e II. Será entregue um roteiro a cada grupo, para que caracterizem as propostas apresentadas a partir dos seguintes aspectos:
 - a) Objetivos;
 - b) Critérios para seleção dos conteúdos;
 - c) Função social do conteúdo escolar;
 - d) Métodos didático-pedagógicos.Qual das duas propostas pareceu, ao grupo, como mais adequada para a sala de aula multisseriada? Por quê?
- 3) Dramatização das propostas programáticas I e II.
- 4) Levantamento das situações-limites analisadas pelas professoras.
- 5) Proposta envolvendo a tabulação das respostas. Após, convidar as participantes a refletirem, conduzindo o diálogo para o levantamento das problematizações.
- 6) Orientação envolvendo a leitura do material sugerido, analisando criticamente as situações-limites destacadas.
- 7) Estudo do texto: Elementos para a construção do PPP da Educação do Campo (Caldart, 2004). Orientação para enumerar os aspectos que mais chamaram a atenção e justificar.
- 8) Círculos de diálogo a partir do estudo do texto.





Organização do Módulo III

A Educação libertadora em Freire

OBJETIVOS



- Estimular a conscientização crítica das docentes, com vistas ao entendimento e questionamento das realidades vivenciadas;
- Compreender a importância do diálogo como instrumento essencial para constituição do conhecimento, em que o ambiente respeitoso e colaborativo promova uma educação capaz de emancipar os sujeitos;
- Refletir como desenvolver práticas pedagógicas a partir da perspectiva de Freire, possibilitando a educação como meio de transformação social.

SUGESTÃO DE MATERIAL

Documentário: “Freire: Vida e Obra”.

DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA:



- 1) Mística de acordo com o tema proposto, podendo ser utilizado poema, música ou apresentação de símbolos.
- 2) Exibição do documentário: “Freire: Vida e Obra”.
- 3) Orientação às professoras para que anotem informações que considerarem relevantes, tanto no sentido de teoria ou possibilidade de aplicação na prática.
- 4) Organização das participantes em grupos para discutir as informações anotadas. Será entregue um roteiro a cada grupo contendo indagações para instigar a conversa. Sendo elas:
 - a) Quais foram os conceitos de Freire que mais se destacaram?
 - b) Esses conceitos podem ser aplicados no contexto da Escola Multisseriada em que você trabalha?
 - c) Que desafios podem surgir na implementação desses conceitos na prática?
- 5) Círculos de diálogo a partir das reflexões dos grupos.
- 6) Provocação desafiando as professoras participantes a elaborarem uma prática pedagógica que se aproxime dos conceitos de Paulo Freire abordados a partir das reflexões, e que possa ser aplicada nas salas de aula em que lecionam.
- 7) Colocação em comum das práticas pedagógicas elaboradas.
- 8) Orientação para aplicação da prática pedagógica elaborada na respectiva turma em que a professora leciona. Orientação para registro do desenvolvimento da atividade em sala de aula para compartilhar no próximo encontro.



Organização do Módulo IV

O diálogo e a busca dos conteúdos curriculares

OBJETIVOS



- Compreender a prática do diálogo como potencializadora para a transformação da sala de aula em um espaço de ação dialógica, reflexão crítica, participação ativa, para que o conhecimento seja construído de forma coletiva, de acordo com uma pedagogia que não informe, mas que colabore na construção de sujeitos comprometidos com a transformação das realidades vivenciadas.
- Possibilitar a construção de práticas pedagógicas críticas, conscientizadoras, democráticas e emancipadoras, perpassadas pela ação dialógica.

SUGESTÃO DE MATERIAL

Texto: “Educação dialógica e diálogo”, extraído do livro “Pedagogia do Oprimido”, de Paulo Freire.

(FREIRE, Paulo. PEDAGOGIA DO OPRIMIDO. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.)

DESCRIÇÃO DA METODOLOGIA:



- 1) Mística de acordo com o tema proposto, podendo ser utilizado poema, música ou apresentação de símbolos.
- 2) Socialização do registro referente ao desenvolvimento da atividade em sala de aula, que envolveu aproximação dos conceitos de Paulo Freire abordados no encontro anterior.
- 3) Levantamento das situações analisadas pelas professoras. Registro dos principais pontos no quadro.
- 4) Indagações para instigar a conversa:
 - a) O que você compreende como educação bancária?
 - b) Como a educação bancária se opõe à educação dialógica?
 - c) Na relação professor-aluno, qual a importância do diálogo?
- 5) Leitura compartilhada do texto: “Educação dialógica e diálogo”. Na roda de leitura, ir pausando para possibilitar reflexões dos conceitos apresentados.
- 6) Trabalho em grupo envolvendo apresentação de casos reais ou inventados, de situações-limites no contexto da escola, onde o diálogo poderia ter transformado a prática pedagógica.
- 7) Orientação aos grupos, para que a reflexão aconteça à luz dos conceitos de Freire, já socializados.



- 8) Registro da reflexão, na perspectiva de uma prática pedagógica dialógica.
- 9) Círculo de diálogo a partir da socialização do trabalho em grupo.
- 10) Orientação de uma atividade para ser realizada no planejamento.
 - a) Elaboração de uma sequência didática ou de um projeto pedagógico que possibilite a presença da educação dialógica na perspectiva freiriana.

Importante! Para elaboração, considere os recursos que as respectivas escolas disponibilizam, pois o material deverá ser colocado em prática.

Assim, haverá mais um encontro com o objetivo de socializar como aconteceu a colocação em prática da sequência didática ou do projeto pedagógico, com a presença da educação dialógica na perspectiva freiriana.

Esse encontro será intitulado “Seminário da resignificação das práticas pedagógicas fundamentadas pela Educação do Campo e pela perspectiva freireana”. Nele, cada participante terá 10 minutos para apresentar o desenvolvimento das práticas pedagógicas, destacando a presença da educação dialógica e a percepção da participação dos estudantes nas aulas desenvolvidas.

Ao final das apresentações, será disponibilizado um breve momento para uma avaliação dos encontros formativos, destacando o que os temas abordados trouxeram de fortalecimento para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que potencializam o empoderamento dos sujeitos do campo. Também serão registradas as demandas que os encontros formativos não conseguiram sanar, bem como sinalizar indagações plausíveis para serem abordadas em futuros encontros formativos.

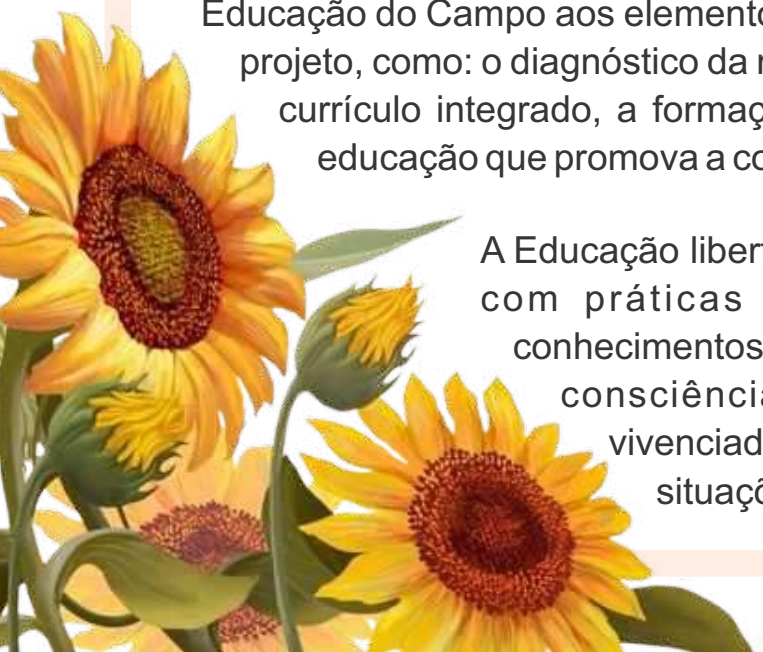


CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este “Caderno de Proposta formativa docente de Escolas Multisseriadas: A ressignificação das práticas pedagógicas fundamentadas pela Educação do Campo e pela perspectiva freireana” foi idealizado no sentido de ser uma provocação para despertar a ressignificação das práticas pedagógicas a partir da aproximação do conhecimento da Educação do Campo e das concepções abordadas por Paulo Freire.

Assim, este material traz alguns caminhos relevantes para promover a reflexão, a partir do diálogo envolvendo as professoras das Escolas Multisseriadas do Campo, a começar pela aproximação do conhecimento envolvendo o histórico, concepções e princípios da Educação do Campo. É interessante nos localizarmos em um contexto que se desenvolveu em meio a lutas e reivindicações, para que a Educação dos povos do campo fossem entendidas como garantia de direito.

A reflexão sobre práticas pedagógicas contribui para o despertar do significado que um projeto político-pedagógico voltado às populações do campo pode ter. Esse significado se dá pelo alinhamento da concepção de Educação do Campo aos elementos fundamentais para a constituição do projeto, como: o diagnóstico da realidade, a participação comunitária, o currículo integrado, a formação de educadores e, sobretudo, uma educação que promova a conscientização crítica.



A Educação libertadora em Freire nos desafia a romper com práticas baseadas em transferência de conhecimentos, indo para práticas que despertem a consciência crítica referente às realidades vivenciadas, possibilitando o reconhecimento de situações opressoras e o desenvolvimento de



ações para superá-las. Freire sempre nos convida à reflexão-ação, portanto o conhecimento é caminho para a autonomia e a transformação social.

Para tanto, o diálogo e a busca dos conteúdos curriculares são elementos essenciais para a concretização da educação libertadora, que considera os conteúdos por meio da abordagem do diálogo de todos os envolvidos, refletindo a necessidade dos contextos e dos educandos. Essa educação oportuniza a eles serem sujeitos de sua formação, contribuindo para um mundo melhor.

O “Seminário da ressignificação das práticas pedagógicas fundamentadas pela Educação do Campo e pela perspectiva freireana” é uma alternativa encontrada para consolidarmos o estudo.

Assim, esperamos que a provocação advinda da formação desperte uma visão educacional crítica, dialógica e emancipatória, em que haja possibilidade de trabalhos com aproximação das concepções abordadas. Trabalhos que favoreçam a formação humanizadora dos estudantes das Escolas Multisseriadas do Campo, no município de Rio Bananal e em tantos outros municípios que almejam ressignificar concepções, reinventar práticas pedagógicas, tendo em vista a formação de educandos capazes de superar realidades desafiadoras, e contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade mais humana.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; 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 nº 2).

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da União**, Brasília, Sessão1, 5 nov. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.960 da Presidência República. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. [Diário Oficial da União, Brasília, 28/03/2014, p. 1](#). Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=LEI&numero=12960&ano=2014&ato=586ATRE9ENVpWT5a7>. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**, Brasília, 04/02/2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 ago. 2024.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, 2008. Disponível em http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.

BRASIL. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 5 de outubro de 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 15 nov. 2022.



CALDART, Roseli Salete. Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/tn.2i2.p3644>. Acesso em: 28 ago. 2024.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento**: processo histórico e chave metodológica. Porto Alegre, março de 2021.

CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: KOLLING, E. J. *et al.* (orgs.). **Educação do Campo**: identidade e políticas públicas. Brasília: 2002. p. 25-36. (Coleção Por uma Educação do Campo, nº 4).

FERNANDES, Bernardo M.; CERIOLI, Paulo R.; CALDART, Roseli S. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo” (texto preparatório). *In*: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.) **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 19-64.

FREIRE, PAULO. **PEDAGOGIA DA AUTONOMIA**: saberes necessários à prática educativa. São PAULO: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **PEDAGOGIA DO OPRIMIDO**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

SANTOS, Patrícia; VINHA, Janaina Francisca de Souza Campos. **Educação do/no Campo**: Uma reflexão da trajetória da Educação Brasileira. 2018. Disponível em: https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2018/10/12_Patricia_Santos.pdf. Acesso em: 28 ago. 2024.



Programa de Pós-Graduação
Profissional em Educação - UFES

