

## PRÁTICA DOCENTE NA ESCOLA DO CAMPO: ENTRE A ARTE E O OFÍCIO DE ARTICULAR SABERES E CONHECIMENTOS

**Dra. Raimunda Alves Melo**  0000-0003-3652-8213  
**Dra. Antonia Dalva França-Carvalho**  0000-0002-9827-061x  
Universidade Federal do Piauí

**RESUMO:** Este trabalho contém reflexões e discussões sobre prática docente na escola do campo. O estudo em referência decorre de pesquisa narrativa desenvolvida junto a um programa de pós-graduação em educação cujo objetivo geral foi investigar como os professores de ensino fundamental articulam conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa. O recorte apresentado neste estudo objetiva especificamente caracterizar a prática de professores do campo e analisar como eles articulam saberes da cultura camponesa aos conhecimentos escolares. Sua discussão central tem o seguinte problema: quais articulações entre conhecimentos escolares e saberes da cultura camponesa se realizam na prática de professores da escola do campo? O direcionamento metodológico inclui-se na vertente da pesquisa qualitativa com abordagem narrativa. A produção dos dados foi realizada mediante o emprego dos Diários de Aula na perspectiva de Zabalza (2004). O campo de pesquisa foi a Unidade Escolar João Soares de Brito localizada no município de Castelo do Piauí- PI. Os sujeitos foram sete professores que trabalhavam em turmas do 6º ao 9º ano com as disciplinas de: Ciências, História, Geografia, Língua Portuguesa, Artes e Matemática. Para preservação de suas identidades, os interlocutores receberam os codinomes: Mário, Vilma, Maria, José, Helen, Nita e Maia, escolhidos por eles. Suas narrativas revelam a compreensão e disposição em realizar a articulação dos conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa por meio de uma prática docente que ultrapassam a sala de aula e os muros da escola, interagindo com a comunidade e criando espaços de vivências políticas e experiências culturais dos sujeitos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação do Campo; Prática docente; Cultura camponesa.

## TEACHING PRACTICE ON THE SCHOOL RURAL: BETWEEN THE ART AND CRAFT OF ARTICULATE KNOWLEDGE AND KNOWLEDGE

**ABSTRACT:** This paper contains reflections and discussions about teaching practice in the field school. The study in reference is the result of narrative research developed with a graduate program in education whose general objective was to investigate how elementary school teachers articulate school knowledge to the knowledge of peasant culture. The cutout presented in this study aims specifically to characterize the practice of teachers in the field and analyze how they articulate knowledge of peasant culture to school knowledge. Its central discussion has the following problem: what articulations between school knowledge and knowledge of peasant culture are realized in the practice of teachers of the field school? The methodological direction is included in the perspective of qualitative research with narrative approach. Data production was carried out using the Classroom Diaries from Zabalza's perspective (2004). The research field was the João Soares de Brito School Unit located in the municipality of Castelo do Piauí- PI. The subjects were seven teachers who worked in classes from the 6th to the 9th grade with the disciplines of: Sciences, History, Geography, Portuguese Language, Arts and Mathematics. To preserve their identities, the interlocutors received the codenames: Mário, Vilma, Maria, José, Helen, Nita and Maia, chosen by them. His narratives reveal the understanding and willingness to articulate school knowledge to the knowledge of peasant culture through a teaching practice that goes beyond the classroom and the walls of the school, interacting with the community and creating spaces for political experiences and cultural experiences of the subjects.

**KEYWORDS:** Country Education; Teaching practice; Peasant culture.



## 1 APRESENTAÇÃO

Conta uma parábola que um menino chamado Severino foi comprar, na mercearia da comunidade rural em que morava, alguns biscoitos para servir aos familiares que chegaram a sua casa. Severino era uma dessas crianças que, como tantas outras, aprendeu a trabalhar muito cedo para ajudar a família e ajudava o pai a vender verduras e legumes na feira nos finais de semana. Ao chegar à venda, Severino perguntou ao vendedor o preço de um pacote de biscoito. O homem informou que custava dois reais e cinquenta centavos. Então, o menino comprou cinco pacotes de biscoitos, pagou com uma nota de vinte reais e ficou aguardando o troco.

Passaram-se alguns minutos, Severino interrogou o vendedor sobre o seu troco de sete reais e cinquenta centavos. Um professor, que visitava a comunidade, observava atento a desenvoltura do menino. Ficou surpreso com a sua capacidade de multiplicar cinco vezes dois e cinquenta e subtrair o produto da multiplicação dos vinte reais, encontrando o troco de sete reais e cinquenta centavos. Inferiu que Severino era um aluno bom de matemática. Ao se aproximar e conversar com ele, descobriu que Severino tinha dez anos, cursava a primeira série do Ensino Fundamental e que, por dificuldades na disciplina Matemática, tinha sido reprovado três vezes.

Intrigado com a situação, o professor procurou a equipe docente da escola e ficou sabendo que Severino tinha dificuldades para somar e diminuir. Ao tomarem conhecimento sobre os saberes de Severino manifestados durante a compra dos biscoitos, os professores chegaram à conclusão de que na sua prática docente não estavam oportunizando o encontro da matemática de Severino com a matemática do livro didático. E, sem o encontro do saber cultural do menino com o saber da escola, Severino tinha dificuldades em avançar em seu conhecimento. Foi por essa razão que decidiram mudar a prática docente e em consequência dessa mudança, Severino nunca mais foi reprovado. Pelo contrário, hoje é professor e um dos educadores que buscam fazer do ato pedagógico o diferenciado



momento de articular o saber da cultura dos estudantes e da comunidade com o saber da humanidade<sup>1</sup>.

Iniciamos este artigo apropriando-nos da *parábola do menino Severino* porque ela contém importantes reflexões sobre a prática docente, evidenciando que o professor é o profissional que organiza o conhecimento escolar, identifica as necessidades de aprendizagem dos estudantes e propõe oportunidades educativas capazes de atendê-las, acolhendo as diferenças, diante do entendimento de que cada estudante é único, aprende de uma forma diferente e vive em um contexto próprio.

A consideração deste aspecto nos reporta à necessidade cada vez maior de investigar o caráter multicultural da educação escolar, demonstrando como esta questão é complexa e afeta o cotidiano das escolas e o trabalho dos professores, destacando desafios precisam ser superados para que possamos avançar no desenvolvimento de políticas educacionais pautadas em princípios de igualdade e respeito pelo diferente (SILVA; REBOLA, 2017).

Camejo Pereira e Penha de e Paula (2021), afirmam que o diálogo entre conhecimentos escolares e saberes culturais dos estudantes é uma das proposições da Educação do Campo, que fundamentada na pedagogia crítica e construída a partir da complexidade dos territórios, da realidade dos camponeses, de seus modos de vida defende a relação entre conhecimentos científicos/escolares e os saberes culturais para que os estudantes compreendam mais profundamente a realidade e adquiram os meios para transformá-la, ao mesmo tempo em que possam valorizar sua identidade e seus conhecimentos intergeracionais advindos das práticas e vivências cotidianas nos territórios.

---

<sup>1</sup>Reelaborada a partir da parábola original que se encontra no Caderno 3 do Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade (BRASIL, 2004, p. 49-51).



Feitas estas considerações contextuais, este trabalho contempla reflexões e discussões sobre prática docente na escola do campo evidenciando as nuances entre a arte de ensinar, aprender e articular saberes. Com esse propósito caracteriza a prática de professores do campo e analisa como os docentes articulam saberes da cultura camponesa aos conhecimentos escolares. Sua discussão central tem o seguinte problema: quais articulações entre conhecimentos escolares e saberes da cultura camponesa se realizam na prática de professores da escola do campo?

A definição deste problema fundamentou-se na concepção de que, em contextos culturais tão diversificados como o das escolas do campo, os conhecimentos escolares se articulam aos saberes da cultura camponesa, posto que são, também, por eles apreendidos a partir das vivências e experiências cotidianas. Esta articulação resulta em processos de (re)construção e ressignificação de conhecimentos em que os alunos da escola do campo passam a ter acesso ao estudo de seus saberes, valores, linguagens e formas de pensar o real e de pensar-se como sujeito de direito.

Trata-se de um estudo relevante, pois o cenário atual vem sendo marcado pela ampliação e diversificação do acesso à educação para as populações do campo, pela luta dos movimentos sociais organizados, por novas concepções de educação que defendem a valorização da diversidade cultural dos educandos, seus anseios, ocasionando a necessidade de ampliação das discussões relativas à docência no campo, ao conhecimento escolar e à cultura camponesa e seus saberes.

O objetivo geral desse estudo foi investigar como, na prática docente os professores de ensino fundamental (6º ao 9º ano), que trabalham na Unidade Escolar João Soares de Brito, articulam conhecimentos escolares com os saberes da cultura camponesa.



## 2 METODOLOGIA

A pesquisa é de fundamental importância tanto para a elaboração de novas formas de trabalho e compreensão da realidade, como para a busca de respostas e soluções para os diversos problemas e desafios que permeiam a realidade humana. Com esse entendimento sobre a pesquisa, e diante de nossas interrogações sobre a prática docente nas escolas do campo, desenvolvemos este estudo no ano de 2019.

Trabalhamos com pesquisa qualitativa, pois esta possibilita uma compreensão do real, que é traduzido e exposto em cada discurso dos interlocutores, revelando-nos, assim, o modo de trabalhar crenças, valores, atitudes, impressões, sentimentos, convicções, experiências de vida e saberes docentes. Essa modalidade de pesquisa permite ainda, a inserção do pesquisador no contexto da investigação, aproximando-o do problema pesquisado, bem como dos interlocutores que vivenciam e compartilham uma dada realidade marcada por diversas experiências profissionais e pessoais, sujeitas a uma relação que se caracteriza pela sua natureza dinâmica, viva e interativa.

Como instrumento de coleta de dados decidimos pela utilização do Diário de Aula, pois consideramos que este instrumento possibilita uma leitura sobre a prática docente. “É o diálogo que o professor, por meio da leitura e reflexão, trava consigo mesmo em relação à sua atuação nas salas” (ZABALZA, 2004, p. 45). Neste caso, investigar a articulação entre os conhecimentos escolares e os saberes da cultura camponesa na prática docente, implicou na necessidade, tanto de registro das aulas, quanto de uma análise reflexiva dessas aulas pelos professores. A escrita reflexiva, da qual o Diário de Aula é portador, mobiliza pensamentos, tomada de consciência e reelaboração dos conhecimentos e aprendizagens, favorecendo, portanto, a construção de conhecimentos e respostas para o problema proposto.



O campo de pesquisa foi a Unidade Escolar João Soares de Brito localizada no município de Castelo do Piauí. Os interlocutores foram sete professores que trabalham em turmas do 6º ao 9º ano com as disciplinas de: Ciências, História, Geografia, Língua Portuguesa, Artes e Matemática. Para preservação de suas identidades os interlocutores receberam os codinomes: Mário, Vilma, Maria, José, Helen, Nita e Maia, escolhidos por eles.

Ressaltamos que o estudo foi submetido a análise e aprovação do Comitê de Ética da Universidade Federal do Piauí (UFPI).

### **3 PRÁTICA DOCENTE: A ARTE DE ENSINAR, APRENDER E ARTICULAR SABERES**

A finalidade desta seção é apresentar nosso olhar analítico decorrente da leitura dos dados produzidos pelos interlocutores do estudo, professores de escolas do campo que, fazendo uso de sua sabedoria pessoal e profissional e, ainda, exercitando seu lado colaborador, narraram sobre os conhecimentos escolares e os saberes da cultura camponesa, colocando em realce os aspectos mais evidentes desta articulação. As análises foram reforçadas e apoiadas teoricamente em: Camejo Pereira e Penha de e Paula (2021), Freire (2013, 2014), Silva e Rebola (2017), Tardin (2012), Vasconcellos (2005), entre outros que dão apoio ao estudo.

Os excertos narrativos dos professores revelam que a prática docente é caracterizada pelo conjunto das ações educativas e pedagógicas, mediadas pelos saberes docentes, e desenvolvidas no cotidiano da sala de aula e em outros espaços escolares e comunitários nos quais desenvolvem suas atividades, como evidencia a narrativa de Mário: “A prática docente são as ações que nós, professores, desenvolvemos em sala de aula e em outros espaços educativos. É na prática que colocamos em atividade os nossos saberes”. O depoimento de Mário converge para o entendimento de Freire (2013), segundo o qual, a prática docente compõe-se de saberes que são desenvolvidos por intermédio de reflexões críticas,



motivadas pela curiosidade epistemológica, rigorosidade metódica na (re)construção dos conhecimentos.

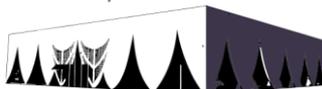
De modo semelhante, Brito (2011, p. 183) afirma que constituição e efetivação da prática e dos saberes docentes ocorrem por meio de um processo dinâmico de construções de significados referentes à educação, ao ensino, à aprendizagem dos processos formativos e experienciais profissionais:

A prática docente, [...], efetiva-se como atividade que exige a mobilização de saberes oriundos de fontes diversificadas (da formação pré-profissional, da formação profissional, da experiência, por exemplo). Estes saberes articulam teoria e prática, são marcados pela subjetividade. O saber docente, sob nosso ponto de vista, não é feito só de prática, mas fundamenta-se nas crenças, nas concepções e no pensamento do professor sobre o mundo, sobre a educação, sobre o ensino e, de modo especial, sobre o ser professor e sobre o ensinar /aprender.

Concebemos, portanto, que na prática os professores articulam e põem em movimento diferentes saberes oriundos do estudo das teorias, mas também das vivências cotidianas na sala de aula, nos processos formativos, no convívio com seus pares, notadamente, a subjetividade é responsável pela criação de marcas singulares, de modo que, cada professor desenvolve uma prática particular ao tempo em que forma a sua identidade profissional.

Freire (2013) afirma que a prática docente se constitui em uma ação mais extensa, pois na sua amplitude possui uma dimensão pedagógica e política, uma vez que, a atividade de ensinar não se restringe apenas à sala de aula e à aprendizagem dos conhecimentos escolares, mas se desdobra pela ampliação de outros saberes e pela formação para a cidadania que se estende por toda a vida: “o educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão” (p. 28).

A dimensão política na prática docente, bem como a questão da orientação para o exercício consciente da cidadania, para o compromisso com a sustentabilidade ambiental, revela-se na narrativa de Vilma ao relatar as ações do



Projeto Jovens Conscientes Transformando o Ambiente, que propõe o desenvolvimento de uma consciência política, por parte dos alunos e da comunidade em geral: “[...] Juntamente com os alunos, elaboramos um documento com reivindicações e encaminhamos para o Poder Público (Prefeito) com o objetivo de melhorar o abastecimento de água e energia elétrica”.

Essa compreensão de construção de atitudes políticas encontra-se respaldado em Caldart (2005) que, entre outros aspectos, defende que a proposta curricular da escola do campo tenha o propósito de direcionar, ampliar e consolidar as aprendizagens dos alunos e a construção de utopias sociais. Esta autora afirma, ainda, que o principal objetivo do educador é trabalhar (pensar e fazer) a formação humana. Assim, embora todos nós sejamos educadores, existe uma especificidade nesta tarefa que é própria do ser e do fazer docente, exigindo conhecimentos sobre a complexidade dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano, em suas diferentes gerações.

A leitura das obras de Freire (Pedagogia do Oprimido e Pedagogia da Autonomia) nos mostram a existência de duas práticas docentes distintas. A primeira denominada transmissora/reprodutora é caracterizada como aquela em que o professor assume posicionamento político de reprodução e conformismo em torno da realidade social, de forma que o trabalho docente passa a ser efetivamente a transmissão dos conhecimentos construídos historicamente por meio de uma ação mecânica e irreflexiva do professor. Nessa prática a função do professor resume-se ao repasse de conteúdos para os alunos memorizarem para depois cobrá-los na forma de avaliação escrita. É caracterizada também pelo distanciamento entre professor e alunos, e do professor com o processo de produção dos conhecimentos escolares.

A segunda problematizadora/transformadora caracteriza-se pela sua função de articular teoria e prática, baseada em um compromisso social e político do professor para com seus alunos, pela busca, em parceria, de compreensão da realidade vivida como significativo elemento para criticá-la e transformá-la. Configura-se como uma prática criadora na qual o conhecimento escolar não é



visto como algo estático, podendo ser questionado e (re) produzido conjuntamente por professores e alunos por meio de uma relação horizontalizada.

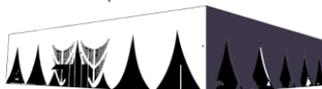
Neste segundo formato (problematizadora/transformadora) realiza-se a articulação de conhecimentos escolares a saberes da cultura camponesa, a exemplo do que relatam os interlocutores desse estudo em seus Diários de Aula. Revelam que desenvolvem atividades e vivências práticas com os alunos como: realização de projetos, construção de herbário de plantas medicinais, construção de viveiro de mudas nativas, aula passeio à horta comunitária, pesquisa de campo sobre brinquedos e brincadeiras antigas, músicas, danças, religiosidade e costumes da comunidade, entre outras. Relatam, ainda, que, na prática docente utilizam exemplos relacionados a experiências e vivências cotidianas como suporte para a contextualização das aulas, comparação e referenciação de fatos passados e fatos presentes, como evidenciados nas narrativas das interlocutoras Maia, Maria e Helen, conforme seguem:

Em Geografia, eu procuro conceituar de forma coesa e clara, exemplificando e trazendo para a vivência do aluno. Realizo pesquisas sobre temas relacionados aos conteúdos e a sua relação com os conhecimentos, fora e dentro do campo, ou seja, da realidade dos alunos [...] (MAIA).

Construímos um herbário de plantas nativas (hoje estamos cultivando um viveiro na escola para fazer o replantio na comunidade, na tentativa de amenizar os problemas como a semidesertificação. Agora mesmo, no Programa Mais Educação, nós pesquisamos as danças. Nesta atividade, os alunos pesquisaram entre as pessoas mais idosas da comunidade os ritmos e as danças de outrora (MARIA).

Na minha aula, os conteúdos eram as hortaliças. Então, eu e a coordenadora levamos as crianças para visitarem uma horta da comunidade, ouvir daquelas pessoas os seus saberes sobre as hortaliças. Olha, o conteúdo eu sei explicar, mas nada é como ouvir uma pessoa que trabalha no dia a dia e sobrevive disso para falar a respeito desta questão para as crianças. Eles (trabalhadores rurais) não têm uma formação específica, mas tem uma bagagem de saberes muito grande (HELEN).

Os relatos de Maia, Maria e Helen mostram que, na prática docente, estas professoras desenvolvem atividades educativas propostas em torno de situações



que desafiam os educandos a aprofundarem seus conhecimentos e a resolverem problemas relacionados à realidade (social, geográfica, histórica e cultural) da comunidade da qual fazem parte. Esta forma de exercer a prática docente favorece e amplia novas aprendizagens, ao passo em que também promove a reflexão crítica tanto do aluno, como do professor.

As discussões sobre reflexão crítica encontram apoio nos estudos de Freire (2014, p. 59), que diz: “se não é possível defender uma prática educativa que se contente em girar em torno do ‘senso comum’, também não é possível aceitar a prática educativa que, zerando o ‘saber de experiência feito’, parta do conhecimento sistemático do(a) educador(a)”. Dessa forma, o trabalho docente será mais efetivo e representativo para os alunos quando fundamentado no princípio da reflexão crítica, desenvolvido a partir de experiências organizativas, políticas e culturais, sintonizadas com as suas necessidades, contribuindo para o fortalecimento de suas identidades socioculturais. Santos e Knaben (2020), afirmam que a escola que desenvolve a sua prática docente fundamentada na Educação do Campo valoriza as especificidades da cultura camponesa elevando a autoestima e a confiança dos estudantes.

Nesta perspectiva, Caldart (2005) afirma que a prática docente do professor que trabalha na escola do campo deve ser fundamentada no diálogo entre a tradição pedagógica crítica, vinculada a objetivos políticos de emancipação e de luta por justiça social, tendo a cultura como matriz formadora, estruturada a partir da coerência entre teoria e prática, entre o que se estuda e o meio ambiente cultural da escola, que ajude os estudantes a construírem desde a infância uma visão de mundo crítica e histórica.

Nosso entendimento é que a escola é responsável pela apropriação e (re)construção de conhecimentos pelos estudantes, contribuindo, assim para sua formação crítica. Para tanto, faz-se necessário trabalhar o conhecimento escolar articulado com os saberes culturais, permitindo aos educandos a compreensão de sua realidade, assim como da realidade mais ampla e a capacidade de usufruir dos conhecimentos produzidos pela sociedade, da tecnologia, dos equipamentos



públicos e sociais, entre outros benefícios. Desse modo, na sequência, o texto discute aspectos relativos ao conhecimento escolar e aos saberes da cultura camponesa, bem como suas articulações.

### 3.1 Conhecimentos escolares e saberes da cultura camponesa em articulação

O propósito de alcançar o conhecimento sobre o mundo acompanha os seres humanos desde os tempos mais remotos, tendo em vista que, reiteradamente, testam suas capacidades e possibilidades na busca por conhecer o mundo que os rodeia. Em decorrência, a educação aparece como um desses sistemas que, em geral, é um processo resultante da experiência humana e tem na escolarização um de seus recortes. O conhecimento escolar é oriundo dos espaços educacionais para construir o que se ensina e se aprende nas escolas, portanto, elemento central na aprendizagem.

A construção do conhecimento escolar não é uma produção individual, e sim o resultado de um trabalho social que passa por várias transformações até chegar como produto final na escola. A esse respeito comporta citar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2010, p. 3), que destaca em seu Art. 9º:

Os conhecimentos escolares são aqueles que as diferentes instâncias que produzem orientações sobre o currículo, às escolas e os professores selecionam e transformam a fim de que possam ser ensinados e aprendidos, ao mesmo tempo em que servem de elementos para a formação ética, estética e política do aluno.

Sendo assim, o conhecimento escolar é um dos principais elementos constituintes do currículo, que é conceituado por Moreira (2013, p. 11) como um “instrumento utilizado [...] para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis”.



No processo de seleção e trabalho pedagógico com os conhecimentos escolares, os professores precisam compreender as relações de poder e disputa que existem em torno do conhecimento escolar para que possam realizar suas escolhas considerando critérios como: significância, correspondência do conteúdo com às reais necessidades dos estudantes; criticidade, para ajudá-los a compreender a realidade para além do que está dado na aparência; criatividade para que façam a aplicação do conhecimento em outras situações e durabilidade, para que contribuam para a construção de uma visão de mundo, como defende Vasconcelos (2005).

Estes critérios orientam que o trabalho docente se realize por meio da identificação das necessidades dos educandos e da valorização de suas experiências sociais, num processo em que a prática docente articule conhecimento escolares a saberes da cultura camponesa. Para além da memorização pura e simples, o que se propõe é que os educandos se apropriem de mecanismos de produção do conhecimento e se tornem capazes de (re)construir a sua aprendizagem, reconhecendo-se como partícipes atuantes nessa trajetória.

Esta é uma questão necessária e urgente, considerando que escola pública contemporânea encontra-se inserida em uma sociedade fortemente marcada pelas mudanças políticas, sociais e culturais, bem como pelo aumento significativo do número de matrículas de populações tradicionais, como os povos do campo, por exemplo, evidenciando a necessidade de uma educação intercultural para que possa cumprir seu papel social na construção de uma sociedade mais justa, igual e solidária, como afirmam Silva e Rebolo (2017).

Candau (2020) defende que na atualidade existe uma compreensão mais crítica a respeito do caráter homogeneizador e monocultural da escola, bem como da necessidade de se construir práticas educativas em que a questão das diferenças se façam cada vez mais presentes. Nesta perspectiva, a autora propõe uma nova compreensão das relações entre educação e cultura(s), uma concepção da escola como um espaço de cruzamento de culturas, fluido e complexo, atravessado por tensões e conflitos. “A perspectiva intercultural que defendo quer



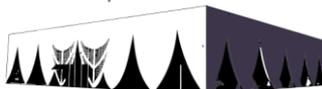
promover uma educação para o reconhecimento do “outro”, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais” (2020, p. 11).

Em estreito diálogo com estas proposições, a Educação do Campo defende que, quando a educação escolar nega o saber cultural dos estudantes ela pode se tornar um instrumento de discriminação social. Ao contrário disso, propõe que os conhecimentos escolares sejam trabalhados em estreita relação com os saberes da cultura camponesa, valorizando a realidade e os modos de vida dessas populações.

Compreendemos como cultura camponesa as práticas sociais humanas produzidas a partir das relações entre os sujeitos do campo e destes com a natureza, tendo como resultado o estabelecimento de modos de vida comuns e de compartilhamento de significados e conhecimentos, construídos ensinados e aprendidos nas suas práticas de utilização da linguagem, como afirma Tardin (2012). É, portanto uma cultura constituída a partir da diversidade e pluralidade camponesa historicamente e socialmente construída, caracterizada pelos estreitos vínculos familiares, comunitários e pela relação de sobrevivência com a natureza. É a cultura da terra, da produção e do trabalho, do modo de vida rural.

A articulação dos conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa se torna possível quando os educadores selecionam e organizam nas salas de aula e em outros espaços escolares e/ou comunitários experiências educativas de aprendizagem, assegurando que os educandos sejam inseridos em práticas contextualizadas, nas quais se afirmem como sujeitos de identidades coletivas e individuais.

Dizemos, pois, em relação à discussão empreendida, que a prática docente dos professores das escolas do campo deve contemplar saberes que possam contribuir para a preservação e transformações dos processos sociais do campo para além da escolarização dos sujeitos. Para concretizá-la faz-se necessário, entre outras questões, que se estabeleça como eixo estruturante uma proposta que integre as diversas áreas do conhecimento, de forma contextualizada, integrando,



estreitando e respeitando os vínculos entre escola e comunidade, entre conhecimentos escolares e cultura camponesa.

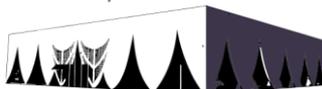
Sobre esta questão, os excertos narrativos analisados revelam que a articulação dos conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa efetiva-se sob duas formas, uma sistematizada, planejada e outra não sistematizada, espontânea, como realça Maria: “Não vejo se trabalhar os conhecimentos escolares longe da parte cultural da comunidade”. E como expressa Nita: “Às vezes você começa a dar uma aula, [...] aí entra algum tema que tem relação com a vivência do aluno, [...] aí ele começa a perguntar e você não pode passar a aula sem conversar com ele”.

A articulação de saberes realizada de forma não sistematizada, apontada por Maria acontece principalmente por intervenção dos alunos, seja por meio de dúvidas, citação de exemplos ou mesmo da relação do conteúdo trabalhado na aula com a realidade da qual eles fazem parte. O formato não sistematizado, referido por Nita, diz respeito ao diálogo como uma ação representativa no entorno da aula. É na verdade, como narram os professores José e Maria acerca dos conhecimentos escolares e saberes da cultura camponesa, na perspectiva de articulações entre ambos:

A cultura do nosso povo está sempre presente em sala de aula. As crendices a religiosidade. Conversamos muito sobre tudo (MARIA).

Na sala de aula, quando você pára para escutar os alunos, as aulas se tornam muito mais agradáveis. Quando você faz esta articulação do conteúdo com a realidade deles, os alunos participam mais e tudo fica muito mais legal (JOSÉ).

Em José percebemos a indicação de uma articulação mais planejada, sistematizada, enquanto em Maria a percepção é que parece ter sido mais espontânea. Como é visível, as duas situações ocorrem por meio de aulas dialogadas, sequências didáticas, de intervenções feitas tanto pelos alunos quanto pelos professores, por meio de contação de histórias, do desenvolvimento de projetos didáticos interdisciplinares, de pesquisas de campo, aulas práticas, como



reforçam as narrativas de Maria, Nita e Helen, que mostram exemplos de situações sistematizadas, planejadas especificamente para estudar a cultura do campo. Estes temas são trabalhados por meio de projetos interdisciplinares, experiências práticas, aulas passeios, pesquisas de campo, como expressam as mencionadas interlocutoras:

A nossa escola faz isso de forma sistematizada por meio da realização de projetos interdisciplinares que acontecem ao longo do ano. Já temos feito projetos onde nós trazemos os senhores da comunidade para ouvirmos as conversas deles. Agora mesmo, no Programa Mais Educação, nós pesquisamos as danças. Nesta atividade, os alunos pesquisaram entre as pessoas mais idosas da comunidade os ritmos e as danças de outrora (MARIA).

Às vezes acontece que os mais velhos ensinam coisas que tem tudo a ver com o nosso trabalho. Um senhor idoso da comunidade disse que uma árvore não cresce reta se ela estiver a sombra de outra árvore. Ela sempre vai se direcionar para o lado em que estiver a luz do sol. Baseada nisso, fiz uma experiência com a minha turma. Plantamos duas plantinhas. Uma, colocamos para tomar sol e chuva normalmente. Sobre a outra, colocamos uma cobertura com um furo de um lado. O objetivo foi fazer os alunos perceberem que a planta coberta se direcionou para o lado do furo, procurando a luz do sol. Então, você está em contato todos os dias com esta realidade, e não tem como fugir dela (NITA).

Na minha aula, os conteúdos eram as hortaliças. Então, eu e a coordenadora levamos as crianças para visitarem uma horta da comunidade, ouvir daquelas pessoas os seus saberes sobre as hortaliças. Olha, o conteúdo eu sei explicar, mas nada é como ouvir uma pessoa que trabalha no dia a dia e sobrevive disso para falar a respeito desta questão para as crianças. Eles (trabalhadores rurais) não têm uma formação específica, mas tem uma bagagem de saberes muito grande (HELEN).

Nas narrativas de Maria, Nita e Helen, respectivamente, percebemos a valorização e reconhecimento dos saberes da cultura camponesa por parte dos professores e como promovem a participação de pessoas da comunidade nas atividades desenvolvidas pela escola. Nos excertos narrativos notamos a valorização do saber cultural dos alunos, mas, principalmente, das pessoas mais idosas e dos demais trabalhadores rurais que moram na comunidade.

Na verdade, o objetivo é favorecer a aprendizagem de conhecimentos e saberes articulando-os à realidade circundante dos alunos, o que inclui processos

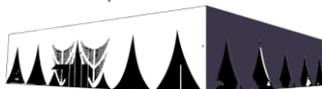


investigativos com vistas à apropriação e à produção dos conhecimentos escolares que formam a base nacional comum, agregando os saberes da cultura camponesa que fazem parte do cotidiano e da cultura local. Estas estratégias de apropriação dos conhecimentos escolares integram diferentes saberes disciplinares, pois partem de um problema mais específico (a realidade do campo) como delineada e proposta por Caldart (2005, p. 122) em que os sujeitos “buscam elementos para reflexão sobre o seu fazer e, assim, elaborar o seu saber”.

Considerando o exposto, emerge a compreensão de que os saberes dos estudantes e da comunidade não são apenas o ponto de partida para a apropriação dos conhecimentos escolares, são parte integrante da formação humana e devem ser integrados ao currículo e valorizados pelos professores, pois é por meio do confronto de diferentes saberes que os educandos constroem suas capacidades cognitivas, afetivas e relacionais, bem como suas competências para a cidadania.

A aprendizagem escolar ocorre por meio da relação do sujeito com o objeto, com a realidade na qual está inserido e a partir dos saberes que os educandos já possuem. Assim, o trabalho com os conhecimentos escolares exige uma prática consciente, adequadamente fundamentada nos aspectos teóricos e epistemológicos, uma prática promotora de processos educativos que favoreça a interação educador-educando-objeto-conhecimento-realidade, que articule conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa.

Ademais, não podemos negar à diversidade sociocultural presente no ambiente escolar, ocasionada pela universalização do ensino fundamental. Diversidade que, na acepção de Arroyo (2013, p. 148) na sua abrangência inclui experiências socioculturais, concepções de mundo revelando sua riqueza em saberes e conhecimentos que podem (e devem) ser parte dos projetos educativos da escola. Nesse sentido, o que se propõe é que esta riqueza de saberes (saberes da cultura camponesa) seja incorporada aos conhecimentos escolares, oportunizando aos educandos a construção de uma identidade política enquanto sujeitos de conhecimentos e experiências.



A incorporação, pela escola, dos saberes da cultura camponesa contribui tanto para que os professores ampliem os seus conhecimentos e a sensibilidade na formação do estudante, como também, na formação de sujeitos autônomos, responsáveis e emancipados, o que nos leva a reafirmar sobre a valorização dos saberes da cultura camponesa como subsídios para uma educação dotada de sentido e significância, rompendo com a ótica da exclusão da escola do campo. Isso é necessário, visto que a “escola do campo não cuida apenas de mudar conteúdos, mas traz valores e atitudes; se constrói uma escola integral que lida com todas as dimensões do ser humanos” (MOLINA; SÁ, 2011, p. 40).

As narrativas revelam, portanto, que a articulação dos conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa acontece de duas formas, uma sistematizada e outra não sistematizada. A articulação sistematizada se efetiva a partir de duas situações: a) por meio de temas planejados especificamente para estudar a cultura do campo. Estes temas são trabalhados por meio de projetos interdisciplinares, experiências práticas, aulas passeios e pesquisas de campo; b) por meio da contextualização dos conteúdos do livro didático e de atividades outras que embora utilizem o livro como suporte vão, além disso, ampliando a proposta dos conteúdos por meio de pesquisas, exercícios e outros formatos que alargam suas possibilidades. A articulação não sistematizada acontece pela intervenção dos alunos, seja através de dúvidas, exemplos manifestados por alunos e ou professores ou mesmo da relação do conteúdo trabalhado na aula com a realidade da qual eles fazem parte, tendo o diálogo como mediador dessas aproximações.

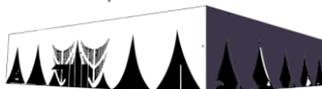
Dessa forma, pela análise dos dados, sobressaíram indicadores que contribuem para esta articulação, conforme mencionados pelos colaboradores da pesquisa:

- a) Organização de um currículo escolar que contemple e valorize o estudo dos saberes da cultura camponesa;



- b) Adoção de metodologia de projetos como uma das principais propostas por contemplar a interdisciplinaridade, a relação da teoria e prática, o estudo de temas relacionados à realidade e necessidade local;
- c) Conhecimento da realidade local e dos saberes da cultura camponesa pelos professores, tendo em vista que a articulação depende, entre outros aspectos, do conhecimento destes por parte dos docentes;
- d) Valorização da diversidade cultural como uma representativa postura da escola e de seus professores, o que compreende considerar e aceitar, necessariamente, os saberes e as diversas concepções de mundo dos sujeitos presentes na escola do campo;
- e) Abertura da escola para as experiências educativas desenvolvidas pela comunidade;
- f) Interdisciplinaridade do trabalho pedagógico, considerando, entre outros aspectos, que o aluno não tem tempo demarcado ou certo para aprender, não existe data marcada. Ele aprende a toda hora e não apenas na sala de aula. O conhecimento é circulante, não obstante seja a escola que o formaliza.
- g) Adequada contextualização, pois o aluno aprende com mais facilidade quando o conteúdo do ensino é significativo para ele.
- h) Crença na afirmação de que é o indivíduo que aprende, de que é preciso ensinar a aprender, a estudar, estabelecendo uma relação direta e pessoal com a aquisição do saber.

Emerge, desse modo, sinalizações de que a Unidade Escolar João Soares Brito, dentro de suas possibilidades, trabalha com propostas educativas reflexivas, contextualizadas, planejadas a partir das problemáticas humanas e sociais, garantindo situações de aprendizagem desafiadoras, por meio das quais os alunos colocam em evidência o que sabem e pensam sobre o conteúdo estudado, em torno do qual o professor realiza suas atividades, propondo aos alunos resolução de problemas e tomadas de decisões fundamentadas em abordagem de conhecimentos que mantém suas características de objeto sociocultural real, sem se transformar em objeto escolar vazio, com o propósito de



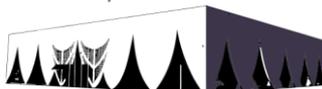
promover a articulação de conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa.

Reiteramos, diante destas constatações/compreensões, que a articulação de conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa se confirma, porque se trata de uma questão considerada relevante para a aprendizagem dos estudantes, tendo em vista que esta se realiza pela relação do sujeito com o objeto e a realidade na qual está inserido, considerando sua bagagem cultural como ponto de partida, cuidando para que se valorize e respeite a diversidade cultural e a superação da fragmentação curricular.

## 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordar questões relativas à prática docente e à articulação dos conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa implica, entre outras questões, em refletir sobre a necessidade de mudanças nos projetos educativos das escolas, de modo que, os professores valorizem os diferentes saberes e que estes sejam integrados ao fazer educativo. Trata-se, de uma questão desafiadora, tendo em vista que as práticas escolares têm sido historicamente desenvolvidas a partir de um distanciamento da vida dos educandos, da artificialização do processo de aprendizagem e da fragmentação do conhecimento.

Sabemos, contudo, e o estudo referenda, que a inserção efetiva dos alunos das escolas do campo ocorre por meio de processos educativos que vão além da seleção crítica de conteúdos, das tradicionais formas de organização das práticas, caracterizadas basicamente pelo uso do livro didático, pelo professor enquanto único sujeito que ensina e a sala de aula como único espaço de aprendizagem. O que leva ao reforçamento da convicção de que a articulação de conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa ocorre pelo respeito, valorização dos saberes dos educandos e a incorporação destes aos conhecimentos escolares.



Ao trabalhar os conhecimentos escolares faz-se necessário que os professores não se limitem apenas a ministrar o conteúdo da sua matéria, mas que possam articulá-los a outros saberes que os estudantes já possuem e que são relevantes para eles, pois se o conteúdo trabalhado não conseguir provocar interações nos educandos sobre a realidade em que vivem, provavelmente ele será rapidamente descartado, não estará, portanto, cumprindo a sua função educativa.

Revelam, igualmente, que a articulação dos conhecimentos escolares aos saberes da cultura camponesa se torna possível quando os educadores selecionam e organizam nas salas de aula e em outros espaços escolares e ou comunitários experiências educativas de aprendizagem, assegurando a inserção dos educandos em práticas contextualizadas, nas quais possam se afirmar como sujeitos de identidades coletivas e individuais.

Dizemos, pois, neste encaminhamento conclusivo, que o estudo empreendido sobre a prática docente dos professores das escolas do campo contempla saberes que contribuem para a preservação e transformações dos processos sociais do campo para além da escolarização dos sujeitos. Entendemos que para a sua concretização, entre outras questões, é preciso estabelecer como eixo estruturante uma proposta que integre as diversas áreas do conhecimento de forma contextualizada, estreitando e respeitando os vínculos entre escola e comunidade, entre conhecimentos escolares e cultura camponesa. É necessário também, que a prática docente promova a articulação entre conhecimento escolar e saberes da cultura camponesa e que estes sejam construídos a partir do vínculo entre escola e comunidade, no sentido de fazer da educação, concretamente, um espaço de desenvolvimento social e cultural.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.



BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.** MEC, CME, 2010.

BRITO, A. E. A formação inicial como processo constitutivo de aprendizagens e de saberes docentes. *In:* MENDES SOBRINHO, J. A. de C.; LIMA, M. da G. S. B. (ORG.). **Formação, prática pedagógica e pesquisa em educação:** retratos e relatos. Teresina: EDUFPI, 2011, p. 17-31.

CALDART, R. S. Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. *In:* MOLINA, M. C.; AZEVEDO de J. S. M. S. (ORG.). **Educação para a construção de um projeto de Educação do Campo.** 5. ed. Brasília: UnB, 2005, p. 13-52.

CANDAU, V. M. Didática, Interculturalidade e Formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, n. 8, p. 28-44, jan./abr., 2020. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/3045>. Acesso em: 17 nov. 2022.

PEREIRA, V. C.; PAULA, A. P. de. O Diálogo De Saberes Como Concepção Na Construção Do Conhecimento E Método De Trabalho Na Educação Do Campo. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. e022032, 2022. Disponível em: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1768>. Acesso em: 17 nov. 2022.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários a prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2014.

MOREIRA, A. F. B. (ORG.). **Currículo:** questões atuais. Campinas, SP: Papirus, 2013.

SANTOS, J. F. A. dos.; KNABEN, A. **A importância da educação no cenário da educação do campo:** um estudo de revisão. 2020. 11 f. Monografia (Especialização em Educação do Campo) - Universidade Federal do Paraná, Matinhos, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/38394>. Acesso em: 17 nov. 2022.

SILVA, V. A. da.; REBOLO, F. A educação intercultural e os desafios para a escola e para o professor. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 18, n. 1, p. 179-190, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/inter/a/qPLYDcBpqSgrLYKh5PfgjWw/?lang=pt>. Acesso em: 17 nov. 2022.



TARDIN, J. M. Cultura Camponesa. *In*: CALDART, R. S. *et al.* (ORG.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular, 2012, p. 178- 186.

VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 17. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em: 21-01-2021

Aceito em: 28-04-2023

