



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CAMPUS SANTA INÊS
CURSO DE PEDAGOGIA

EDMARA PEREIRA SILVA
ILZAMARA DE SOUSA SOARES
MARIA RAIMUNDA LIMA MENDONÇA

A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: uma proposta sobre estratégias de ensino para a educação do campo na escola municipal Francisco de Assis Miranda em Monção /MA

Santa Inês
2024

EDMARA PEREIRA SILVA
ILZAMARA DE SOUSA SOARES
MARIA RAIMUNDA LIMA MENDONÇA

A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: uma proposta sobre estratégias de ensino para a educação do campo na escola municipal Francisco de Assis Miranda em Monção /MA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Campus Santa Inês, como requisito para a obtenção da Licenciatura Plena em Pedagogia.

Orientadora: Profa. Dra. Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu

Santa Inês
2024

Silva, Edmara Pereira.

A atuação docente no processo de ensino e aprendizagem: uma proposta sobre estratégias de ensino para a educação do campo na escola municipal Francisco de Assis Miranda em Monção /MA. / Edmara Pereira Silva, Ilzamara de Sousa Soares e Maria Raimunda Lima Mendonça – Santa Inês - MA, 2024. 99 f.

Monografia (Graduação) – Curso de Pedagogia Licenciatura, Campus de Santa Inês, Universidade Estadual do Maranhão, 2024.

Orientadora: Profa. Dra. Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu.

1. Educação do campo. 2. Estratégias de ensino. 3. Motivação.
4. Ensino-aprendizagem. I. Título.

CDU 37.014.2:37.018.51(812.1)

EDMARA PEREIRA SILVA
ILZAMARA DE SOUSA SOARES
MARIA RAIMUNDA LIMA MENDONÇA

A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: uma proposta sobre estratégias de ensino para a educação do campo na escola municipal Francisco de Assis Miranda em Monção /MA

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Maranhão – UEMA, Campus Santa Inês, como requisito para a obtenção da Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovado em ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



LUCENILDA SUELI MENDES CAVALCANTE ABREU

Data: 06/01/2025 11:05:06-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu

(Orientadora)

Documento assinado digitalmente



DANIELA DE FATIMA FERRARO NUNES

Data: 14/02/2025 15:20:25-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Daniela de Fátima Ferraro Nunes (Uema)

1º Examinador

Documento assinado digitalmente



IVANA ALVES PEREIRA

Data: 13/02/2025 15:16:26-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Esp. Ivana Alves Ramos (Uema)

2º Examinador

Dedicamos este trabalho a todos os indivíduos cujos sonhos foram postergados devido à falta de acesso à educação, a única diferença entre a nossa jornada e a delas foi uma oportunidade. Que este trabalho seja uma homenagem às vozes silenciadas, com a esperança de um futuro em que todos possam transformar suas vidas através da educação.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer em primeiro lugar a Deus, que me deu forças e coragem para conseguir enfrentar os desafios durante a minha jornada acadêmica. Sem sua presença em minha vida, esse sonho não seria realizado.

Agradeço a minha família, que é, e sempre será a minha base para não desistir. Sou muito grata por todo amor e incentivo, por sempre acreditarem em mim, mesmo nos momentos em que eu mesma duvidei.

As minhas amigas e companheiras deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) Maria Raimunda Lima Mendonça e Ilzamara de Sousa Soares, que estiveram ao meu lado e enfrentaram esse desafio comigo. Vocês são fundamentais na minha vida.

À minha professora orientadora, doutora Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu, meu sincero agradecimento por sua paciência e dedicação, por nunca nos deixar desamparadas. Sua orientação foi essencial para que eu pudesse alcançar este objetivo, você me inspira a dar o meu melhor.

Por fim, agradeço à Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e a todos os profissionais que contribuíram para a minha formação. Essa universidade foi mais do que uma instituição de ensino, foi onde pude construir conhecimentos e amizades que levarei para toda a vida.

A todos vocês, minha eterna gratidão!

Edmara pereira silva

AGRADECIMENTOS

Finalizar a graduação sempre foi um sonho, mas confesso que por inúmeras vezes, duvidei de minha competência. Não foi fácil e nunca será, são inúmeras as adversidades e limitações ao longo do caminho, mas hoje entendo que, sem elas, não saberia dar o real valor a essa conquista.

Agradeço, acima de tudo, a Deus, que me concedeu sabedoria, e me sustentou a cada passo desta jornada. Sou grata pelo direcionamento e força que me permitiram sustentar o processo perante a incertezas e momentos de exaustão.

A minha mãe, que mesmo diante da distância, nunca me deixou sentir sozinha através de seu apoio e amor incondicional, nunca poupou esforços para realizar meus sonhos, muitas vezes abdicando dos seus próprios desejos para priorizar os meus. Ao meu pai, que desde cedo me ensinou o valor da perseverança. Sou grata pelos esforços incansáveis que ambos dedicaram para que eu pudesse me concentrar aos estudos. Por isso, este e outros sucessos que eu venha a alcançar terão vocês como os principais autores.

Aos meus irmãos, e familiares que acreditaram no meu potencial, vivendo esse sonho como se fosse deles. Um agradecimento especial aos meus avós, Rosa Soares e Pedro Alberto Silva (*in memoriam*), por me proporcionarem a oportunidade de, pela primeira vez, experimentar a educação.

As amigadas que me apoiaram em todos os momentos, destaco aquelas que foram sustento em meio às dificuldades e incentivo nesta jornada.

A minha orientadora Dra. Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu, pela confiança, investimento de seu tempo e conhecimentos sobre este trabalho, sua dedicação pela educação serve de inspiração.

A UEMA, pela oportunidade da graduação, ao SENAC, pelo espaço, onde pude desenvolver habilidades no campo da supervisão educacional, contribuindo de forma significativa para meu crescimento profissional e pessoal.

E por fim, às demais pessoas que contribuíram de forma direta ou indireta, a quem sempre sentiu orgulho ao me chamar de universitária; agora podem me chamar de pedagoga. Espaço que ocupo graças a renúncias, lutas e esperança.

O caminho ainda não é tão doce quanto eu gostaria, mas, de longe, já não é tão amargo quanto no início.

Maria Raimunda Lima Mendonça

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Jesus Cristo por me conceder a benção de ter finalizado este trabalho. Agradeço também a minha família, especialmente aos meus pais por terem me apoiado em toda a vida estudantil e as minhas tias Maria da Assunção Silva Soares e Maria das Dores Silva Soares por terem assumido a responsabilidade sobre meus estudos e sobre minha vida por mais de 10 anos.

Agradeço também a todos os docentes que passaram por minha vida acadêmica, cheguei até aqui com os ensinamentos que recebi de cada um deles.

Deixo aqui meus sinceros agradecimentos à professora doutora Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu pela excelente orientação para nosso trabalho, pois nos ensinou e mostrou como é ser um profissional competente, levarei para sempre seus ensinamentos.

Também agradeço aos docentes da escola campo por todo apoio e participação no nosso trabalho, por fim, agradeço imensamente às minhas companheiras, nossa determinação, foco e responsabilidade nos fizeram realizar este projeto que marca o fim de um ciclo e o começo de coisas novas em nossas vidas.

Ilzamara de Sousa Soares

RESUMO

O presente trabalho tem como temática a atuação docente no processo de ensino e aprendizagem: uma proposta sobre estratégias de ensino para a educação do campo na escola municipal Francisco de Assis Miranda em Monção /MA, desenvolvida com o diretor, o coordenador e os professores da educação infantil e ensino fundamental da referida escola. Partindo da premissa de que o professor e as estratégias utilizadas em sala são fundamentais para despertar e manter o interesse, contribuindo para a motivação dos estudantes. Perante o exposto, este trabalho tem como objetivo geral o desenvolvimento de uma proposta pedagógica voltada aos docentes e discentes da unidade escolar mencionada, com o propósito de atribuir novos conhecimentos para a formação dos professores e favorecer a motivação e aprendizagem dos alunos por meio de referenciais teóricos e estratégias metodológicas com ênfase na motivação dos alunos durante o processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, desenvolveu-se um minicurso com a temática “Ensinar e aprender a partir da pedagogia histórico-crítica” com a gestão, supervisão e os professores; e três oficinas com os seguintes temas, respectivamente: “Estratégias de ensino baseadas na Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani”; “Amostra de carreiras: inspiração para o futuro” (desenvolvida com os alunos do ensino fundamental nos anos finais, destacando a motivação para o desenvolvimento de perspectivas profissionais futuras); e “Estratégias de ensino para educação infantil, anos iniciais e finais”, fundamentada na autora Schwartz (2014) quanto à motivação na prática docente.” Os dados que subsidiaram a elaboração da proposta foram obtidos por meio de questionários, com perguntas objetivas e discursivas, analisadas a partir da metodologia descrita pela autora Laurence Bardin (2011). Ao longo da aplicação da proposta, por meio das atividades desenvolvidas, alcançou-se resultados positivos, constatados pelos *feedbacks* e pela avaliação de desempenho. Observou-se, principalmente, a reflexão dos professores na busca por estratégias que motivassem e engajassem os alunos, mesmo diante das limitações do ambiente em que estão inseridos, a zona rural. Houve também uma mudança na visão dos alunos, que passaram a buscar melhores condições através dos estudos. Considera-se que o trabalho conseguiu cumprir seus principais objetivos na educação do campo, impactando a vida dos alunos e, principalmente, a prática docente dos professores. A proposta os levou a refletir sobre

a busca pela transformação social dos alunos por meio das estratégias aplicadas em suas práticas no contexto da educação do campo.

Palavras- chave: educação do campo; estratégias de ensino; motivação; ensino-aprendizagem.

ABSTRACT

This paper has as its theme the teaching performance in the teaching and learning process: a proposal on teaching strategies for rural education at the Francisco de Assis Miranda municipal school in Monção / MA, developed with the director, coordinator and teachers of early childhood education and elementary education of the aforementioned school. Starting from the premise that the teacher and the strategies used in the classroom are fundamental to awaken interest and maintain interest, contributing to the motivation of students. In view of the above, this work has as its general objective the development of a pedagogical proposal aimed at teachers and students of the aforementioned school unit, with the purpose of providing new knowledge for teacher training and favoring student motivation and learning through theoretical references, methodological strategies with an emphasis on student motivation in the teaching and learning process. In view of this, a mini-course with the theme "Teaching and learning from historical-critical pedagogy" was developed with management, supervision and teachers; and three workshops with the following themes, respectively: "Teaching strategies based on Dermeval Saviani's Historical-Critical Pedagogy"; "Career sample: inspiration for the future", developed with elementary school students in the final years, highlighting motivation for future professional perspectives; "Teaching strategies for early childhood education, initial and final years", which was based on the author Schwartz (2014) motivation in teaching practice. The data that supported the elaboration of the proposal were obtained through the questionnaire, with objective and discursive questions, analyzed based on the methodology described by the author Bardin (2011). Throughout the implementation of the proposal, through the activities developed, positive results were achieved, as verified by positive feedback and performance evaluation of the proposal. It was mainly observed the reflection on the teachers' search for strategies that would motivate and engage students, even in the limitations of the environment in which they are inserted, the rural area, as well as the change in the students' vision in seeking better conditions through studies. It is considered that the work was able to fulfill its main objectives in rural education, in the lives of students and mainly in the teaching practice of teachers, making them reflect on the search for social transformation of students, through the strategies used in their practices in the context of rural education.

Keywords: rural education; teaching strategies; motivation; teaching-learning.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E HISTÓRICOS	17
2.1 Concepções de educação no campo.....	17
2.2 Programas para a educação do campo: contexto histórico e abordagens.	19
2.3 A escola do campo no contexto das legislações nacionais.....	23
2.3.1 Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escola do Campo.....	26
2.3.2 Plano Nacional de Educação (PNE): Metas previstas para a educação do campo.....	28
3 A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	33
3.1 O processo de ensino e aprendizagem na educação do campo.....	33
3.2 O papel do professor na motivação para a aprendizagem.....	35
3.3 A formação continuada dos professores no contexto da educação do campo.....	37
3.4 A didática na perspectiva da Pedagogia histórico-crítica.....	40
3.5 Estratégias de ensino na educação do campo.....	43
4 A RELEVÂNCIA DOCENTE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO..	47
4.1 Caracterização da pesquisa.....	47
4.2 Universo e amostra.....	48
4.3 Coleta de dados.....	48
4.4 Análise do questionário aplicado com o gestor, supervisor e professores.	49
4.5 Proposta pedagógica sobre estratégias de ensino para a educação do campo.....	52
4.6 Descrição das ações desenvolvidas na excursão da proposta pedagógica.	53
4.6.1 Minicurso: Ensinar e aprender a partir da pedagogia histórico-crítica.....	53
4.6.2 Oficina 1 - Estratégias de ensino baseadas na Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani.....	55
4.6.3 Oficina 2 - Amostra de carreiras: inspiração para o futuro.....	60
4.6.4 Oficina 3 - Estratégias de ensino para educação infantil, anos iniciais e finais....	62
4.7 Relação da proposta pedagógica realizada com os dados da pesquisa de campo.....	69

4.8 Resultados e discussões.....	71
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS.....	77
APÊNDICE A- TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	80
APÊNDICE B- QUESTIONÁRIO PARA O/A PROFESSOR/A.....	82
APÊNDICE C- TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM PROFESSOR(A).....	89
APÊNDICE D- TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM ALUNOS.....	90
APÊNDICE E- PLANO DE AÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA.....	91
ANEXO A – OFÍCIO ENCAMINHADO À DIRETORIA DA ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO DE ASSIS MIRANDA.....	99

1 INTRODUÇÃO

A educação do campo no Brasil enfrenta grandes desafios que refletem na realidade daqueles que ali se encontram, exigindo, assim, um olhar específico para atender às necessidades dessa população. Nesse contexto, o presente trabalho aborda o papel dos professores no processo de ensino e aprendizagem, tendo como tema a atuação docente e as estratégias de ensino aplicadas na educação do campo, com foco na escola municipal Francisco de Assis Miranda, localizada no município de Monção, MA.

Estudar sobre o ensino na zona rural se torna um processo de extrema relevância, pois é possível perceber a importância de valorizar a educação do campo e as suas práticas pedagógicas, para que contribuam para a formação integral dos estudantes. Dessa forma, esse trabalho possibilita destacar o papel dos professores como agentes de transformação social, tendo a formação continuada como forma de garantir uma prática pedagógica mais significativa.

Diante disso, é importante destacar que o papel do professor vai além do repasse de conteúdos para os alunos com foco na memorização, é necessário promover meios que incentivem a reflexão e a indagação. Assim, o papel do professor não deve ser visto como um mero transmissor de informações, mas como um agente de transformação.

Partindo dessa premissa, fica evidente a necessidade de estar sempre buscando novos conhecimentos, saber adaptar o ensino as realidades do campo, levando em consideração as condições e limitações presentes. Portanto, o objetivo deste trabalho é desenvolver uma proposta pedagógica voltada aos docentes e discentes da unidade escolar Francisco de Assis Miranda, utilizando diferentes estratégias de ensino, com o propósito de atribuir novos conhecimentos para a formação dos professores da escola e favorecer a motivação e aprendizagem dos alunos.

Para garantir um estudo mais aprofundado, foi utilizada uma abordagem qualitativa, na qual foi empregado o uso de questionários com os professores como principal instrumento de coleta de dados, buscando compreender as percepções dos docentes a respeito dos desafios e estratégias no ensino da zona rural.

Para melhor fundamentação, foram destacadas as concepções de educação do campo e as práticas educativas com autores que abordam a

necessidade de uma educação transformadora e inclusiva, especialmente para populações rurais. A teoria fundamenta-se na ideia de que a educação deve promover o desenvolvimento integral dos estudantes, respeitando suas especificidades culturais e sociais.

Diante disso, o presente trabalho está estruturado em quatro capítulos, onde é abordado em cada um deles os aspectos fundamentais para a compreensão da temática. O primeiro capítulo apresenta uma breve introdução ao tema, abordando a relevância e os objetivos propostos. No segundo capítulo, são pontuados os principais conceitos relacionados à educação do campo, seus fundamentos conceituais e históricos, além de legislações e programas de fundamental relevância, como o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), Pronacampo (Programa Nacional de Educação do Campo), Procampo (Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo) e Projovem (Programa Nacional de Inclusão de Jovens), que moldaram a educação do campo no Brasil.

No terceiro capítulo, discute-se a atuação docente no processo de ensino e aprendizagem na educação do campo, o qual enfatiza a importância da motivação e da didática como elemento essencial no processo educacional, a formação continuada dos professores e as estratégias de ensino que proporcionam a participação ativa dos alunos apoiadas na Pedagogia Histórico Crítica.

O quarto capítulo especifica a pesquisa realizada, detalhando o campo de estudo, os métodos de coleta e análise dos dados com uso de questionários, além da especificação das atividades desenvolvidas durante a execução da proposta que envolveu a realização de minicurso e oficinas pedagógicas com o intuito de contribuir com os docentes e discentes da escola campo. Além de tudo, é discutido também os resultados obtidos e o seu impacto no ensino e aprendizagem no contexto da educação do campo.

Por fim, nas considerações finais foi destacado que o objetivo principal foi alcançado, nas quais buscamos promover transformações no ensino da educação do campo, focando na motivação dos alunos e na formação dos professores. Os docentes tiveram a oportunidade de refletir sobre suas práticas e buscaram estratégias que proporcionasse engajamento e motivação, mesmo diante das limitações presente na zona rural.

Com o minicurso sobre a pedagogia histórico-crítica e as oficinas apresentadas, foram destacadas abordagens pedagógicas que incentivem o uso de

metodologias eficazes para a realidade das salas de aula. Além disso, foram sugeridas estratégias motivadoras visando despertar e manter o interesse dos alunos. Os resultados indicaram que houve uma mudança significativa tanto na perspectiva dos professores quanto dos alunos, reforçando a importância de estratégias que conectem o aprendizado à realidade dos estudantes. Assim, o trabalho contribuiu para fortalecer o papel do professor como agente de transformação social no contexto da educação do campo.

2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO: FUNDAMENTOS CONCEITUAIS E HISTÓRICOS

O campo se apresenta como um local único, caracterizado por uma vasta diversidade cultural, política, identitária, histórica e de contexto social. Nesse cenário, a educação voltada para a população rural ganha uma importância crucial, e precisa ser organizada para atender às necessidades e particularidades dos indivíduos que residem e trabalham em zonas rurais. Portanto, a “educação do campo” não pode ser desvinculada de seu contexto. É crucial que os elementos pedagógicos e metodológicos sejam elaborados levando em conta as particularidades do campo e documentando suas características únicas. Assim, surgem questões orientadoras para a discussão e investigação: a educação proporcionada à população rural valoriza sua cultura ou a isola da sociedade em geral? A legislação educacional está em sintonia com as restrições desses locais?

O princípio básico que deve orientar a educação no campo é a inclusão, juntamente com o reconhecimento dos indivíduos do campo como cidadãos completos, participantes ativos na educação e na formação de sua identidade pessoal. Portanto, é crucial que a base pedagógica e metodológica da educação rural seja específica, honrando e incentivando a cultura local, sem negligenciar a diversidade como fonte de conhecimento, apta a unir diferentes saberes e auxiliar no progresso das regiões rurais.

Nesse sentido, este capítulo aborda os principais conceitos relacionados à educação do campo, os programas desenvolvidos ao longo dos anos voltados para essa abordagem e as regulamentações que amparam a educação do campo.

2.1 Concepções de educação do campo

Para a compreensão das principais reflexões sobre os termos “Educação no campo” e “Educação do campo”, ambos se referem ao ensino que se dá nas escolas do meio rural, referindo-se ao protagonismo do viés de transformação, no qual esses cidadãos possam ir além das condições ofertadas no campo, construindo uma sociedade igualitária para todos, segundo Neto (2010, p. 3):

Se entendermos que o processo educacional deve ocorrer no local em que as pessoas residem, devemos falar de uma educação no campo e aí, não haveria a necessidade de se pensar em uma educação específica para o

campo, dado que os conhecimentos produzidos pela humanidade devem ser disponibilizados para toda a sociedade (Neto, 2010, p. 3).

Pensar sobre isso é compreender que, apesar das diferenças, o homem e a mulher rurais, bem como o homem e a mulher urbanos, vivem em uma única sociedade.

Partindo dessa premissa entende-se que mesmo residindo na zona rural, no campo, cada ambiente tem realidades distintas, questionando-se a necessidade de uma educação específica para todos os grupos rurais, como camponeses, indígenas, entre outros, por isso, Neto (2010, p. 3) considera que:

[...] deve haver uma educação específica para o campo, teríamos que considerar as diversidades apontadas acima e perguntarmos, de que especificidade estamos falando? Partindo deste pressuposto, teríamos que considerar a possibilidade de uma educação para os assentados por programas de reforma agrária, outra para imigrantes, outra para remanescentes de quilombolas e tantas outras quantas são as diferentes realidades do campo. Nesse caso, trabalharíamos apenas com as diversidades e jamais com o que une todos os trabalhadores, que é o pertencer a uma única classe social [...] (Neto, 2010, p. 3)

Em contrapartida o termo “Educação do campo”, está diretamente ligado a um ensino direcionado, adaptado pautados em destacar e preservar a cultura e os saberes locais, onde o aprendizado pode ocorrer em outros ambientes que não seja necessariamente na escola. Em concordância, Caldart (2002, p. 7) afirma que:

O nome ou a expressão educação do campo já identifica também uma reflexão pedagógica que nasce das diversas práticas de educação desenvolvidas no campo e ou pelos sujeitos do campo. É uma reflexão que reconhece o campo como lugar onde não apenas se reproduz, mas também se produz pedagogia; reflexão que desenha traços do que pode se constituir como um projeto de educação ou de formação dos sujeitos do campo (Caldart, 2002, p. 12).

Fazendo essa reflexão sobre a falha educacional em zonas rurais, causado pela inadequação dos métodos de ensino à realidade local, escassez de recursos e desprezo pelas experiências dos estudantes. Isso pode levar a uma baixa participação, desinteresse e abandono escolar.

Neste sentido podemos fazer uma ilustração ao filme “O menino que descobriu o vento”, baseado em fatos reais faz menção à vida de um garoto que vive em Malawi (um país no Sudoeste da África). Por este aspecto, o filme aborda acerca poder transformador da educação do campo, no qual, por meio de sua determinação

e percepção autodidata, constrói um moinho de vento capaz de bombear água, que, por sua vez, era direcionada para as plantações, garantindo assim o sustento da família. Dessa maneira, isto foi de fundamental importância para a sobrevivência daquela população, ressaltando que o garoto foi privado de frequentar a escola, mas muitas vezes a frequentava às escondidas.

Advindo desse pressuposto, a educação do campo muitas vezes é prejudicada pela falta de investimento infraestrutura adequada, levando à exclusão educacional e à limitação de oportunidades para os alunos rurais. Isso resulta em cidadanias mutiladas, onde esses alunos são privados de acesso a uma educação de qualidade, negando-lhes a plena cidadania e perpetuando as desigualdades sociais (Santos, 1996-1997)

2.2 Programas para a educação do campo: contexto histórico e abordagens

A abordagem da educação do campo como um movimento, entendido como uma forma de resistência, é algo relativamente novo no Brasil, mas está enraizada na longa batalha contra os padrões históricos de exclusão social. As primeiras iniciativas que configuraram o movimento de educação rural datam de 1997, durante a implementação do I PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária). Nesse contexto, as autoras Silva e Ortiz (2013) afirmam que ocorreu uma colaboração entre movimentos sociais do campo e diversas instituições, incluindo universidades, com o propósito de discutir a relevância da escola e dos processos educacionais formais na configuração dos contextos de vida nas áreas rurais.

Antes disso, discutir sobre a educação do campo pressupõe mencionar a luta pela terra. No início da década de 1990, trabalhadores rurais começaram a exigir uma escola pública nos assentamentos e acampamentos da Reforma Agrária. Na segunda metade da década de 1990, o movimento Sem Terra (MST) e logo mais, algumas organizações sindicais e movimentos sociais passaram a colocar educação escolar como um dos principais temas de suas demandas.

Em 2007 foi implementado o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo - Procampo, pelo Ministério da Educação, com iniciativa da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD.

Esse programa tem o objetivo de facilitar a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo emergindo através de colaborações com Instituições Públicas de Ensino Superior. A meta é formar educadores e educadoras especializados por área de conhecimento, para que possam atuar nas escolas do campo na educação básica. As instituições/universidades piloto do programa foram Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Sergipe (UFS) e na Universidade Federal de Brasília (UnB).

Ao longo dos anos, as políticas educacionais muitas vezes tratavam o campo como uma mera extensão das cidades, negligenciando suas particularidades, identidades, cultura e necessidades. Portanto, se faz crucial que o governo brasileiro trate essas questões com a seriedade e o compromisso que merecem, garantindo que as escolas do campo recebam o suporte adequado para valorizar e preservar suas histórias e identidades únicas, promovendo uma educação mais inclusiva e equitativa. Sendo assim, o programa Procampo evidencia a importância da formação específica para esses educadores, pois eles são os principais agentes de transformação. Segundo Caldart (2002, p.25):

Por isso defendemos com tanta insistência a necessidade de política e projetos de formação das educadoras e dos educadores do campo. Também porque sabemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura. E que há uma nova identidade de educador que pode ser cultivada desde este movimento por uma educação do campo. [...]

Assim somos; assim estamos nos construindo como lutadores e lutadoras por uma educação do campo. Cultivar esta identidade e lutar por ela é uma das tarefas que assumimos enquanto participantes deste movimento... (Caldart, 2002, p. 25)

Dessa forma se faz necessário defender essa formação específica pautada nas garantias presente na diversidade e práticas educativas adaptadas a cada região e cultura, seguindo os saberes da própria comunidade e não perdendo a qualidade de ensino. Desmistificando estereótipos de que, nas aulas, ainda se utilizam técnicas inacessíveis, e que a produção é vista como mercadoria, quando na verdade deve ser um espaço de acolhimento, promovendo uma educação pluralizada, ligada aos movimentos sociais do campo, com didática diferenciada, onde se dá espaço para a construção de saberes.

Em março de 2012, durante o mandato da presidente Dilma Rousseff, através do Decreto nº 7.352 e instituído por meio da Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013 foi criado o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo). Garantindo que as políticas públicas voltadas para a educação no campo sejam efetivamente implementadas e sustentadas. Ao fornecer apoio financeiro e técnico, não só facilita a criação e a execução de políticas adaptadas às realidades e necessidades das comunidades rurais. Segundo o documento o Pronacampo tem como principal objetivo:

Disponibilizar apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da Política de Educação do Campo, visando à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da Educação Básica e Superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo e quilombolas, em todas as etapas e modalidades de ensino (Brasil, 2013, p. 6).

O Pronacampo é dividido quatro eixos e ações, onde cada uma delas tem um objetivo e uma linha específica a ser seguida, sendo eles: I Eixo: Gestão e Práticas Pedagógicas dividido pelo Programa Nacional do Livro Didático - PNLD Campo, Programa Nacional Biblioteca da Escola — PNBE Temático e Mais Educação Campo, fazendo menção a adaptação e criação de matérias/recursos que permitam o desenvolvimento e ensino de forma contextualizada com a zona rural, estando diretamente ligado aos princípios da política e as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo na Educação Básica. II Eixo: Formação Inicial e Continuada de Professores sendo dividido por Formação Inicial e Continuada de Professores e Escola da Terra, assegurando uma licenciatura específica ou continuada a esses educadores e educadoras da educação básica. III Eixo: Educação de Jovens e Adultos e Educação Profissional dividido pelo EJA Saberes da Terra e Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego, tem como ação expandir a escolaridade dos jovens e adultos pautados no desenvolvimento sustentável do campo, ofertando modalidade educação flexível para este público, sendo integrada ao ensino médio e qualificação profissional. IV Eixo: Infraestrutura Física e Tecnológica dividido pela Construção de Escolas, Inclusão Digital, PDDE Campo – Programa Dinheiro Direto na Escola, PDDE Água e Esgoto Sanitário – Programa Dinheiro Direto na Escola, Luz para Todos na Escola e Transporte Escolar, onde trata-se da disponibilização de auxílio financeiro,

para a garantia de um espaço escolar digno, onde o educador possa seguir suas atividades pedagógicas com qualidade.

Outro programa que pode ser destacado é o Programa Nacional de Educação de Jovens e Adultos para Agricultores/as Familiares integrada com Qualificação Social e Profissional, implementou o denominado Saberes da Terra, outro importante projeto direcionado ao público do campo. O projeto piloto foi implementado 12 estados Bahia, Pernambuco, Paraná, Maranhão, Piauí, Roraima, Tocantins, Pará, Minas Gerais, Mato Grosso do Sul, Paraíba e Santa Catarina, a execução do mesmo obteve alguns avanços significativos para a educação do campo, como os resultados desse processo houve o acréscimo do Programa Nacional de Inclusão de Jovens – Projovem, visando grande contribuição para o público jovem da zona rural, pautado no retorno desses jovens para o campo educacional e ainda qualificá-lo profissionalmente e crescimento pessoal.

O Projovem está dividido em quatro modalidades: I) Projovem adolescente; objetivando-se em uma renda para jovens de 15 a 17 anos beneficiários do bolsa família, evitando a evasão escolar por motivos de ter que contribuir financeiramente com a renda da família. II) Projovem urbano; elevar a educação com o objetivo de concluir o ensino fundamental, aprimorar a formação profissional e promover atividades comunitárias com o exercício da cidadania, através de um curso, para jovens de 18 a 29 anos III) Projovem trabalhador; preparar o jovem para o mercado de trabalho e ocupações alternativas que gerem renda, através da formação social e profissional, além de promover sua inserção no mercado de trabalho. e IV) Projovem campo – Saberes da terra; seu propósito é aumentar o nível educacional dos jovens da agricultura familiar, combinando qualificação social e formação profissional, incentivando a conclusão do ensino fundamental e promovendo a formação completa dos jovens de 18 a 29 anos, na modalidade de educação de jovens e adultos.

Pronera, Procampo, Pronacampo e Projovem são os principais programas para o avanço da educação do campo e contribuem de forma direta e indireta na formação de educadores para as escolas do campo brasileira, além do fortalecimento das políticas públicas e o avanço das relações com os movimentos sociais.

Embora bem elaborados, ainda não é uma realidade na escola a aplicação da proposta, mediante a investigação a equipe pedagógica alegou não ter conhecimentos sobre os programas, trouxeram a questão que se eles eram beneficiados com os mesmos não eram informados. Diante da informação, levamos a

pesquisa a fundo no site da Secretaria de Educação de Monção, onde através Plano Municipal de Educação 2015 – 2025, observou-se que constam informações indiretas relacionadas à resolução do Pronacampo:

O enfoque da Educação para o desenvolvimento integral das zonas rurais: Educação para o Meio Rural, Ruralização do Ensino Educação Rural, Escola Rural, Educação Básica nas Escolas do Campo, tem como diretrizes CNE/CEB nº 36/2001, do Conselho Nacional de Educação, aprovado em 04/12/2001, acompanhado da resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, que “institui Diretrizes Operacionais à Educação Básica nas Escolas do Campo. Tais políticas têm como objetivo a elevação da qualidade das escolas do campo em consonância com as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral das crianças, jovens e adultos do campo (Maranhão, 2015, p. 35)

Tais informações podem acabar não se consolidando totalmente na prática, pois algumas delas não são de conhecimento dos próprios professores da escola do campo de pesquisa, sendo assim a população acaba não se beneficiando diretamente, faltando diálogo entre a educação e as necessidades culturais ou sociais do campo, mesmo havendo a consolidação de legislações nacionais que aparam tais indivíduos.

2.3 A escola do campo no contexto das legislações nacionais

Compreender o perfil das escolas do campo depende principalmente de sua definição, incluindo o seu espaço e dos sujeitos favorecidos, a educação no campo não deve ser discutida, sem antes considerar sua história de lutas pelo direito e acesso a uma educação de qualidade. A Resolução nº1 CNE/CEB, de 3 abril de 2002 que institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo afirma que:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2002, p.1).

Percebe-se que a referida Resolução define como fator principal a caracterização das escolas do campo as questões pertencentes à realidade que a instituição está inserida, no sentido de considerar o aluno que está sendo acolhido,

priorizando suas vivências e desejos. Portanto, a educação oferecida pelas escolas do campo deve contemplar aspectos do contexto real da comunidade escolar, assim como determina o Art. 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Lei nº 9.394/96. “A educação oferecida nas áreas rurais deve ser adaptada às peculiaridades da vida rural e de cada região, onde sistemas de ensino são oferecidos” (Brasil, Lei nº 9.394/96).

Diante disso, em conformidade com o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece através da lei 10.172, de 2001 que:

A escola rural requer um tratamento diferenciado, pois a oferta de ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do país e a ampliação da oferta de quatro séries regulares em substituição às classes isoladas unidocentes é meta a ser perseguida, consideradas as peculiaridades regionais e a sazonalidade (Brasil, 2001, p.18).

Essa adaptação pode ocasionar a diminuição de evasão escolar por faltas, levando em consideração que em época de colheita as famílias tendem a se deslocarem para áreas isoladas onde as terras são férteis. Acabam levando também as crianças, distanciando-as da escola.

Neste sentido, outra importante regulamentação que trata-se especificamente da educação no campo, escolas rurais, formação de profissionais é o decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, denomina que:

II - Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2º - Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º

§ 3º - As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo (Brasil, 2010, p. 1)

O primeiro artigo do nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, está tratando justamente do ambiente escolar, da caracterização da escola, como ela pode ser configurada, além da formação dos profissionais que atuam na educação do campo que por obrigatoriedade tem direito a formação inicial que seria o alicerce de sua prática docente, e continuada que a sustentação, ou manutenção desta prática, associada diretamente às novas tendências que o professor precisará incluir em suas práticas.

Sendo assim, é fomentado no segundo artigo da Lei nº 9.394/96 essa adaptação na aprendizagem e inclusão na 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 conteúdo 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)

Assim como na zona urbana, a educação do campo apresenta diversidades, sendo necessária essa adaptação e inclusão no projeto político pedagógicos sendo o primeiro viés de transformação na escola, pois suas articulações sendo seguidas irão interferir diretamente na motivação e continuidade desses alunos na escola, ou seja, sua existência e funcionalidade devem estar alinhados. Porém na escola onde desenvolvemos a pesquisa é uma realidade distante, pois alguns professores desconhecem sua existência.

Já o artigo terceiro da Lei nº 9.394/96, a partir do inciso II discute sobre mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais:

- II - Fomentar educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;
- III - garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas do campo; e
- IV - Contribuir para a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, à conexão à rede mundial de computadores e a outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas do campo (Brasil, 2010, p. 2)

Na escola campo da pesquisa, não há a modalidade Educação de Jovens e Adultos, embora na própria comunidade ainda haja um índice de analfabetismo deste público. Apesar de ser uma garantia a escola também não oferta autonomia digital para estes alunos não havendo equipamentos tecnológicos, nem mesmo recursos fundamentais como o data show para o professor, e embora haja internet na escola a mesma é mantida pelos próprios funcionários.

Diante do exposto, é possível notar o distanciamento entre o que às legislações em vigor preveem e o que de fato realmente acontece na prática. Embora existam Diretrizes Operacionais que tratam as especificidades da Educação Básica nas escolas do campo, como será discutido no próximo item.

2.3.1 Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo

A Resolução do Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica (CNE/CEB 1), de 3 de abril de 2002 que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo:

- Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:
- I - Estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;
 - II - Propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas (Brasil, 2002, p.3).

O artigo parte da premissa que o aluno deve ser o protagonista do processo de ensino-aprendizagem sendo esse o objetivo da metodologia ativa, em

concordância, Carvalho e Moura (2022, p. 133) dizem que “as metodologias ativas proporcionam aos estudantes uma formação que esteja de acordo com sua realidade e que torne o estudante capaz de resolver situações de seu cotidiano”. Sendo assim, torna-se mais fácil para esse aluno assimilar os conteúdos programáticos e sua realidade, o que o incentivará a ouvir, perguntar, participar ativamente e principalmente compreender, facilitando o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar das comunidades da zona rural.

Condizendo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBE) - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos das escolas do campo, com possibilidade de uso, dentre outras, da pedagogia da alternância; (Redação dada pela Lei nº 14.767, de 2023)

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996, p.10-11).

Faz-se necessário construir ou, ao menos, implementar políticas educacionais que conversem com a população da zona rural, preservando a diversidade da comunidade, não fazendo apenas uma extensão da zona urbana, tanto nas questões de políticas, quanto nas questões das próprias metodologias.

A Resolução CNE/CEB nº2, de 28 de abril de 2008 estabelece diretrizes complementares normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica no campo, e as “Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo” são os documentos oficiais normativos onde a expressão “Educação do Campo” aparece pela primeira vez. Como se pode perceber no art. 1º da Resolução nº 2, de 2008:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Brasil, 2008, p.1).

Diferentemente da antiga Educação Rural, essa nova abordagem busca não apenas proporcionar uma educação universal, mas também construir autonomia e respeitar as identidades dos povos do campo. Em outras palavras, a prática pedagógica deve levar em consideração o contexto cultural dos indivíduos do campo, incluindo sua relação com o tempo, espaço, meio ambiente, modo de vida, e suas interações com o trabalho.

É importante frisar que a educação no campo ainda precisa de muitos avanços para ser uma educação de qualidade, em muitas unidades os desafios são grandes, tanto para os alunos quanto para os docentes. A falta de políticas educacionais para esse contexto desvaloriza o homem do campo, estabelecendo uma vida limitada somente para o campo, filhos seguindo o exemplo dos pais, porque na maioria das vezes as oportunidades oferecidas a eles são poucas. É preciso que se tenha um olhar reflexivo quando se fala nas condições presentes nas escolas do campo, as salas multisseriadas, a estrutura precária, falta de recursos pedagógicos, desvalorização do professor do campo, são dificuldades que deixam o processo de ensino-aprendizagem mais lento e dificultoso. Embora haja previsão legal da garantia sobre as especificidades das escolas do campo, conforme veremos no item seguinte.

2.3.2 Plano Nacional de Educação (PNE): Metas previstas para a educação do campo

O Plano Nacional de Educação (Lei 10.172, de 2001), faz menção às especificidades das escolas situadas na zona rural, quando estabelece que:

A escola rural requer um tratamento diferenciado, pois a oferta de ensino fundamental precisa chegar a todos os recantos do País e a ampliação da oferta de quatro séries regulares [...], consideradas as peculiaridades regionais e a sazonalidade” além de “prever formas mais flexíveis de organização escolar para a zona rural, bem como a adequada formação profissional dos professores, considerando a especificidade dos alunos e as exigências do meio (Brasil, 2001, Lei.10.172).

Dessa forma, um olhar diferenciado para as escolas da zona rural torna-se um fator válido de discussão para contribuir para a aprendizagem dos alunos residentes no campo.

O atual PNE (Lei nº 13.005/2014) estabelece, em 20 metas, a política de investimento na educação brasileira para dez anos. Das 20 metas estabelecidas no

documento do atual PNE, apenas uma meta faz referência direta à educação para os povos do campo: a meta de número 8, que implica em:

Elevar a escolaridade média da população de 18 (dezoito) a 29 (vinte e nove) anos, de modo a alcançar, no mínimo, 12 (doze) anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística –IBGE (Brasil, 2014).

Essa meta visa à ampliação da escolaridade entre os jovens e adultos, referente às etapas dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, tanto dos povos do campo, como dos negros. Das 254 estratégias contidas no texto do PNE, foram localizadas apenas 18 que contemplam explicitamente a Educação do Campo, dentre elas algumas estão na Meta 2 e 7:

2.4 Ampliar programa de aquisição de veículos para transporte dos estudantes do campo, com os objetivos de renovar e padronizar a frota rural de veículos escolares, reduzirem a evasão escolar da educação do campo e racionalizar o processo de compra de veículos para o transporte escolar do campo, garantindo o transporte intra campo, cabendo aos sistemas estaduais e municipais reduzir o tempo máximo dos estudantes em deslocamentos a partir de suas realidades.

2.5 Manter programa nacional de reestruturação e aquisição de equipamentos para as escolas do campo, bem como de produção de material didático e de formação de professores para a educação do campo, com especial atenção às classes multisseriadas.

2.7 Desenvolver tecnologias pedagógicas que combinem, de maneira articulada do tempo e das atividades entre a escola e o ambiente com unitário, em prol educação da do campo e da educação indígena.

2.8 Estimular a oferta dos anos iniciais do ensino fundamental para a população do campo nas próprias comunidades rurais.

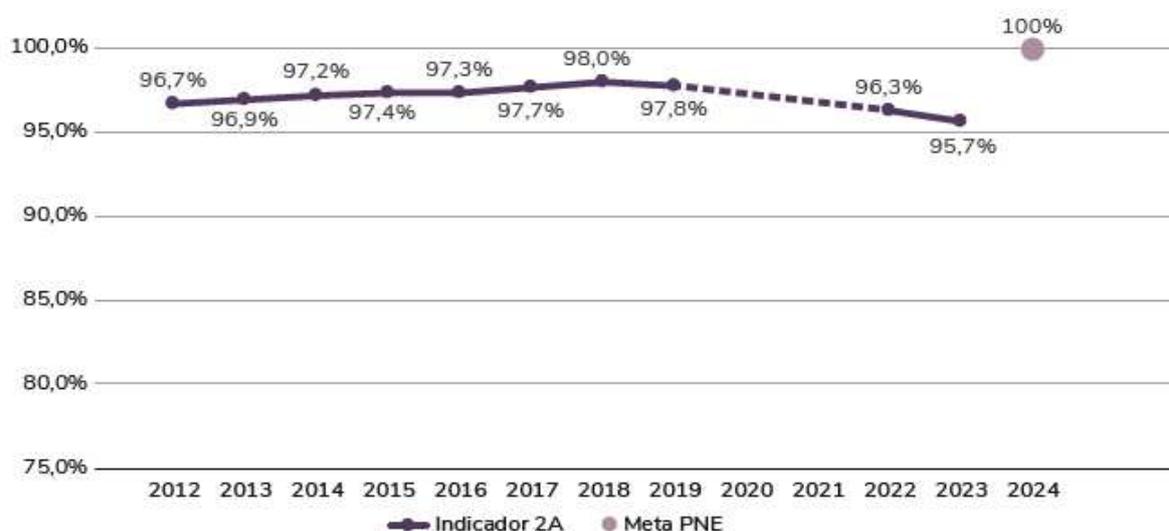
2.9 Disciplinarem no âmbito dos sistemas de ensino, a organização do trabalho pedagógico, incluindo a adequação do calendário escolar de acordo com a realidade local e com as condições climáticas de cada região.

7.5 Garantir transporte gratuito para todos os estudantes da educação do campo, na faixa etária da educação escolar obrigatória, mediante a renovação integral da frota de veículos, de acordo com especificações definidas pelo Instituto Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial – Inmetro, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (Brasil, 2014).

Diante dessa perspectiva entende-se que o PNE possibilita ações positivas para o avanço e continuidade desses alunos da zona rural, frisando a permanência dos mesmos nos anos iniciais do ensino fundamental, a adequação ao fator climático ou época de determinadas colheitas, e facilitando a locomoção para cursarem os demais anos obrigatórios da educação básica, contribuindo positivamente para a diversidade.

A publicação dos relatórios de Monitoramento das Metas do PNE ocorre a cada dois anos, em 2024 encerra o vigor do PNE 2014-204 a avaliação feita no Relatório do 5º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação – 2024, apontou que a Meta 2: 100% de cobertura até 2024, Indicador 2A: Percentual da população de 6 a 14 anos que frequenta ou que já concluiu o ensino fundamental (taxa de escolarização líquida ajustada). No último decênio, o Brasil registrou progressos na educação básica para a população de 6 a 14 anos, passando de 96,7% em 2012 para 97,8% em 2019, conforme ilustrado no Gráfico 1. Contudo, a partir daquele momento, observou-se uma queda nesse indicador, e os dados mais recentes indicam que apenas 95,7% dessa população estava matriculada no ensino fundamental em 2023. O declínio observado nos últimos anos, consequência da crise sanitária que o País enfrentou, equivale a um retrocesso de mais de 10 anos no indicador, considerando que, na base do Plano Nacional de Saúde, esse indicador era de cerca de 10 anos atrás. Em 2012, a estimativa foi de 96,7%.

Gráfico 1- Monitoramento da Meta 2 PNE



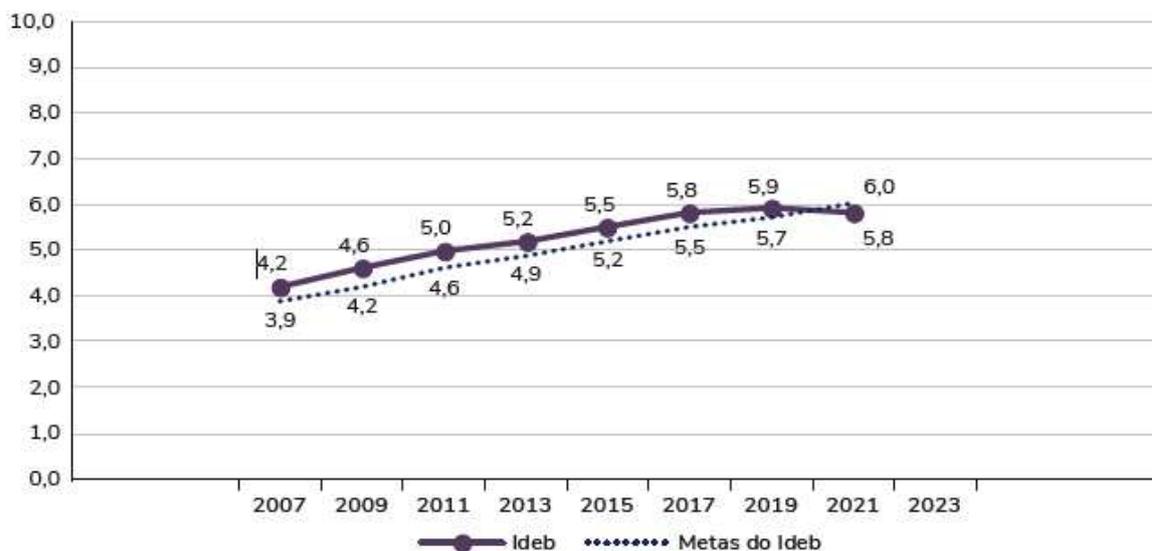
Fonte: PNE, 2024.

A Meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) propõe a elevação da qualidade do ensino fundamental e emprega o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) como principal indicador.

O monitoramento da Meta desta é realizado por meio de três indicadores nacionais:

Indicador 7A: Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental. Meta: Atingir Ideb 6,0 até 2024.

Gráfico 2 - Monitoramento da Meta 7 PNE



Fonte: PNE, 2024.

Indicador 7B: Ideb dos anos finais do ensino fundamental. Meta: Atingir Ideb 5,5 até 2024. Em 2021, o Ideb obtido (5,1) se distanciou da meta fixada (5,5).

O Indicador 7C: Ideb do ensino médio. Meta: Atingir Ideb 5,2 até 2024. O Ideb do Ensino Médio manteve-se estável em 4,2 em 2021, depois de registrar, em 2019, o maior aumento registrado na série histórica desde 2007. O índice alcançado em 2021 ainda está 1,0 ponto percentual abaixo da meta final do Ideb do Ensino Médio definida (5,2). Também é importante destacar que, além disso, é importante notar que, apesar de tudo, é importante notar que desde 2013, o Ideb do Ensino Médio não alcança os objetivos intermediários definidos no PNE.

Nesta perspectiva, é importante ressaltar que para o pleno desenvolvimentos destas metas é necessário investimentos tanto na infraestrutura quanto no apoio pedagógico das escolas do campo, embora isso não seja uma realidade para escola Municipal Francisco de Assis Miranda, apesar de constar no plano municipal de educação de Monção 2015 – 2025:

A Educação do Campo faz-se necessária para o desenvolvimento sócio educacional e deverá, portanto, oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições, infraestruturas adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca, e

áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (Maranhão, 2015, p. 35)

Entretanto, se observa a deficiência de medidas na luta contra os desafios que são encontrados para desenvolver as metas nas escolas do campo, verificando-se que esse preceito é constatado na teoria, mas não desvelado na prática, onde na escola da aplicação da proposta há a escassez de livros, nem todos recebem.

Além disso, não há uma estrutura adequada com laboratório de informática, ciências, sala de leitura, biblioteca, sala de professores, sala de atendimento especial e áreas de lazer que estimulem as crianças. Apesar escola atender alunos com TEA (Transtorno do Espectro Autista), a escola não conta com profissionais especializados na área para atender o caso, o que pode gerar um maior índice de abandono escolar.

As informações acima estão em conformidade com o censo escolar realizado 2023 na escola pesquisada, é importante ressaltar que através da pesquisa observou-se que não há a disponibilidade de recursos no geral, nem de equipamentos tecnológicos que facilitem o processo de ensino-aprendizagem, ou até mesmo a qualificação adequada adquirida por meio da formação continuada, como será discutido no próximo capítulo.

3 A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

A motivação dos alunos para a aprendizagem é um elemento essencial no processo educacional, e o papel do professor, nesse contexto, é fundamental. Para que a aprendizagem ocorra de maneira eficaz, é importante que o papel do professor vá além de apenas transmitir conhecimento, ele deve também criar um ambiente que estimule a curiosidade e a reflexão crítica. Essa dinâmica envolve uma interação constante entre as características individuais dos alunos e o contexto de ensino, exigindo planejamento cuidadoso e estratégias eficazes que atendam às necessidades de cada turma ou aluno.

No Brasil, a formação inicial de docentes, que começou no século XIX e evoluiu para ser responsabilidade das universidades nas décadas seguintes, ainda enfrenta desafios, especialmente em relação à educação no campo. Em diversas situações, professores da zona rural podem se deparar com a necessidade de uma preparação específica para assumirem salas de aula e lidarem com as particularidades de seus contextos, o que ressalta a importância da formação continuada. Essa formação deve integrar teoria e prática, permitindo que os educadores se tornem profissionais competentes e reflexivos, capazes de atender às demandas de suas comunidades.

Neste capítulo, abordaremos a importância de estratégias de ensino que fomentem a motivação e o engajamento dos alunos, a relevância da didática como mediadora no processo educativo e a necessidade de uma abordagem que valorize o pensamento crítico e a autonomia dos estudantes. Assim, o papel do professor se consolida como um mediador essencial, capaz de transformar o ambiente escolar em um espaço de aprendizado significativo e transformador.

3.1 O processo de ensino e aprendizagem na educação do campo

A educação no campo necessita de um olhar específico também em relação aos docentes atuantes nesse espaço. Durante muito tempo o papel do professor era somente de repassar os conteúdos e os alunos absorviam ou memorizavam sem qualquer reflexão ou indagação. Hoje, é perceptível que esse tipo de prática – informação repassada e memorizada – destoa completamente da

proposta de um novo ensino na busca da produção do conhecimento e desenvolvimento cognitivo e social dos alunos.

Proporcionar um ensino eficiente, não significa somente repassar os conteúdos, mas levar o aluno à reflexão, à crítica e à produção. Percebe-se que o professor tem a responsabilidade de preparar o aluno para se tornar um cidadão ativo dentro da sociedade, apto a questionar, debater e romper paradigmas. Augusto Cury (2003, p.127) afirma que “a exposição interrogada gera a dúvida, a dúvida gera o estresse positivo, e este estresse abre as janelas da inteligência. Assim formamos pensadores, e não repetidores de informações”.

Em concordância, Zagury (2006, p.21) afirma que “o professor precisa mostrar a beleza e o poder das ideias, mesmo que use apenas os recursos de que dispõe: quadro-negro e giz”. Observa-se nessa afirmação que a aula pode ser bem positiva e agradável, sem os grandes recursos que permeiam todas as atividades humanas.

Conforme os autores, a exposição interrogada transforma a informação em conhecimento e esse conhecimento, em experiência e o melhor: o professor não carrega mais a figura de persuasivo ou de quem convence, mas sim de quem provoca e estimula a aprendizagem. Diante disso, ele desempenha, no processo de ensino e aprendizagem, o papel de gerenciador e não de detentor do conhecimento. A dúvida nessa exposição é um aspecto positivo, pois gera a curiosidade, levando o aluno a refletir e buscar respostas.

Sendo assim, é fundamental a presença de profissionais humanizados no ambiente educacional. Reforça Cury (2003, p. 65):

os educadores, apesar das suas dificuldades, são insubstituíveis, porque a gentileza, a solidariedade, a tolerância, a inclusão, os sentimentos altruístas, enfim todas as áreas da sensibilidade não podem ser ensinadas por máquinas, e sim por seres humanos. (Cury, 2003, p. 65)

Percebe-se com essa afirmação que o professor é a alma do estabelecimento de ensino. Ele tem a tarefa importante de formar cidadãos e de desenvolver neles a capacidade crítica da realidade, especialmente nos alunos da zona rural, para que possam utilizar o que aprenderam na escola em diversas situações e lugares. Além disso, vale destacar que a formação docente é fundamental

para garantir uma educação de qualidade em áreas rurais, onde os alunos muitas vezes enfrentam desafios e particularidades diferentes dos contextos urbanos.

A atual Educação do Campo foi conquistada em decorrência das lutas de movimentos sociais do campo, e como o currículo das escolas presentes precisam ser direcionados para o perfil dos estudantes camponeses. Diante disso, é preciso ter um olhar reflexivo para as condições oferecidas aos educadores dessas instituições para que possam oferecer uma educação de qualidade aos seus educandos.

As dificuldades enfrentadas por esses profissionais e a desvalorização dos mesmos, terminam por prejudicar o processo de ensino-aprendizagem nas escolas do campo. As salas multisseriadas e a falta de recursos disponíveis aos docentes, são problemas que os professores do campo devem lidar no exercício de sua docência, questiona-se também acesso a determinadas tecnologias, como o uso de internet de qualidade para os alunos, datashows, computadores e demais equipamentos ou até mesmo a formação continuada para estes professores no manuseio correto destes equipamentos, podemos considerar um problema predominante o incentivo ou acessibilidade de um curso superior para estes alunos, a realidade da própria comunidade pode se tornar distante.

Dessa forma, torna-se necessário que essas situações presentes na realidade da Educação no Campo sejam discutidas e avaliadas pelos os órgãos públicos responsáveis por oferecer essa educação para as comunidades do campo, visto que muito ainda precisa ser melhorado e conquistado.

3.2 O papel do professor na motivação para a aprendizagem

De acordo com Schwartz (2014), o professor é o responsável por despertar no aluno a motivação para aprender, essa motivação precisa ser construída e sustentada na ação docente, isso se refere à forma como o professor planeja as aulas, as desenvolve, refletindo antes, durante e depois da ação, observando o imprevisto, o inusitado, esses fatores, dependendo do contexto, podem contribuir ou não para a criação de um clima motivacional propício para aprendizagem.

Se o professor deseja motivar seus alunos, ele precisa saber como seus padrões de atuação podem contribuir para isso. " [...] o professor não é apenas um idealizador, mas é também um mestre de obra... deve ser capaz de observar o que se

passa e discernir os acontecimentos importantes, aqueles que põem em questão seus objetivos de aprendizagem” (Meirieu, *apud* Schwartz, 2014, p. 52).

Ainda segundo Meirieu *apud* Schwartz (2014, p. 52) “Os alunos chegam à sala de aula, geralmente sem estar disponível para os objetos de saber que o professor apresentará”, isso deixa as aulas conflituosas, possibilitando que o clima entre professor e aluno não seja recíproco, impedindo que o processo de ensino e aprendizagem aconteça de maneira saudável. Já que a motivação também se desenvolve de modo intrínseco. Os professores podem criar contextos de ensino e aprendizagem com diferentes graus de motivação através o modo como organizam as aulas e as propostas de atividades, da forma como interagem com os alunos, e da explicitação dos critérios de avaliação.

Nesse sentido, o professor precisa refletir criticamente sobre sua prática e as suas pautas de atuação, revendo se fatores pessoais estão influenciando negativamente seu desenvolvimento profissional, afetando a aprendizagem dos alunos. Também é importante considerar as especificidades de todos os alunos, cada sujeito se envolve de forma individual no processo de aprendizagem, assim, o professor precisa pensar no ato de seu planejamento, estratégias que favoreçam a aprendizagem de todos ou pelo menos da maioria, durante esse planejamento, é preciso pensar no ambiente, no tempo e no nível de escolarização dos alunos.

Quanto ao interesse, Alonso Tapia, *apud* Schwartz (2014, p. 17) defende que: “O interesse está articulado com a motivação para ensinar e aprender”, que está ligada à interação dinâmica entre as características pessoais e os contextos em que as tarefas escolares se desenvolvem. Sobre as características pessoais dos alunos, importa que tipo de metas os estudantes apresentam no momento da aprendizagem e o favorecimento que o alcance delas proporciona.

A influência do contexto do ensino e da aprendizagem, é necessário apontar alguns aspectos que nele interferem, o modo de iniciar a aula, a interação entre o professor e o aluno, assim como o modo de propor as atividades, a explicitação dos critérios avaliativos e a coerência desses com a prática docente.

Quando o aluno busca informações sobre algum objeto significa que ele despertou sua curiosidade, está comprovado que, “quando as características de um problema despertam a curiosidade, o sujeito vai lhe dedicar tempo e atenção, o que contribui positivamente para que a aprendizagem se concretize” (Tapia, 1999 *apud* Schawartz, 2014, p. 60).

Dado isso, considerando o professor como principal estimulador dos alunos no processo de aprendizagem, é fundamental que haja uma preocupação em formar indivíduos capazes de ensinar e perceber as necessidades dos estudantes. Assim, é necessário dar atenção à formação continuada de professores, especialmente no contexto rural visto que as necessidades do ambiente do campo diferem em relação à educação em áreas urbanas.

3.3 A Formação continuada dos professores no contexto da educação do campo

A formação inicial para docentes no Brasil começou em escolas no século XIX e a partir do século XX, na década de 30 a responsabilidade por essa formação passou a ser das universidades e faculdades de filosofia, ciências e letras. Ao longo dos anos essa formação passou por mudanças em sua estrutura e foi se aperfeiçoando, porém, a formação de docentes no Brasil ainda apresenta algumas lacunas.

Quando se trata da educação do campo, a estrutura curricular do curso de Pedagogia não tem nenhuma disciplina específica que trata das questões específicas relacionadas a essa área da educação. Diante disso, os professores que atuam nas escolas da zona rural, muitas vezes chegam despreparados para lidar com os desafios e as diferenças presentes nas escolas do campo, e é por isso que esses profissionais precisam participar de cursos de formação continuada, pois a formação inicial ainda não é suficiente para atender as demandas de todos os campos da educação.

Bernardo (2004), ao discutir políticas públicas, observa que a formação de professores tem sido uma preocupação constante tanto nas reformas quanto nas pesquisas publicadas. Enfatizando que “nessas dimensões, à formação continuada aparece associada à formação dos professores: ao processo de melhoria das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores em sua rotina de trabalho e em seu cotidiano escolar” (Bernardo, 2004, p. 1). A autora ainda destaca que algumas pesquisas realizadas por professores exibem “insuficiência da formação inicial para o desenvolvimento profissional do professor, mesmo a que é realizada em nível superior, seja para a necessidade de se levar em conta o saber do professor, seja para a escola como locus de formação docente” (Bernardo, 2004, p. 1). A partir disso, considera-se que nenhuma formação inicial é realmente suficiente para o

desenvolvimento profissional, e a formação continuada passa a ser buscada com o intuito de valorização da prática do professor e para a aquisição de conhecimentos advindos de pesquisas acadêmicas, procurando articular teoria e prática.

Diante disso, a formação deve ser um processo contínuo que favorece o desenvolvimento profissional dos professores. A educação precisa articular a formação inicial e a contínua: a primeira se concentra na apropriação formal de conhecimento, enquanto a segunda inclui as várias formas de aprendizado, tanto dentro quanto fora da escola, ao longo da carreira docente. Assim, a formação torna-se um ciclo constante. Além disso, a escola deve ser considerada um ambiente de formação para os professores, servindo como o local da formação inicial, como instituição de ensino superior, e também como o espaço onde ocorre a formação continuada, por meio de reflexão e intercâmbio de saberes.

É preciso então pensar na formação de docentes não apenas sob a ótica do currículo como aquisição de conteúdos, mas também levando em conta a integração das experiências práticas na aprendizagem, dentro dos aspectos éticos e políticos. Ademais, o currículo transcende a mera transmissão de conteúdos quando consideramos suas dimensões filosófica, artística, política, técnica e prática. Portanto, ao abordar a formação de professores, não estamos apenas nos referindo à competência técnica ou ao domínio de um conjunto de conhecimentos e habilidades didáticas. Estamos tratando de uma formação que abrange a totalidade do desenvolvimento humano.

A formação de professores deve ser entendida como fundamentada nas experiências de vida, conectada às práticas culturais, crenças, valores e ao desenvolvimento humano. O professor deve ser considerado em sua totalidade, incluindo a bagagem adquirida antes e simultaneamente ao início da profissão. A formação altera o indivíduo, e este, por sua vez, solidifica a formação ao ser continuamente moldado por ela. Atuar nesta profissão significa estar constantemente imerso em um processo de construção, que possui um início, mas nunca um fim. Essa característica da formação contínua permite que o aprendizado na profissão docente seja um processo ininterrupto.

Portanto, considerando o contexto rural, é essencial que o professor, como profissional que enfrenta mudanças e incertezas, receba uma formação que lhe permita adquirir conhecimentos pedagógicos gerais, especializados e habilidades específicas para que esse professor seja capaz de adequar suas estratégias

pedagógicas às características presentes na comunidade em que ele atuará, pois, cada comunidade rural possui uma cultura com costumes e hábitos específicos que influenciam o processo de ensino-aprendizagem e até mesmo a rotina da escola. Para além de um currículo com conhecimentos técnicos, o professor também precisa saber como lidar com os desafios presentes na educação do campo.

Reforçamos então como a formação continuada é importante para que o docente esteja sempre atualizando seus conhecimentos e técnicas, para assim oferecer uma educação de qualidade que responda às demandas do ambiente escolar que ele está inserido. Tratando-se do professor do campo, esse profissional precisa ser formado adequadamente para atuar nessa área, pois ele vai lidar com sujeitos heterogêneos, portanto, ele precisa ser um profissional competente, com uma formação que alinha identidade, conhecimentos e práticas pedagógicas às necessidades e características do contexto de atuação.

Seguindo este raciocínio, a formação continuada além de introduzir novas metodologias e manter os profissionais atualizados com as discussões teóricas mais recentes, tem também o propósito de promover as mudanças necessárias para aprimorar a prática pedagógica nas escolas e, por conseguinte, a qualidade da educação. Embora a compreensão de novas teorias seja crucial para o desenvolvimento profissional, ela não é suficiente se não for acompanhada pela capacidade do professor de integrá-las com sua experiência prática diária em sala de aula.

A formação continuada deve, assim, proporcionar aos professores oportunidades de aprendizado por meio da discussão de temas e conteúdos e do desenvolvimento de estratégias metodológicas. Isso deve promover a integração de conhecimentos, a construção de novas aprendizagens, o acesso a bens culturais, o diálogo entre todos os participantes do processo formativo, a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, a troca de experiências, e a organização das reflexões e descobertas realizadas.

Além disso, a formação continuada destes profissionais contribui além da melhoria de suas práticas pedagógicas e métodos de ensino, mas auxilia a promover um ambiente de aprendizado mais eficaz e adaptado às necessidades dos alunos. Quando essa formação é abordada sob a perspectiva da educação para a transformação social, ela não só aprimora o ensino, mas também qualifica os professores a estimular mudanças significativas na sociedade por meio de uma

educação que vai além do conteúdo acadêmico, mas que incentiva valores de cidadania, crítica e ação social.

Portanto, é fundamental compreender como a formação continuada dos professores pode influenciar o ensino-aprendizagem, transformando-o em um processo que contribua para a formação de cidadãos mais conscientes e ativos, capazes de gerar impacto positivo na sociedade, especialmente quando consideramos o papel dos educadores para a transformação social.

3.4 A didática na perspectiva da Pedagogia histórico-crítica

Em tratando-se da didática como parte fundamental do processo educativo, o processo de ensino-aprendizagem se torna ainda mais efetivo. O ato de organizar e planejar a forma como o conhecimento é transmitido se torna essencial, pois a sala de aula, nesse contexto, é vista como um espaço dinâmico e construído coletivamente através da interação entre professor e alunos. A didática como parte do planejamento, especialmente no ensino da educação do campo, irá guiar o professor na escolha das estratégias e metodologias mais adequadas para o contexto em que está inserido, considerando as características, a realidade e as necessidades dos alunos.

O entendimento da didática relaciona-se ao fato de se entender a educação em geral e a didática em particular como uma prática social, determinada histórica e socialmente (Libâneo, 1994). Sendo assim, o que é considerado importante ensinar, como ensinar, e para quem ensinar, varia de acordo com as mudanças sociais e históricas, sendo as estratégias de ensino moldados pelas necessidades e valores da sociedade em um determinado momento histórico. De acordo com o entendimento de Oliveira (1993, p 29):

[...] a Didática focaliza sua atenção sobre a aula, mas entende-a como uma manifestação do ensino ou do trabalho didático, procurando captar o que ela revela e o que encobre à luz da totalidade maior do fenômeno educativo definido como uma prática social numa sociedade de classes (Oliveira, 1993, p. 29).

Dessa forma, a didática não se limita apenas ao momento específico do ensino, embora tenha um foco na aula. A aula é como uma parte do contexto educacional, influenciada por fatores mais amplos, como por exemplo a organização do sistema educacional, as dinâmicas sociais presentes na sociedade, entre outros

fatores. Assim, a didática vai além do ato de planejar e executar aulas, buscando compreender como elas se inserem e refletem na prática social de uma sociedade com diferenças e desigualdades.

A didática é vista como mediadora entre os aspectos técnicos e políticos na educação, quando abarca o aspecto técnico da atuação profissional do docente e o aspecto político advindo de dessa atuação técnica, ou seja, o “como fazer” articulado ao “por que”, “para que” e “para quem”.

Segundo Veiga (2006), existe quatro elementos envolvidos no processo didático: ensinar, aprender, pesquisar e avaliação. Esses elementos estão interligados e se tornam essenciais para garantir uma educação significativa. O ato de ensinar diz respeito as atividades do professor, envolvendo o repasse de conhecimentos, habilidades e valores aos alunos, sendo intencional e planejado de modo que favoreça a aprendizagem dos discentes. Já o ato de aprender requer por parte dos alunos a interação com o conteúdo abordado para construir seu próprio entendimento.

No contexto da didática, a pesquisa envolve não somente o aluno, mas também o professor, pois é uma forma de aprofundar os conhecimentos e promover a curiosidade e o pensamento crítico. Já a avaliação é uma forma de ajudar o professor a verificar se os objetivos de ensino foram alcançados.

De acordo com Saviani (2011) o pensamento crítico é um dos pilares fundamentais da pedagogia histórico-crítica, uma vez que essa abordagem pedagógica almeja formar indivíduos capazes de compreender e transformar a realidade social em que vivem, promovendo a conscientização dos alunos diante do seu papel na sociedade, considerando aspectos histórico-sociais.

A pedagogia histórico-crítica vai além de uma simples transmissão de conteúdos, busca uma formação ampla, crítica e transformadora. Visando a superação de desigualdades sociais, incentivando a formação de uma consciência crítica e valorizando saberes científicos e culturais (Saviani, 2011; Gasparin, 2012).

A educação, para Saviani (2009), é um instrumento de emancipação e transformação, pois permite que os indivíduos compreendam as estruturas sociais que os cercam e desenvolvam a capacidade de agir sobre elas. Sendo assim, esse método se caracteriza por possuir abordagem histórica, valorizando o conhecimento acumulado e sistematizado; crítica, pois observa a realidade social e aponta os problemas que nela existem; e transformadora, pois busca conscientizar sobre direitos e deveres por meio da educação.

É importante destacar que a Pedagogia Histórico Crítica surgiu, no Brasil, como resposta à necessidade de uma teoria da educação que permitisse uma análise crítica a partir de uma sociedade concreta. Esse método foi proposto como crítica ao método padrão, já que a pedagogia histórico-crítica não defende a pedagogia tradicional como a melhor opção para a transformação do ser social (Saviani, 2009). Dessa forma, podemos dizer que Saviani desafiou em apresentar uma proposta pedagógica e educacional que foge do tradicional, questionando, ao mesmo tempo, as teses pedagógicas conservadoras.

Diante disso, Saviani (2009, p. 64) propôs cinco passos cruciais para esse método, pensando em um processo educativo sistematizado e consciente: **a prática social (inicial)**, que é o ponto de partida da prática educativa e se expressa pela prática social inicial dos conteúdos, considerando o conhecimento prévio do professor e dos educandos; **a problematização**, que consiste na explicação dos principais problemas postos pela prática social, relacionados ao conteúdo que será tratado, esse passo desafia o estudante a refletir sobre o tema, estimulando o questionamento e a curiosidade; **a instrumentalização**, que se caracteriza no trabalho do professor e dos educandos para a aprendizagem, sendo o momento em que ocorre o ensino sistematizado, abordando conteúdos de maneira organizada e objetiva; **a catarse**, que é a expressão elaborada de uma nova forma para entender a teoria e a prática social, sendo o momento em que o aluno faz a síntese do que aprendeu, reformulando suas ideias iniciais e com seu novo conhecimento consegue entender o tema sob um novo ponto de vista; por fim, temos a **prática social (final)** que se caracteriza por ser o novo nível de desenvolvimento atual do educando, consiste em assumir uma nova proposta de ação a partir do que foi aprendido, assim os alunos são incentivados a aplicar o conhecimento de forma ativa e crítica em sua realidade.

Dentro dessa abordagem pedagógica, a didática exerce uma função primordial, não limitando-se a organizar conteúdos de forma mecânica, mas desenvolvendo métodos e estratégias de ensino que estimulem os alunos a refletirem. O professor, por meio da didática, utiliza práticas que integram teoria e prática, incentivando o diálogo, o debate e o questionamento, de forma a facilitar a apropriação do conhecimento. Esse processo permite que o aluno desenvolva autonomia e pensamento crítico para intervir em sua realidade de forma transformadora. Dessa forma, o educador se torna responsável por intermediar o processo de ensino-

aprendizagem de modo que os alunos adquiram saberes enquanto se tornam agentes de mudança social (Gasparin, 2012).

Considerando o papel da didática na pedagogia histórico-crítica, é fundamental adaptar essas práticas às especificidades da educação no campo, desenvolvendo estratégias de ensino que se relacionem com a realidade e as necessidades das comunidades rurais e que sustentem uma prática educacional que tenha o aluno como sujeito ativo do conhecimento e da transformação social.

3.5 Estratégias de ensino na educação do campo

Para iniciarmos a discussão sobre estratégias de ensino é preciso primeiramente fazermos a distinção dos conceitos de método e estratégias de ensino. Para isso, começaremos explicitando o significado de método. Segundo o vocabulário grego métodos quer dizer caminho para chegar a um fim. Se tratando do campo educacional, os autores Farias et al. (2009) em seu livro “Didática e Docência: aprendendo a profissão” destacam que este termo é usado para traduzir um conjunto teórico constituído por pressupostos, princípios e procedimentos orientadores do trabalho pedagógico. Diante disso, o método dispõe de elementos conceituais e operacionais que ajudam o professor a desenvolver sua prática docente.

Os termos elementos conceituais e operacionais é o que chamamos de estratégias, o termo estratégia está diretamente ligado ao como fazer, são as ações, as formas e os procedimentos que o docente pensa durante o seu ato de planejar para obter sucesso no processo de ensino e aprendizagem. Há também uma variedade de métodos em que as estratégias mudam de acordo com o método utilizado pelo professor.

No método dialético as estratégias possibilitam o exercício de operações mentais ligadas às capacidades de problematizar, analisar e intervir de forma crítica e criativa sobre a realidade, no método formal as estratégias se voltam somente para a memorização, assimilação descontextualizada e reprodução de modelos e no método científico essas estratégias destacam a formulação de problemas, a construção de hipóteses, a coleta de dados, a experimentação e a aplicação das descobertas.

Em todas as áreas da educação, inclusive a educação do campo é necessário que o docente proponha atividades que rompam com seu conhecimento e ideias prévias, podem ser estratégias eficientes para o despertar da curiosidade e a

consciência do problema, outra estratégia se refere ao modo como as aulas se iniciam, se as aulas são iniciadas sempre da mesma forma, isso pode desestimular o aluno, diante disso, logo no início da aula, é preciso mobilizar a curiosidade dos alunos.

Assim, “mais do que transmitir informações ou conhecimentos, o professor deve ser aquele que ajuda o aluno a desenvolver competências que colaborem para que esse construa senso crítico e o seu próprio conhecimento” (Verdum, 2010, p. 19). Dessa forma, é importante que o professor saiba que a prática docente exige uma prática investigativa, que deve ter uma postura reflexiva, autônoma, crítica, diante da realidade e da sua atuação sobre ela, para enfim, transformar não somente a sua realidade, mas também, a do seu aluno. Além disso, a infraestrutura, metodologias, culturas influenciam de forma direta o processo de ensino-aprendizagem.

Partindo dessa premissa, considerar a qualidade do ensino implica perceber que uma abordagem educacional se constitui como um conjunto de estratégias que precisam cuidadosamente ser planejadas para alcançar um objetivo específico dentro de um domínio de conhecimento.

Para garantir a aprendizagem, em uma sala de aula multisseriada, realidade das escolas na educação do campo, o professor precisa indispensavelmente adotar estratégias de ensino diversas ao abordar cada disciplina em sua sala de aula. É necessário que se busque estratégias que vão despertar o interesse do aluno para a aprendizagem.

Pensando na realidade das escolas do campo que muitas vezes estas não dispõem de recursos pedagógicos para o professor usar na sala de aula. A leitura pode ser uma ferramenta importante que pode ser utilizada a favor da aprendizagem, pois é através da leitura que o aluno pode ter a oportunidade não só de conhecer outras realidades, mas também de aumentar sua capacidade intelectual, desde que a leitura não seja apenas “um ato de ler” e sim, que a mesma tenha caráter crítico capaz de nos fazer pensar e interpretar e não apenas decodificar códigos.

O professor necessita então, em seu planejamento, pensar em estratégias que desenvolvam o processo da leitura dos seus alunos, pensando nisso, as autoras Giroto e Souza (2010) trazem sua obra estratégias relacionadas a leitura que buscam compreender e aprimorar o processo de leitura, entre elas:

- ✓ Ler em voz alta (mostrar como leitores pensam enquanto leem).

- ✓ Ensino baseado no letramento ativo.
- ✓ Ações mediadoras da leitura- compreensão.
- ✓ Oficinas de leituras: ambiente adequando e cativante.
- ✓ Ativação do conhecimento prévio na pré leitura
- ✓ Gestão de tempo nas leituras

É preciso enfatizar que estamos tratando de uma escola com turmas multisseriadas, o que torna o processo de ensino-aprendizagem ainda mais desafiador, o professor precisa pensar em estratégias que contemplem os níveis de aprendizagem dos seus alunos e no ambiente que está inserida, pois é a partir dessa realidade que a sua metodologia e estratégias de aprendizagem devem ser criadas. Diante disso Souza (2021), em sua tese apresenta algumas estratégias utilizadas por uma professora em sua turma multisseriada na educação do campo, buscando cumprir os objetivos proposto em seu planejamento mediante a realidade desses alunos:

- ✓ Jogos de leitura: formação de sílabas simples, junções, nome de objetos, composição do alfabeto e outras.
- ✓ A utilização do espaço escolar.
- ✓ O planejamento elaborado mediante a realidade dos alunos.

Dessa forma, é cabível ao professor reorganizar seu trabalho sempre que houver necessidade, instigando os alunos a querer aprender. Veiga Simão (2004) explica que o exercício da profissão do professor configura simultaneamente procedimentos, ensino de conteúdos, estratégias para desenvolver um processo de ensino e aprendizagem que facilite ao educando avançar nos conhecimentos. Para que essa finalidade educativa seja efetiva, o professor necessita ter um repertório vasto de estratégias de ensino. Para tanto, precisa de uma sequência de atividades bem planejadas e com finalidades bem definidas, a fim de que as habilidades trabalhadas possam ser reguladas para posterior aplicação em diversos contextos.

As estratégias de ensino são definidas como situações variadas, criadas pelo educador para oportunizar aos educandos a interação com o conhecimento. O profissional seleciona as estratégias de ensino de acordo com a realidade de seu

ambiente de trabalho e as utiliza como meio de intervenção para uma boa qualidade de envolvimento dos alunos com a aprendizagem considerando os seus objetivos, o tempo disponível para a execução das tarefas e o ambiente físico da sala de aula.

As estratégias de ensino têm o papel de estimular diversas capacidades do aluno, como por exemplo a capacidade de observação, onde é preciso distinguir pontos chave, discriminar elementos de um problema usando diagnóstico das situações, estudos de casos, reflexões, discussões dirigidas pelo professor, como esquemas e gráficos. As aulas devem ser organizadas conforme as necessidades dos educandos e os interesses próprios de acordo com a faixa etária dos educandos, adequando os conteúdos em um grau de dificuldade que respeite o nível de aprendizagem de cada um.

Além disso, o docente pode encorajar os alunos a fazerem escolhas, de modo que trabalhe sua autonomia, assim como a trabalharem em grupo para que aprendam a ter relações e trocas de experiências, a se sentirem responsáveis por seu processo de aprendizagem, a fim de que se sintam capazes de realizar as tarefas propostas pelo professor, além de propor atividades que desafiem os alunos a refletir para que seja estimulado a pensar. Nesse sentido a atuação docente é primordial, conforme discutiremos no capítulo seguinte.

4 A ATUAÇÃO DOCENTE NA EDUCAÇÃO DO CAMPO NA PERSPECTIVA DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

O papel do professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem vai muito além da simples transmissão de conhecimento, sendo estes vistos como agentes de transformação social, responsáveis por proporcionar uma educação inclusiva e transformadora. Dessa forma, o docente se torna de fundamental relevância na educação, em especial na educação do campo, pois seu papel está diretamente ligado à realidade rural, ou seja, eles têm a necessidade de adaptar suas práticas pedagógicas de modo que valorize a cultura, tradições e vivências dos alunos ali presente.

Além disso, estimular a motivação dos alunos é um dos papéis que faz parte da ação docente. O professor é o principal responsável por criar um ambiente que favoreça a aprendizagem, utilizando estratégias que despertem o interesse e promovem o engajamento (Schwartz, 2014). Sendo assim, torna-se importante integrar práticas pedagógicas com a realidade do campo, contribuindo assim para a formação de cidadãos críticos e participativos.

Para obter um diagnóstico preciso da realidade estudada, realizou-se a coleta de dados por meio de questionários com perguntas objetivas e discursivas, o questionário possui vinte e seis perguntas sobre o perfil profissional dos docentes da instituição, a área em que o educador ministra suas aulas, sobre a motivação no processo de ensino-aprendizagem e formação continuada. Os questionários foram aplicados de forma presencial, onde todos os docentes responderam. A partir dos dados e informações partimos para o desenvolvimento das oficinas com professores e alunos.

Este capítulo aborda a pesquisa de campo e os resultados obtidos a partir do minicurso, oficinas e *feedbacks* realizados. Assim, são apresentadas as metodologias de coleta de dados utilizadas, descrição das atividades práticas baseadas na Pedagogia Histórico- Crítica, análise e discussão dos resultados e a discussão sobre as mudanças observadas nos participantes e na percepção dos desafios e soluções para o ensino no contexto da educação do campo.

4.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa foi realizada na escola Municipal Francisco de Assis Miranda, localizada no povoado Centro do Piauí, Município de Monção-MA. Optamos por utilizar o tipo de pesquisa de cunho quantitativo e qualitativa com abordagem intervencionista e metodológica. Os dados de nossa pesquisa foram capturados através de questionários.

A escola campo possui sete professores, funciona nos turnos matutino e vespertino, no turno matutino funciona a educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental e no turno vespertino funcionam os anos finais do ensino fundamental, com, em média, 34 alunos divididos nesses três níveis.

A escola possui somente 2 salas de aula, uma secretaria, que atualmente funciona como diretoria e local de armazenamento de livros e o pátio onde a professora da educação infantil leciona, observamos que as salas possuem ventiladores, o quadro é de giz e a maioria das cadeiras está com defeito, a escola possui também uma cantina.

Atualmente a gestão da escola está sob responsabilidade do senhor Anselmo Gonçalves da Silva, popularmente conhecido como “seu Anselmo”, ele possui graduação em Pedagogia e é apaixonado pelo seu trabalho. A escola também possui um coordenador pedagógico que também é professor de Matemática dos anos finais do ensino fundamental, o professor Aleilson Lima da Silva, o mesmo possui também graduação em Pedagogia.

4.2 Universo e amostra

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Francisco de Assis Miranda, localizada no povoado Centro do Piauí, município de Monção – MA. Participaram da pesquisa o supervisor e seis professores da escola campo.

4.3 Coleta de dados

Para a coleta de dados para a realização desta pesquisa, foram utilizados questionários com perguntas abertas e fechadas, com informações sobre a formação dos participantes e sobre ação docente, referente às estratégias de ensino

e motivação.

4.4 Análise do questionário aplicado com o gestor, supervisor e professores.

A amostra contém 7 participantes, sendo distribuídos, quanto ao gênero, em 4 participantes do gênero feminino e 3 do masculino. Do total, referente à formação, 4 possuíam grau de magistério, 3 de graduação em pedagogia – dos que possuem magistério, um participante está com grau de graduação, em pedagogia, em curso.

Em relação ao tempo de ensino, 5 participantes relataram estar há mais de 10 anos atuando e 2, doutro modo, possuem entre 0 e 3 anos de prática de ensino em sala de aula. Destaca-se ainda que todos os participantes relataram trabalhar apenas na zona rural.

No que diz respeito à ação docente nesse contexto de ensino, a tabela abaixo contém informações detalhadas sobre a realidade estudada.

Tabela 1: Informações relacionadas à ação docente

Motivação	4 discentes, 54,17%, relataram que seus alunos são motivados e os outros 3, 42,85%, informaram que só às vezes.
Ações de estimulação ao interesse dos alunos	Todos os professores relataram que estimulam seus alunos criando ambientes positivos em sala de aula, um manifestou incluir as preferências dos alunos aos métodos empregados e outro que estimula a capacidade crítico-reflexiva dos alunos.
Interação dos alunos na aula	Do total, 5 professores, 71,42%, relataram que têm dificuldades para manter os alunos prestando atenção nas aulas e apenas 2, 28,57%, informaram não ter essa dificuldade.
Adaptar atividades para os alunos	Todos os professores, 100%, precisaram adaptar as atividades dos seus alunos em algum momento.
Auxílio da escola para adaptação das atividades	Do total, 5 professores, 71,42%, relataram que a escola não auxiliou quando precisaram adaptar suas necessidades e apenas 2, 28,57%, informaram ter sido auxiliados.
Autoavaliação das estratégias de ensino	Do total, 4 professores realizam autoavaliação das estratégias de ensino bimestralmente, 2 realizam semanalmente e 1 realiza mensalmente.
Formação continuada para atender melhor a zona rural	Do total, 4 discentes, 54,17%, relataram que não recebem nenhuma formação continuada para atender melhor às necessidades de ensino na zona rural e 3, 42,85%, informaram que recebem.

Fonte: Autoria própria (2024)

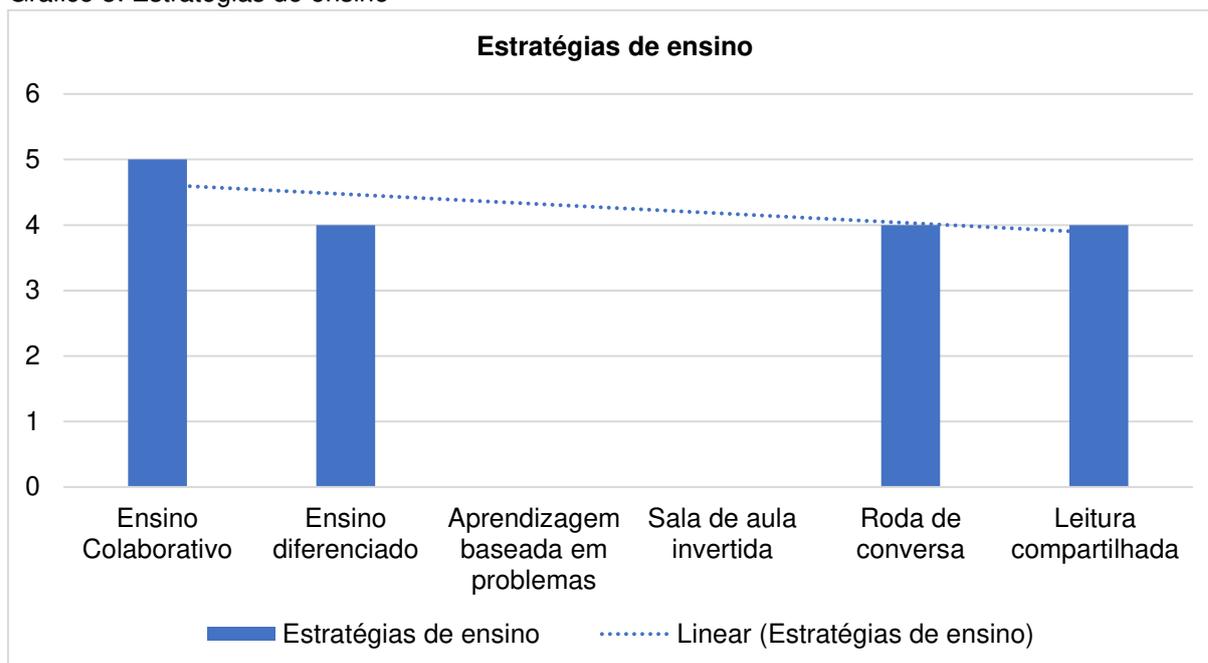
A tabela acima consegue ilustrar, no que se destina ao tema da educação no campo, como se configura o panorama educacional, dentre os requisitos avaliados

e apresentados. Chama atenção o dado de que todos os professores têm buscado construir espaços de aprendizagem positivos para os seus alunos e também que em algum momento, de forma unânime, precisaram adaptar atividades para a realidade de aprendizagem dos seus docentes.

Nota-se, portanto, da perspectiva dos educadores, que eles têm mantido esforços para proporcionar, com bases nos recursos disponíveis, a melhor educação para os seus alunos, todavia sem muito apoio institucional, já que 5, dos 7 entrevistados, relataram não ter tido apoio da escola onde atuam.

De modo mais específico, no que concerne às estratégias de ensino adotadas, o gráfico abaixo ilustra as ferramentas educativas investigadas e como elas aparecem no modo de proporcionar educação dos professores e realidades estudadas.

Gráfico 3: Estratégias de ensino



Dentre as estratégias de ensino investigadas, os professores informaram, em consonância com o gráfico, que o ensino colaborativo é o método mais utilizado. Essa estratégia compartilha, em geral, conhecimentos, habilidades e pontos de vista por meio do ensino colaborativo, o que promove um ambiente de aprendizado mais diversificado e aberto. Isso melhora o ambiente educacional em geral, além de ajudar

a atender às necessidades específicas das crianças (Dantas; Silva-Júnior; Diniz, 2023).

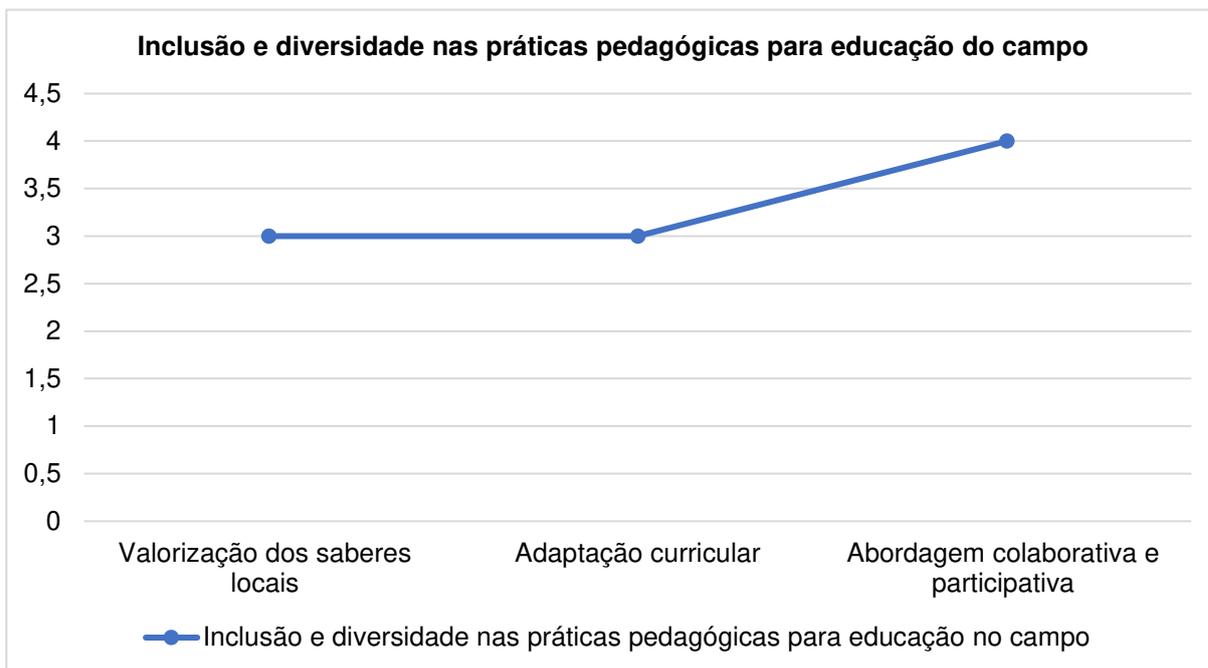
As demais estratégias adotadas aparecem equiparados. O ensino diferenciado é uma proposta de ensino que visa atender os alunos de maneira individualizada, promovendo educação com base no repertório do aluno (Henrique; Anacleto; Aniszewski, 2017).

Por sua vez, as rodas de conversa são exercícios contínuos de linguagem criados para melhorar a oralidade, a expressão e o envolvimento da criança (Pinto *et al.*, 2021).

Conta-se, ainda, com a leitura compartilhada, que pode ser entendida como um ato de comunicação entre um grupo de crianças ou entre um adulto e um grupo de crianças. O adulto, nesse caso, usa uma variedade de táticas estruturadas para ler um livro durante esse envolvimento. Essas técnicas podem ser usadas antes, durante e após a leitura para estimular o interesse da criança na narrativa (Zuanetti; Novaes; Fukuda, 2021).

Outro dado pertinente diz respeito à formação continuada como forma de inclusão e valorização da diversidade nas práticas pedagógicas voltadas para a educação do campo presente no gráfico quatro. A maioria dos professores indicou que a abordagem colaborativa e participativa que envolve os alunos, familiares e comunidade é essencial para alcançar os objetivos educacionais. Além disso, foram avaliados alguns critérios como a adaptação curricular e a valorização dos saberes locais, cujas percepções estão apresentadas no gráfico a seguir.

Gráfico 4: Práticas pedagógicas na educação do campo



Fonte: Autoria própria (2024)

De acordo com o gráfico apresentado, fica evidente a importância do uso de práticas pedagógicas que priorizem a interação entre escola e comunidade, proporcionando uma educação contextualizada para o campo. Para tornar o ensino mais inclusivo e significativo, a adaptação curricular é essencial, enquanto essa valorização dos saberes locais é vista como uma forma de fortalecer a identidade e o pertencimento dos alunos.

De acordo com essa perspectiva, o desenvolvimento da proposta pedagógica sobre estratégias de ensino apresentada no próximo item se torna de grande relevância para a pesquisa, pois apresenta algumas ações planejadas para atender a realidade da escola do campo de modo que promova mudanças significativas.

4.5 Proposta Pedagógica sobre estratégias de ensino para a educação do campo

A proposta foi desenvolvida através de minicursos e oficinas pedagógicas. A referida proposta teve como objetivo apresentar aos docentes da escola campo, estratégias de ensino e aprendizagem, com o propósito de atribuir novos

conhecimentos para a formação dos professores da instituição e favorecer a motivação e a aprendizagem dos alunos. Especificamente, ela foi desenvolvida a partir de referenciais teóricos sobre o tema abordado. Diante disso, as atividades foram realizadas seguindo a percepção desses referenciais e a realidade da escola.

Nas oficinas realizadas com os professores foram apresentadas estratégias de ensino baseadas na pedagogia histórico-crítica de Saviani, os docentes participaram de um minicurso e realizaram atividades voltadas para a pedagogia com a perspectiva de transformação social. Na oficina realizada com os alunos dos anos finais do ensino fundamental foram desenvolvidas dinâmicas com o objetivo de despertar nos estudantes o interesse contínuo pelos estudos.

4.6 Descrição das ações desenvolvidas na execução da proposta pedagógica

Para alcançar os objetivos propostos neste trabalho, foi realizada uma proposta pedagógica com minicurso e oficinas que contribuíram para a formação docente e motivação dos alunos da escola municipal Francisco de Assis Miranda. Nesse primeiro momento, estiveram presentes os professores, diretor e coordenador da instituição de ensino.

4.6.1 Minicurso: Ensinar e aprender a partir da Pedagogia Histórico-Crítica

O minicurso foi ministrado pela Profa. Dra. Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu. Teve como tema “ensinar e aprender a partir da pedagogia histórico-crítica” com o intuito de contribuir com a formação dos professores para aplicar os princípios dessa pedagogia em suas práticas educativas, promovendo uma reflexão sobre a ação docente voltada para a transformação social.

De início, foi debatido a didática instrumental e a didática dialética, nas quais os professores puderam refletir sobre ambas. Para mobilizar o conhecimento, foram colocados dois caminhos no chão da sala. De um lado, havia uma direção para o caminho da reprodução, e do outro, o caminho da transformação. Nessa atividade, os discentes deveriam escolher qual caminho eles achavam mais relevante.

Figura 1 – Escolha do caminho



Fonte: Autoria própria (2024)

Figura 2 – Reflexão coletiva



Fonte: Autoria própria (2024)

Dessa forma, os participantes tiveram consciência que a pedagogia histórico-crítica desenvolvida por Dermeval Saviani parte da premissa de que a educação é o ato de formar o indivíduo com base na produção histórica e social da humanidade, incentivando uma educação crítica que promova a transformação social.

Além disso, foi destacado o método dessa pedagogia de Saviani, onde busca romper com o caráter alienante das pedagogias tradicionais, propondo que o aluno compreenda as contradições sociais e possa atuar na transformação da realidade. Dessa forma, foi discutido com os professores que o ensino na perspectiva da pedagogia histórico-crítica deve conter cinco passos primordiais para promover a transformação social.

O primeiro passo é a prática social inicial (síncrese), que é a realidade conhecida pelo discente, no qual é promovida a mobilização dos alunos para a construção do conhecimento mediante uma primeira leitura da prática social/realidade aparente. Depois, vem a problematização, que é a identificação das questões que precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e dos conhecimentos necessários para essa compreensão e resolução. O terceiro passo é a instrumentalização, que consiste na apropriação dos conhecimentos científicos construídos sobre tal aspecto da realidade necessários à luta social.

Logo após, foi discutido o próximo passo, que é a catarse. Nela, é compreendida a sistematização e expressão dos instrumentos culturais para

entendimento e tomada de consciência sobre a realidade. E por último, vem a prática social final (síntese), sendo a compreensão da realidade sob uma nova perspectiva e posicionamento e atitudes de forma consciente para a transformação da realidade.

Diante disso, os profissionais da instituição de ensino puderam perceber também que os conteúdos devem ser inseridos em um contexto que faça sentido para o aluno e sua realidade social, e tendo consciência que é papel do professor questionar constantemente se suas práticas estão promovendo a emancipação do aluno ou se estão reproduzindo práticas alienantes.

4.6.2 Oficina 1 - Estratégias de ensino baseadas na Pedagogia Histórico-Crítica

A primeira oficina foi ministrada pelas acadêmicas, para que os professores colocassem em prática o que aprenderam no minicurso. O objetivo principal foi capacitar os professores para utilizar estratégias pedagógicas fundamentadas na Pedagogia Histórico-Crítica, com foco na aplicação das cinco etapas do processo de ensino para promover uma educação crítica e transformadora.

De início, foram revisadas coletivamente as cinco etapas da Pedagogia Histórico-Crítica, para que os professores pudessem colocar em prática. Nessa primeira atividade, os docentes foram divididos em duplas, nas quais tiveram que elaborar uma sequência didática usando as cinco etapas para diferentes disciplinas e temas. Cada dupla escolheu o conteúdo da aula, elaboraram e apresentaram seguindo as cinco etapas com base no tema escolhido.

Figura 3 – Elaboração da Sequência Didática



Fonte: Autoria própria (2024)

Os professores demonstraram uma compreensão mais profunda da Pedagogia Histórico-Crítica e de seus princípios, como a importância de uma educação crítica voltada para a transformação social e a consciência histórica.

A segunda atividade teve como objetivo capacitar os professores a desenvolverem atividades que levem à apropriação crítica do saber pelos alunos. Antes de iniciar, foi apresentada uma breve introdução sobre a Pedagogia Histórico-Crítica, explicando seus principais conceitos: aprendizagem crítica, desenvolvimento da consciência histórica, e a ideia de que o conhecimento deve ser compreendido e utilizado pelos alunos para intervir na realidade.

Após a discussão, os professores ainda em dupla, tiveram que discutir uma situação de ensino real (de sua experiência) e como ela poderia ser transformada com base na Pedagogia Histórico-Crítica. Após a discussão, elaboraram um plano de aula a partir da situação discutida, visando à apropriação crítica do conteúdo pelos alunos.

Figura 4 – Discussão sobre uma situação real de ensino



Fonte: Autoria própria (2024)

Figura 5 – Primeira dupla a apresentar o plano de aula



Fonte: Autoria própria (2024)

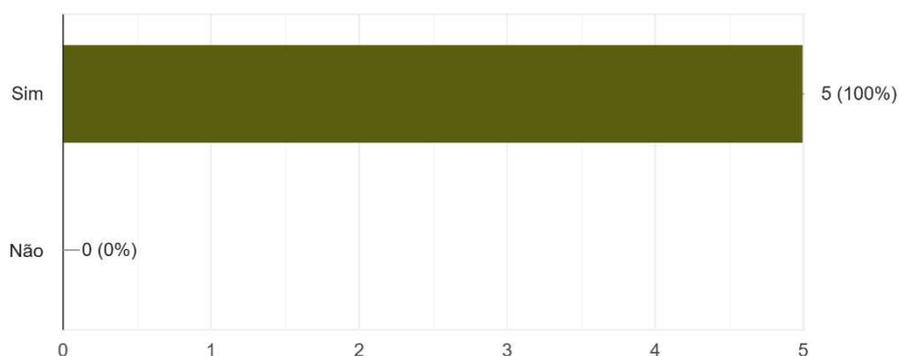
Para finalizar, foram revisados os principais conceitos discutidos na oficina a fim de consolidar os aprendizados, no qual foi feito o *feedback* final dos professores sobre como pretendem aplicar as estratégias discutidas na oficina em suas próprias práticas pedagógicas. A forma de avaliação durante as atividades se deu de maneira contínua e formativa, baseada na participação ativa dos professores nas atividades práticas e reflexões coletivas.

Além disso, durante as atividades, foi proporcionado feedback que ajudaram os professores a ajustarem suas sequências e planos. Esse processo contribuiu para que os docentes pensassem em maneiras de implementar estratégias transformadoras em sua rotina escolar. Todos os participantes demonstraram interesse e gratidão pelos trabalhos realizados.

Para avaliar o resultado das oficinas, foi utilizado o *Google Forms*. Nos gráficos a seguir, contém o total de cinco participantes:

Gráfico 5 - Resultado do critério de avaliação para contribuições da teoria

Você considera que a oficina trouxe contribuições práticas para sua atuação na educação do campo?
5 respostas

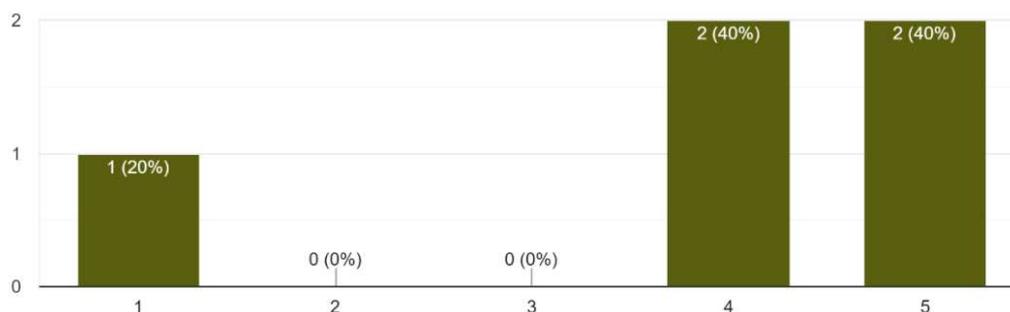


Fonte: Autoria própria (2024)

Neste primeiro gráfico, 100% dos participantes concordaram que a oficina trouxe boas contribuições práticas para atuação na educação do campo, pois todas as respostas foram “sim”, enquanto nenhuma foi “não”.

Gráfico 6- Resultado do critério de avaliação para relevância do tema

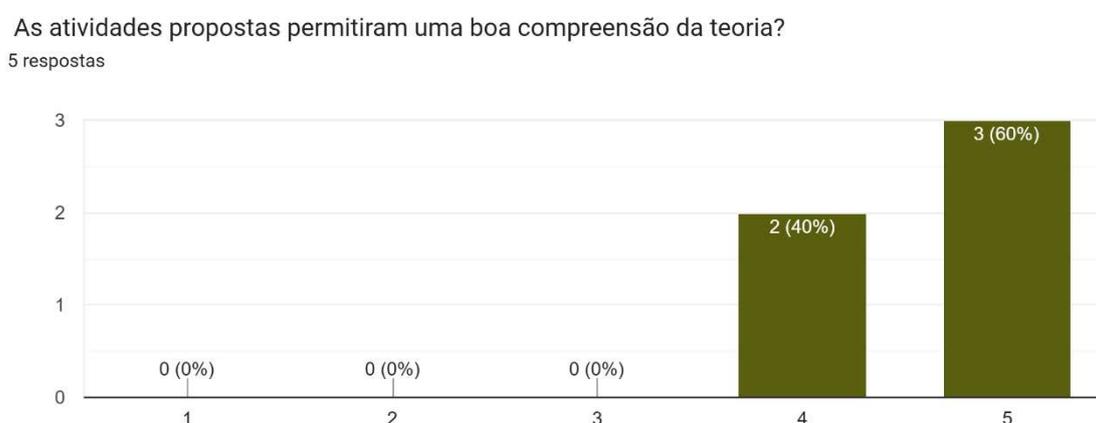
O conteúdo foi relevante para sua prática pedagógica?
5 respostas



Fonte: Autoria própria (2024)

No gráfico 2, fica evidente a relevância do conteúdo para sua prática pedagógica. Com um total de cinco respostas, apenas uma pessoa considerou o conteúdo como “1” em relevância, representando 20% da pesquisa. Duas pessoas avaliaram o conteúdo como “4”, e outras duas avaliaram como “5”, representando um total de 40% cada. Dessa forma, ambas indicam uma percepção positiva da relevância do conteúdo para a prática pedagógica.

Gráfico 7- Resultado do critério de avaliação para compreensão de conteúdo



Fonte: Autoria própria (2024)

Quanto à avaliação para saber a eficácia das atividades propostas em facilitar a compreensão da teoria, o gráfico 3 mostra um total de cinco respostas, onde nenhum participante avaliou as atividades com 1, 2 ou 3, indicando que todos consideraram as atividades eficazes. Assim, dois participantes avaliaram como “4”, representando 40%, o que indica que as atividades permitiram uma boa compreensão da teoria. Enquanto três participantes avaliaram como “5”, sugerindo que as atividades permitiram uma excelente compreensão da teoria, o que representa 60% da pesquisa.

4.6.3 Oficina 2 - Amostra de carreiras: inspiração para o futuro

A oficina foi ministrada e organizada pelas acadêmicas, sendo o público-alvo alunos do turno vespertino que cursam o Ensino Fundamental nos anos finais, com ênfase na motivação como estratégia de ensino, com duração de 4 horas.

Trazendo como principal objetivo motivar os alunos a refletirem sobre suas perspectivas de futuro e carreiras, utilizando ferramentas interativas e tecnológicas para despertar o interesse e estimular o pensamento crítico sobre seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Diante disso foram desenvolvidas atividades que estimulassem os alunos a pensarem além dos muros da escola, suas concepções profissionais de futuro. A primeira atividade foi uma roda de conversa em que conseguimos dialogar com os alunos sobre suas perspectivas de futuro, e para instigar a participação deles, utilizamos uma caixinha com perguntas sobre o futuro, o aluno retirava uma pergunta e a respondia, após a resposta discutíamos sobre o tema e eram recompensados pela resposta.

Figura 6- Discussão sobre o tema



Fonte: Autoria própria (2024)

Figura 7- Alunos na roda de conversa



Fonte: Autoria própria (2024)

A segunda atividade foi realizada através de ferramentas digitais, utilizamos um quiz de vocação profissional para que os alunos vejam que através dos estudos, podem ser profissionais de toda e qualquer área, conforme os alunos respondiam, aparecia as profissões compatíveis com seus perfis, logo em seguida apresentamos a média salarial e as atribuições dos profissionais mencionados.

A avaliação geral foi baseada na participação ativa dos alunos nas discussões da roda de conversa e no quiz, com foco no engajamento e nas respostas dadas às atividades propostas.

Figura 8- Aluna respondendo ao quiz



Fonte: Autoria própria (2024)

Os resultados obtidos na oficina se deram através dos comentários positivos dos alunos, onde os mesmos relataram que acharam o tema significativo, passando a ter uma nova visão sobre educação, sendo ela a principal ferramenta de transformação na educação do campo, os mesmos salientaram ainda que a partir daquele momento, ingressar em uma faculdade passou a ser uma meta em suas vidas, onde alguns têm a visão de voltar para atuarem em profissões dentro do campo, como agrônomo, veterinário e zootecnista, enquanto outros pretendem atuar em zonas urbanas pelo conforto.

Dessa forma, para alcançar os objetivos apresentados, é necessário estimular o interesse dos alunos para aprender, a fim de que se sintam capazes de realizar, pois a motivação é um dos pilares fundamentais para um processo de ensino e aprendizagem significativo. Com base na abordagem de Schwartz (2014), esses aspectos são diretamente influenciados pelas ações do professor e pelas condições criadas para o aprendizado. A motivação é vista como o impulso necessário para que o aluno se engaje no processo educativo, enquanto o interesse atua como uma ponte entre os conteúdos apresentados e o contexto vivido pelo estudante.

4.6.4 Oficina 3 - Estratégias de ensino para educação infantil, anos iniciais e finais.

A terceira oficina teve a participação dos professores, diretor e supervisor pedagógico, sendo ministrada pelas acadêmicas, nesta foi possível orientá-los sobre

temáticas recorrentes em sua prática docente, onde o principal objetivo foi capacitar os professores para integrar atividades lúdicas com conteúdo pedagógicos, utilizando dinâmicas e jogos adequados para diferentes níveis de ensino (Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais), visando o aprendizado ativo e engajado dos alunos.

Em consequência, a proposta da oficina se deu por meio de três etapas, onde na primeira, apresentamos e destacamos alguns pontos do livro *Motivação para ensinar e aprender* de Suzana Schwartz (2014), através dele foi possível perceber que a motivação é um dos importantes fatores para o desenvolvimento pleno do aprendizado.

Figura 9- Acadêmicas fazendo apresentação do livro *Motivação para ensinar e aprender* de Suzana Schwartz



Fonte: Autoria própria (2024)

Incluimos ainda dinâmicas e exercícios na apresentação do tema, para demonstrar e reafirmar na prática o que está na teoria.

Figura 10- Mobilização inicial



Fonte: Autoria própria (2024)

Figura 11- Dinâmica de fixação



Fonte: Autoria própria (2024)

No segundo momento, juntos, discutimos sobre a importância de integrar atividades lúdicas com conteúdo pedagógicos, a partir da apresentação de temas como: Aprender brincando: benefícios das atividades lúdicas na primeira infância; A ludicidade no ensino de matemática e ciências: tornando conteúdos complexos acessíveis; A ludicidade como estratégia de inclusão escolar; Jogos e brincadeiras para o desenvolvimento cognitivo e emocional; Brincar e aprender: integração de atividades lúdicas no ensino de linguagens; A importância das atividades lúdicas na educação do campo; Gamificação na educação: como transformar conteúdos em jogos.

Os professores, então puderam compartilhar situações vivenciadas em suas práticas, percebendo que a ludicidade é uma ferramenta fundamental, e quando planejada da forma correta pode instigar a participação e o interesse dos alunos para as aulas.

No terceiro e último momento partimos para a elaboração das estratégias na prática, dividiram-se em 3 grupos, onde o grupo 1 montou estratégias voltadas para criação de atividades lúdicas integradas a conteúdos pedagógicos na educação infantil, grupo 2 montou estratégias voltadas para criação de atividades lúdicas integradas a conteúdos pedagógicos no ensino fundamental anos iniciais e grupo 3 montou estratégias voltadas para criação de atividades integradas a conteúdos pedagógicos no ensino fundamental anos finais, todos os grupos fizeram um plano de aula, e apresentaram-no juntamente com as estratégias sugeridas pelas acadêmicas,

além das atividades escolhidas foram apresentadas diversas estratégias alinhadas aos níveis de atuação de cada docente.

O primeiro grupo trouxe uma história contada com fantoches; eles demonstraram como usar fantoches para contar histórias de forma fácil de entender, podendo ser usado para ensinar todas as disciplinas, no caso delas trouxeram uma lenda maranhense, a história de Pai Francisco e mãe Catirina, criaram um cenário usando objetos simples além dos fantoches, proporcionando a imaginação e a interação dos ouvintes.

Figura 12- Encenação teatral da história de Pai Francisco e mãe Catirina



Fonte: Autoria própria (2024)

O grupo seguinte, trouxe o bingo como estratégia de ensino, confeccionaram cartelas com palavras simples e complexas e iam chamando as palavras para que os alunos marquem nas cartelas, explicaram ainda que está estratégia além de ser divertida, pode ser usada em todos os níveis de ensino, é possível também ser trabalhada na disciplina de matemática, para que as crianças compreendam as 4 operações, além estimular o raciocínio rápido dos estudantes.

Já o grupo 3, trouxe situações de aprendizagem que podem ser trabalhadas com alunos do Ensino fundamental nos anos finais, na primeira proposta trouxeram um projeto pedagógico voltado para o meio ambiente, já a segunda proposta foi a sala de aula invertida onde os alunos teriam que conversar com os moradores mais antigos do povoado, e perguntariam: O que existia antigamente no

lugar onde é a atual casa de cada do aluno? O que havia no lugar onde hoje é a escola?

A partir dos resultados coletados, a discussão seria levada para sala de aula, posteriormente apresentaram a aprendizagem baseada em problemas, com o tema alimentação saudável, baseava-se na leitura de uma história sobre uma criança que tinha uma alimentação um pouco peculiar, como tomar refrigerante pela manhã, fazer as refeições fora do horário, neste aspecto os alunos iriam identificar o problema e apresentar a solução.

Visto que a Pedagogia Histórico-Crítica defende que a educação não pode apenas ser um processo de transmissão de conteúdo, buscamos desenvolver essas estratégias seguindo esta perspectiva para que os docentes pudessem observar que o uso delas durante suas aulas podem contribuir para um processo de ensino-aprendizagem onde o aluno interage, participa mais, se sente motivado durante as aulas, quando isso acontece, significa que a educação está oferecida de maneira eficaz e o professor está agindo como um agente de transformação social.

Ao desenvolver estratégias de ensino é preciso relacioná-las com algum objeto de saber, algum propósito, o uso do fantoche na sala de aula pode ser uma excelente ferramenta para promover a interação crítica e o desenvolvimento da consciência social dos alunos. Através da história do Pai Franciso e Mãe Catirina é possível representar diferentes situações históricas, contextos sociais ou problemas do cotidiano. Dessa forma, os alunos são levados a refletir sobre questões que envolvem a realidade em que vivem e, a partir dessa reflexão, desenvolver uma visão crítica sobre o mundo.

Já o bingo de palavras além de ser uma estratégia para trabalhar o reconhecimento das letras pode ser também usado para os alunos refletirem sobre temas da realidade que vivem, palavras como Educação, Trabalho, Direito, Justiça, podem ser inseridas no bingo, além de ampliarem o vocabulário dos alunos podem ser utilizadas para despertar uma reflexão sobre estes conceitos na comunidade em que eles vivem.

Nessa perspectiva, os projetos pedagógicos como situações de aprendizagem podem ser importantes para propiciar uma educação mais significativa, ao se envolverem em projetos pedagógicos os alunos se tornam mais autônomos e críticos de acordo com o tema estudado, se for um tema que envolva a realidade dele, melhor ainda, pois assim eles podem compreender como atuar nela de maneira

transformadora, atingindo um dos objetivos fundamentais da pedagogia histórico crítica.

Figura 13- Primeiro integrante do grupo apresentando



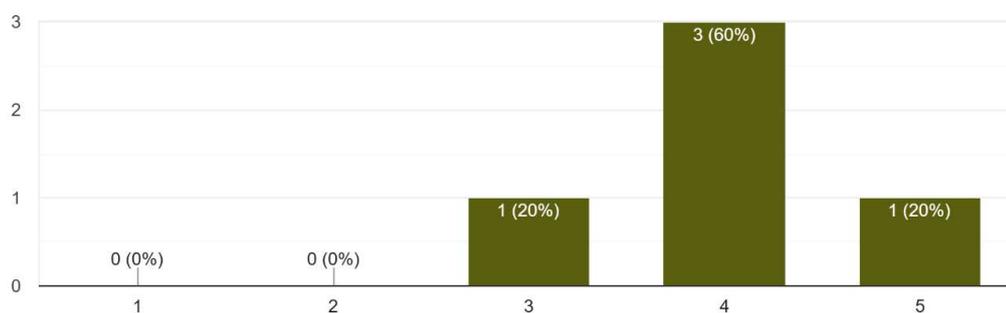
Fonte: Autoria própria (2024)

Através da avaliação via *google forms* os professores avaliaram a primeira parte da Oficina como “essencial para a prática docente de todos os professores, e que deveriam aplicar essas ferramentas na sua sala de aula”.

A oficina contou com a participação de sete professores, porém a avaliação foi feita de forma voluntária por apenas cinco participantes, incluindo diretor e supervisor, dos itens avaliados obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 8- Resultado do critério de avaliação para o conteúdo

O conteúdo foi inspirador e contribuiu para renovar sua motivação
5 respostas



Fonte: Autoria própria (2024)

Onde 60% dos professores afirmaram que o conteúdo proposto foi “bom” sendo renovador para sua prática, 20% do quantitativo afirmaram que o conteúdo foi excelente, com o quantitativo também de 20%, um professor afirmou que o

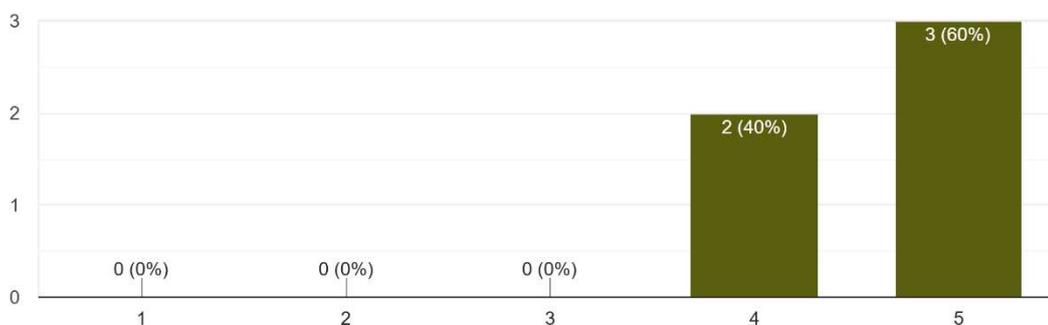
conteúdo foi razoável.

O segundo critério avaliado foi sobre a aplicação na prática das teorias contidas no livro de Suzana Schwartz (2014), onde a autora fala que o professor tem o papel de estimular a motivação de seus alunos, portanto, essa motivação é construída e sustentada na prática docente e precisa ser mantida ao longo de todo o processo de aprendizagem, para isso, o docente precisa cuidadosamente planejar suas aulas.

Gráfico 9- Resultado do critério de avaliação para motivação na educação do campo

A oficina ofereceu ferramentas práticas para aumentar a motivação na sua prática pedagógica na educação do campo?

5 respostas



Fonte: Autoria própria (2024)

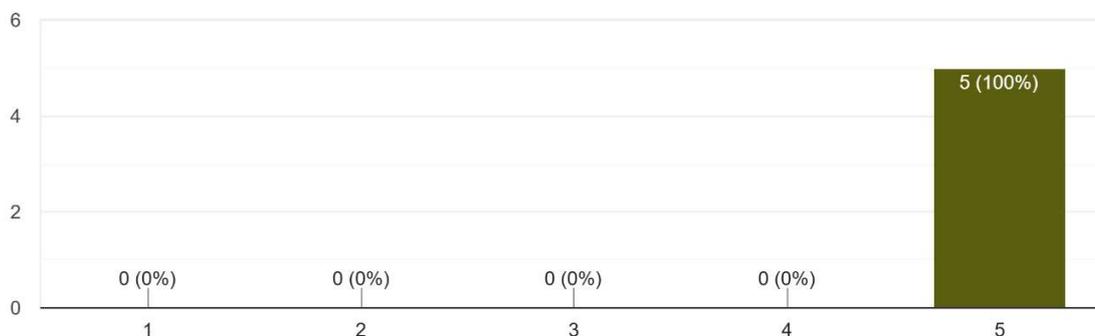
Diante dos resultados, 60% dos docentes julgaram como excelentes as ferramentas demonstradas para motivar os alunos através de sua prática na educação do campo, e 40% deles afirmaram que as ferramentas foram “boas”.

A última pergunta da primeira parte da oficina buscou avaliar através do critério de indicação, sendo o seguinte:

Gráfico 10- Resultado do critério de avaliação para indicação da oficina 3

Você recomendaria essa oficina para outros professores?

5 respostas



Fonte: Autoria própria (2024)

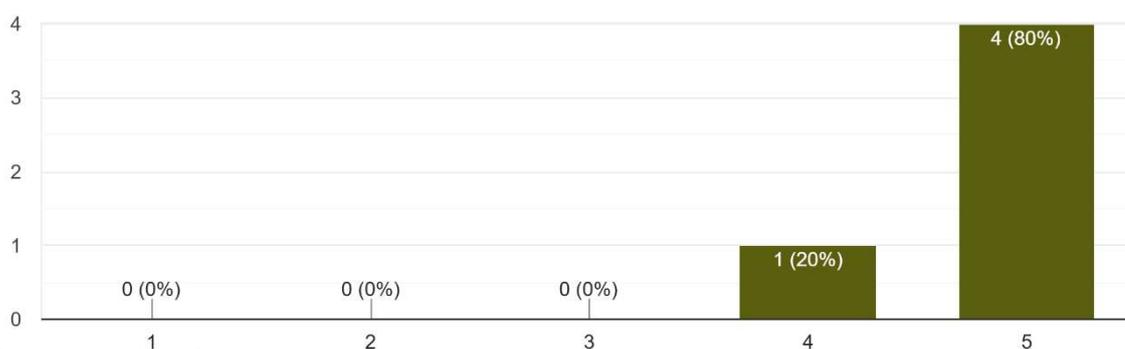
Obtivemos o resultado que 100% dos entrevistados indicariam a oficina para outros professores.

A segunda parte da avaliação tem o objetivo de avaliar a apresentação e a utilidade das estratégias mencionadas ao longo da oficina sendo o primeiro critério de avaliação:

Gráfico 11- Resultado do critério de avaliação para utilidade do conteúdo

O conteúdo foi útil para aprimorar suas estratégias de ensino?

5 respostas



Fonte: Autoria própria (2024)

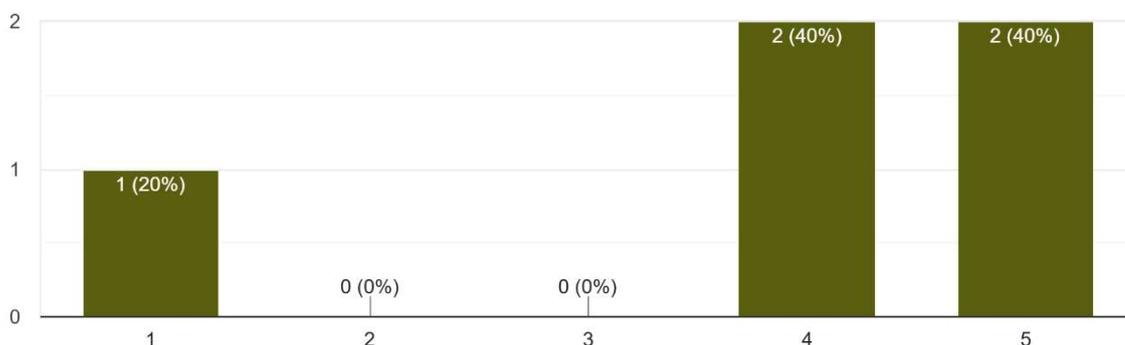
Compreende-se que cerca de 80% dos professores afirmaram que as estratégias foram excelentes para sua prática, e 20% um dos entrevistados julgou com boas para sua prática.

O segundo critério avaliativo teve a intenção investigar se as estratégias são aplicáveis para o contexto da educação do campo especificamente.

Gráfico 12- Resultado do critério de avaliação para estratégias

As estratégias apresentadas são aplicáveis ao seu contexto da educação do campo?

5 respostas



Fonte: Autoria própria (2024)

Observou-se que 80% dos entrevistados julgaram as estratégias como utilizáveis, e apenas um entrevistado totalizando 20% julgou que as estratégias não são aplicáveis no contexto da educação do campo.

Deixaram ainda comentários complementares que melhor definisse suas opiniões acerca da oficina, entre eles estão “Foi muito bom ter participado dessa oficina”, “Foi bastante proveitosa”, “Mudou completamente minha estratégia de ensino, para melhor claro”, “Inspiradora”.

Diante dos resultados, observa-se que os docentes entenderam que para um processo de ensino e aprendizagem de qualidade é preciso um conjunto de estratégias, especialmente na educação do campo, onde as escolas enfrentam o desafio do modelo de salas multisseriadas e as estratégias de ensino podem ser fortes aliadas dos professores, já que é deles o papel de estimular diversas capacidades no aluno, para isso, as aulas devem ser organizadas conforme as necessidades dos alunos e os interesses próprios de acordo com a faixa etária e o nível de aprendizagem de cada um, adequando os conteúdos em um grau de dificuldade que respeite o nível de especificidade dos educandos.

4.7 Relação da proposta pedagógica realizada com os dados da pesquisa de campo

Ao analisarmos as respostas dos questionários respondidos pelos docentes da escola, foi possível perceber o que eles mais acham desafiador no processo de ensino e aprendizagem da zona rural. Quatro dos sete docentes da

instituição afirmam ter dificuldade para manter o interesse e a motivação dos alunos durante as aulas, enquanto apenas três afirmam não ter esse problema. Questionamos também se eles consideram que seus alunos se sentem motivados durante as aulas, a maioria respondeu que sim, enquanto três responderam que às vezes.

Em relação a isso, as atividades realizadas na oficina 3 também tiveram como objetivo mostrar aos professores que, segundo Suzana Schwartz (2014), o professor tem o papel de incentivar no aluno o interesse e a motivação para aprender, sendo essa motivação algo que deve ser cultivado e mantido ao longo de sua prática pedagógica. Isso está diretamente relacionado à maneira como ele planeja e conduz suas aulas, incluindo a reflexão contínua antes, durante e após a atividade. Ele deve estar atento aos imprevistos e situações inesperadas, que, dependendo do contexto, podem tanto favorecer quanto prejudicar a criação de um ambiente motivador e favorável ao aprendizado.

Nas escolas do campo é comum que os professores sejam da própria comunidade, a formação destes profissionais também foi algo a ser pensado na realização de nossa proposta. Somente dois docentes da instituição possuem graduação em Pedagogia, quatro possuem magistério e um deles está cursando pedagogia, segundo relatos dos professores é difícil para eles participarem de algum curso de formação continuada, três deles afirmaram nunca ter participado.

Em todos os contextos da educação é importante que o profissional esteja atualizando ou buscando mais conhecimentos através de cursos de formação continuada, o educador da zona rural precisa estar cada vez mais atualizado sobre conhecimentos pedagógicos gerais, especializados e habilidades específicas. Isso é essencial para que ele seja capaz de adequar suas estratégias pedagógicas às características presentes na comunidade em que atua.

Além de manter os docentes atualizados, a formação continuada tem também o propósito de promover as mudanças necessárias para aprimorar a prática pedagógica nas escolas e, por conseguinte, a qualidade da educação. Pensando nisso, o minicurso oferecido pela professora orientadora serviu como um curso de formação continuada, os docentes puderam aprofundar-se na teoria da pedagogia histórico-crítica e entenderam que ela é fundamental para o desenvolvimento de estratégias de ensino que se relacionem com a realidade e as necessidades das comunidades rurais sustentando uma prática educacional que tenha o aluno como

sujeito ativo do conhecimento e da transformação social.

Segundo os resultados obtidos por meio da avaliação respondida por cinco dos docentes que participaram das atividades, o conteúdo inspirado no livro *Motivação para ensinar e aprender*, de Suzana Schwartz (2014), serviu para motivar os docentes a aplicarem as ferramentas com os alunos, 80% disseram que as estratégias apresentadas podem sim ser utilizadas na educação do campo, sendo assim, a proposta cumpriu com o objetivo de realizar as atividades baseadas nos referenciais teóricos estudados pelas acadêmicas.

4.8 Resultados e discussões

A atuação docente na prática educativa é uma temática de relevância para este estudo, pois o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem influencia diretamente na construção do conhecimento, mostrando como as estratégias de ensino são fundamentais no ato educativo. Quando se trata do ensino na educação do campo, a prática docente pode se tornar ainda mais desafiadora, pelas especificidades dos alunos da escola do campo.

Nessa perspectiva, o processo de ensino e aprendizagem na educação do campo possui algumas especificidades que o tornam ainda mais desafiador quando consideramos a ausência de escolas estruturadas na área rural, o que leva a existência de salas multisseriadas com diferentes níveis de aprendizagem, assim como a falta de professores qualificados para a docência, em consequência os índices de evasão e desmotivação dos alunos podem aumentar.

Em contrapartida, as oficinas realizadas puderam abordar esses temas de grande relevância, contribuindo de forma significativa tanto para os docentes a partir das estratégias apresentadas, assim como a oficina desenvolvida com os alunos envolvendo a motivação como estratégia. Através das temáticas, buscamos apropriação de conhecimento teórico e prático, o desenvolvimento de habilidades pedagógicas, a compreensão das diversas abordagens educacionais e a promoção de práticas que favoreçam o aprendizado e o desenvolvimento integral dos alunos.

Por meio da coleta de dados, identificamos algumas disparidades, a proposta buscou introduzir novas condições, proporcionando estratégias que facilitem e desenvolvam da melhor forma a aprendizagem dos discentes colocando o professor como facilitador de tal ação. Oferecemos *insights* valiosos sobre como as estratégias

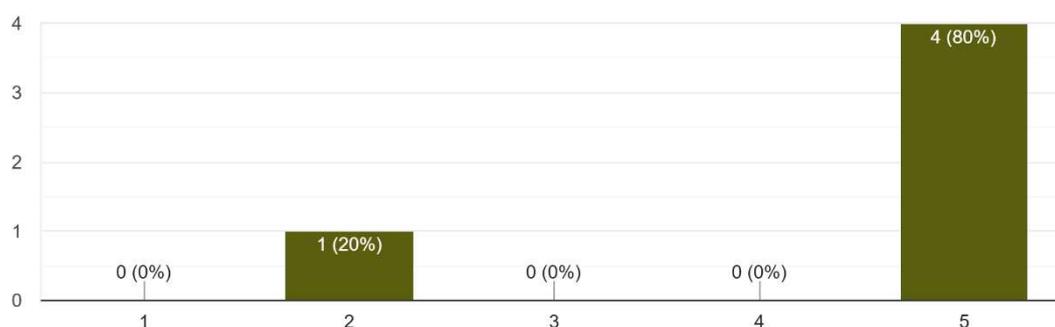
impactam no desenvolvimento dos alunos e também promovem oportunidades educacionais que motivem o seu desenvolvimento.

Os resultados foram obtidos mediante retornos positivos e imediatos de forma oral durante o termino de cada oficina, além disso utilizou-se uma forma de avaliação dos resultados pela avaliação via *forms* onde deixaram as seguintes repostas:

Gráfico 13- Avaliação geral da proposta no critério das temáticas

Os temas das oficinas foram bem escolhidos e adequados às necessidades atuais da sua pratica docente?

5 respostas

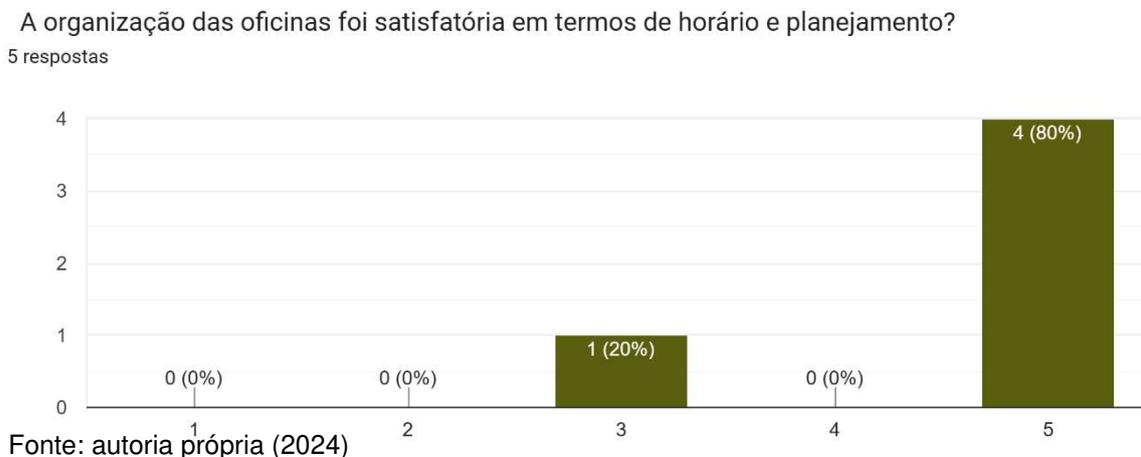


Fonte: autoria própria (2024)

Neste item, os professores avaliaram a logística e proposta de temas de cada oficina, onde dos cinco entrevistados, quatro acharam que os temas são de extrema importância para a educação do campo, totalizando 80% da pesquisa, enquanto um entrevistado, avaliou a escolha como pouco relevante, mesmo que todas as ações tenham sido planejadas mediante as sugestões de toda a equipe docente da escola.

Na mesma perspectiva o item seguinte buscou avaliar a organização e planejamento de cada encontro.

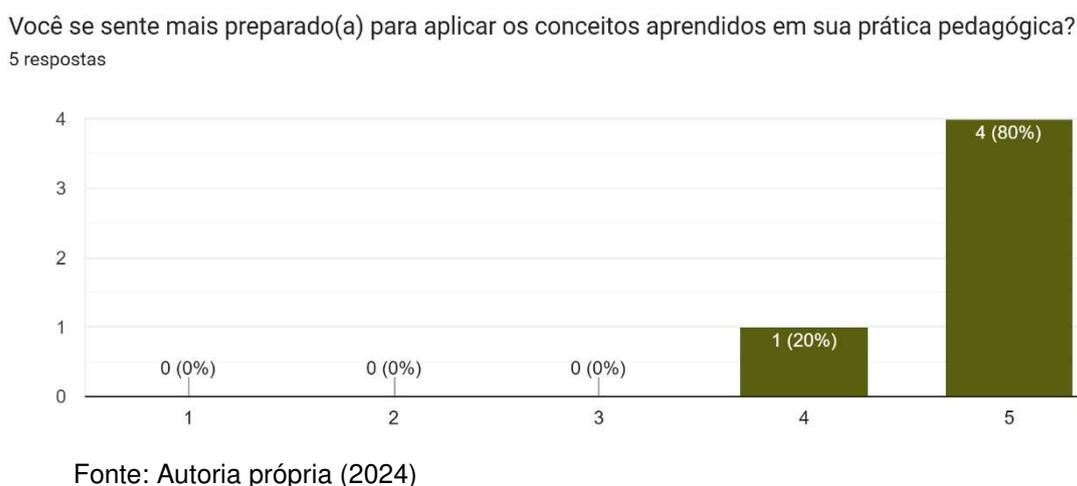
Gráfico 14- Avaliação geral da proposta no critério de organização



É necessário salientar, que os horários e datas dos eventos, foram alinhados e sugeridos com antecedência entre a equipe da escola e acadêmicas, levando a satisfação de 80% dos entrevistados, e apenas um entrevistado não ficou completamente satisfeito.

No último item, o objetivo principal apresentar conceitos que podem ser aplicados na sua prática diária.

Gráfico 15- Avaliação geral da proposta no critério de aplicação da teoria



Mediante o resultado de satisfação onde os índices foram elevados, constata-se que os procedimentos utilizados e a didática foram assertivas a maior parte do público. Além disso, alguns professores deixaram comentários extras sobre

a proposta entre eles: “Para mim todas foram muito bem” “Ótima” “Parabéns, fizeram um belo trabalho” “Todas foram muito bem, parabéns”.

Assim, destacamos mais uma vez a importância do uso de estratégias de ensino durante o processo de ensino e aprendizagem, os professores do campo são os que mais necessitam adequar suas metodologias, para isso, precisam ser contemplados com cursos de formação continuada, poucos dos professores envolvidos em nosso trabalho participam destes cursos. A formação continuada para os docentes do campo ajuda os mesmos a melhorar sua prática pedagógica e os seus métodos de ensino, auxiliando estes profissionais a tornarem o ambiente da sala de aula mais eficaz e adaptado para as necessidades dos alunos.

Portanto, precisam estar cada vez mais atualizando seus conhecimentos para que possam saber como planejar suas aulas e desenvolver as estratégias necessárias para concretizar a aprendizagem dos alunos, foi pensando nisso que as oficinas foram desenvolvidas, segundo os resultados da avaliação elas foram bem aproveitadas pelos docentes. A educação na zona rural é pouco estudada, foi um desafio para nós encontramos referenciais teóricos sobre o tema abordado, é um campo que precisa ainda de muitos reparos, porém, a educação pode acontecer em qualquer espaço, cabe aos envolvidos neste processo atuarem com responsabilidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudarmos sobre o tema desta pesquisa nos deparamos com os grandes desafios presentes na educação do campo. A desvalorização do profissional que atua nessa área, a falta de recursos pedagógicos e tecnológicos, salas multisseriadas, infraestrutura precária, entre outras lacunas presentes no currículo dessas escolas. Diante disso, buscamos desenvolver uma proposta pedagógica com estratégias de ensino e aprendizagem para os docentes da Escola Francisco de Assis Miranda, localizada na zona rural do município de Monção, MA. A proposta foi desenvolvida através de minicurso e oficinas pedagógicas. A pedido do diretor da instituição incluímos também no nosso projeto os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, para eles realizamos uma oficina com o tema “Amostra de carreiras: Inspiração para o futuro”.

Sentimos que o nosso objetivo de despertar naqueles alunos o interesse pelos estudos foi alcançado, a maioria destes alunos precisam dividir a escola com os trabalhos do campo, por isso, é preciso que o docente esteja ciente que é necessário planejar suas aulas pensando na realidade de seus aprendizes. Através da metodologia usada na oficina eles discutiram sobre seus futuros e viram a necessidade de manter a continuidade nos estudos, perceberam que os estudos abrem portas para além do campo.

As oficinas desenvolvidas para os professores tiveram como intuito servir como aquisição de mais conhecimento para estes docentes, declararam ser desafiador o processo de ensino e aprendizagem na educação do campo, para eles é um desafio lecionar em turmas multisseriadas com alunos de diferentes níveis de aprendizagem, é também um desafio a falta de recursos na escola, a falta de suporte quando é preciso adequar suas metodologias para atender a uma necessidade específica de um aluno e o desafio maior se encontra em manter o interesse e a motivação dos alunos durante as aulas.

Sendo assim, pensamos em uma proposta que ativasse tanto a motivação para os docentes exercerem seu papel como um educador que transforma vidas, quanto para os alunos, o minicurso sobre a Pedagogia Histórico-Crítica oferecido aos professores teve como objetivo apresentar aos docentes essa tendência pedagógica que coloca os docentes como agentes de transformação social, foi possível ver que os professores tiveram outra compreensão sobre como

adequar suas metodologias para essa pedagogia considerada eficiente para trabalhar na sala de aula. Pensando na realidade das salas de aulas do campo, o professor necessita fazer o uso de estratégias que motivem e mantenha o interesse dos alunos durante as aulas, portanto, apresentamos para eles algumas estratégias que podem ser usadas para essa finalidade, como o fantoche para a contação de histórias, bingo de palavras, uso de jogos educativos, atividades lúdicas, situações problemas e etc.

Observamos que os docentes mantinham interesse em participar das oficinas, eles discutiam, interagiam, compartilhavam sobre os desafios enfrentados no dia a dia e executaram muito bem as atividades propostas para eles. Então ressaltamos que as oficinas foram muito bem aproveitadas por eles e por nós, aconteceu uma troca de conhecimento muito importante durante a realização do projeto, sendo de grande importância para a nossa realização profissional e também pessoal.

Discutimos com os docentes como eles podem ser e são importantes para que os alunos da escola campo se comprometam com os estudos, se dediquem, para que eles possam ter as oportunidades que os seus pais não tiveram, cabe aos professores colocarem seus alunos neste caminho.

Portanto, enfatizamos que conseguimos almejar os objetivos de nosso projeto, esperamos que os professores possam fazer o uso das estratégias de ensino apresentadas por nós, que adequem suas estratégias de ensino de acordo com os princípios e objetivos da tendência pedagógica apresentada e que eles tenham sempre a consciência de manter em seus alunos o interesse pelos os estudos. Sobre os alunos participantes da proposta, que consigam alcançar os sonhos que nos confiaram através dos estudos, que tenham força e coragem para enfrentar o desafio que é ser um estudante do campo.

Desejamos também que nosso projeto sirva como objeto de estudo para futuros pesquisadores sobre a educação do campo, uma educação que foi conquistada com muita luta pelos movimentos sociais e que ainda precisa ser melhorada em muitos aspectos. Enquanto isso, cabe a nós futuras e futuros pedagogos agir de forma diferente, oferecer uma educação de qualidade para nossos alunos, uma educação que transforme vidas, que a mude a realidade.

REFERÊNCIAS

BERNADO, Elisângela da Silva. **Um olhar sobre a formação continuada de professores em escolas organizadas no regime de ensino em ciclo(s)**. PUC Rio de Janeiro. Formação de Professores/ n. 08. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt08/t083.pdf>. Acesso em 29 de novembro de 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Congresso Nacional. DF: Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Congresso Nacional. DF: Brasília, 2001.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Congresso Nacional. DF: Brasília, 2014.

BRASIL. **Decreto 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 - PRONERA. Congresso Nacional. DF: Brasília, 2010.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB, nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da educação básica no campo. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf Acesso em 06 de novembro de 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB, nº 1, de 03 de abril de 2002**. Institui diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF: MEC/SECAD, 2002.

BRASIL. MEC. **Programa Nacional de Educação do Campo: PRONACAMPO documento orientador**. Brasília/ DF: MEC, janeiro de 2013. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13214-documento-orientador-do-pronacampo-pdf&Itemid=30192. Acesso em 26 de agosto de 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Plano Nacional de Educação PNE 2014-2024 : Linha de Base**. – Brasília, DF : Inep, 2015.

CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

SILVA, Maria Rita Depoi da; ORTIZ, Neiva Lilian Ferreira. A Educação Do Campo No Contexto Histórico. In: SIFEDOC, 4., 2023, Cascavel. **Anais [...]**. 2023: Sbeb, 2023. p. 14-28.

CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4, 2002. p. 25.

CARDOSO, Ruth. *et al.* O preconceito. In: SANTOS, Milton. **As cidadanias Mutiladas.** São Paulo, 1996/1997. cap. 7, p. 133- 144.

CARVALHO, Daniel Chagas; MOURA, Ana Carolina de Oliveira Salgueiro. **Práticas pedagógicas ativas que articulam a educação do campo e o ensino de ciências.** Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino, n.14, 2022. P. 133. Disponível em <https://periodicos.ufes.br/kirikere/issue/view/1448/946>. Acesso em 24 de setembro de 2024.

DANTAS, Ianka da Silva; SILVA JUNIOR, Agenor Sousa; DINIZ, Fabrícia Gomes da Silva. Colaboração entre professor da sala de aula comum e profissional especializado: estratégias eficazes com ensino colaborativo. **Póiesis Pedagógica**, Catalão, v. 21, p. e-74624, 2023.

FARIAS, Isabel Maria Sabino de. *et al.* Didática e docência: aprendendo a profissão.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a Pedagogia histórico-crítica.** 5. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. (Coleção educação contemporânea).

GIROTTO, Cytia Graziella G.S; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que leem. **Ler e Compreender: Estratégias de leitura.** 1º ed. São Paulo.

HENRIQUE, Jose; ANACLETO, Francis; ANISZEWSKI, Ellen. O ensino diferenciado nas aulas de educação física. **Revista Brasileira da Educação Física Escolar**, v. 1. n. 105, 2017.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública:** a pedagogia crítico social dos conteúdos. 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

MARANHÃO. **Plano municipal de educação.** Monção, MA: Secretaria Municipal de Educação de Monção, 2015- 2025.

NETO, Luiz Bezerra. Educação do campo ou educação no campo?. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 38, p. 150-168, jun.2010.

OLIVEIRA, M. R. N. S. **A reconstrução da didática:** elementos teóricos-metodológicos. 2. ed. Campinas: Papirus, 1993.

PINTO, Dasny Pestana de *et al.* A importância da roda de conversa na educação infantil. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S.l.], v. 7, n. 6, p. 1298-1309, 30 jun. 2021. Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação. <http://dx.doi.org/10.51891/rease.v7i6.1637>.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 18ª ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea)

SCHWARTZ, Suzana. **Motivação para ensinar e aprender: teoria e prática**. Petrópolis: Vozes, 2014.

SOUZA, Lindomar Pereira. **As Metodologias de Ensino na Educação do Campo: o trabalho de uma professora no município de goianésia do pará-pa em turma multisseriada**. Tese (Mestre em Ensino, na área de Alfabetização Científica e Tecnológica, na linha de pesquisa Formação de Professores, Estudo do Currículo e Avaliação) Universidade do Vale do Taquari – UNIVATES, Lajeado, 2021.

The Boy Who Harnessed the Wind. **Creator and executive produced by Chiwetel Ejiofor**. Netflix, 2019. Disponível em: <https://www.netflix.com>, Acesso em 06 de novembro de 2024 (113 minutos).

UEMA. Manual para normalização de trabalhos acadêmicos. Sistema Integrado de Bibliotecas da UEMA. – 5. ed. rev., atual. e ampl. – São Luís: EDUEMA, 2023.

VEIGA, A. M. Simão. Integrar os princípios da aprendizagem estratégica no processo formativo dos professores. In: SILVA et al. **A aprendizagem auto-regulada pelo estudante: perspectivas psicológicas e educacionais**. Porto: Porto Editora, 2004. p. 95-106.

VEIGA, I.P.A. **Didática: o ensino e suas relações**. 9. Ed. Campinas: Papirus, 2005.

VERDUM, Priscila de Lima. **Formação Continuada de Professores da Educação Básica: políticas e práticas**. 2010. 187 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Pedagogia, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

ZAGURY, Tânia. **Fala mestre**. In: NOVA ESCOLA, nº 192, p.20-22, maio, 2006.



APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

CAMPUS SANTA INÊS CURSO DE PEDAGOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
--

TÍTULO DA PESQUISA: O protagonismo docente no processo de ensino e aprendizagem: uma proposta sobre estratégias metodológicas para a educação no campo.

Eu, _____, dou meu **consentimento livre e esclarecido** para participar como voluntário (a) da pesquisa para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), O protagonismo docente no processo de ensino e aprendizagem: uma proposta sobre estratégias metodológicas para a educação no campo.

Sob a responsabilidade da/s pesquisadora/s, Edmara Pereira Silva, Ilzamara de Sousa Soares e Maria Raimunda Lima Mendonça, acadêmica/s do curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), orientado pela Professora Doutora Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu.

Assinando este termo de Consentimento, estou ciente de que:

- 1- Este estudo é justificado mediante sua relevância para o desenvolvimento do nosso Trabalho de Conclusão de Curso, atribuindo novos conhecimentos teóricos e metodológicos que possam contribuir para o processo de ensino-aprendizagem da Escola Municipal Francisco de Assis Miranda, no município de Monção -MA.
- 2- Tem como objetivo geral: Desenvolver uma proposta pedagógica voltada aos docentes e discentes da unidade escolar Francisco de Assis Miranda, com diferentes estratégias de ensino, com o propósito de atribuir novos

conhecimentos para a formação dos professores da escola e favorecer a motivação e aprendizagem dos alunos.

- 3- Os resultados gerais obtidos nesta pesquisa serão utilizados apenas para alcançar os objetivos propostos na pesquisa:
 - Discutir e analisar referenciais teóricos sobre a temática que envolve o protagonismo docente no processo de ensino e aprendizagem, especificamente na educação do campo.
 - Identificar os desafios do processo de ensino-aprendizagem na escola campo.
 - Desenvolver uma proposta pedagógica fundamentada nos referenciais teóricos que discutem sobre o tema abordado.
 - Apresentar estratégias metodológicas com ênfase no protagonismo docente que propiciam a motivação dos alunos para o processo de ensino e aprendizagem.
- 4- Obtive todas as informações necessárias para poder decidir conscientemente sobre a minha participação na referida pesquisa.
- 5- Estou livre para interromper, a qualquer momento, minha participação na pesquisa sem sofrer qualquer forma de retaliação.
- 6- Poderei contatar as pesquisadoras responsáveis pela pesquisa através do/s telefone/s (98) 9 8494-9928, (98) 9 9163-2069 e (98) 9 8491-2165.

Santa Inês - MA, _____ de _____ de 2024.

(assinatura do voluntário)

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO PARA O/A PROFESSOR/A



CAMPUS SANTA INÊS – UEMA DEPARTAMENTO DE LETRAS E PEDAGOGIA CURSO DE PEDAGOGIA

QUESTIONÁRIO PARA O/A PROFESSOR/A

Caro/a Professor/a,

Este questionário tem por objetivo obter informações sobre o processo de ensino e aprendizagem em uma escola do campo para subsidiar a elaboração e o desenvolvimento de uma proposta pedagógica voltada aos docentes e discentes da unidade escolar Francisco de Assis Miranda. A referida proposta contempla diferentes estratégias de ensino, com o propósito de atribuir novos conhecimentos para a formação dos professores da escola e favorecer a motivação e aprendizagem dos alunos. Assim contamos com sua valiosa participação para a concretização dessa pesquisa.

1. DADOS PESSOAIS (OPCIONAL)

Nome:

Endereço: _____

Telefone: ()

E-mail:

2. PERFIL PROFISSIONAL

2.1 Qual a sua formação profissional na área da educação?

() Magistério () graduação () especialização () mestrado () doutorado

Especifique o Curso

2.2 Qual sua forma de ingresso na educação?

concurso público processo seletivo indicação outros _____.

2.3 A quanto tempo você atua como professor/a?

Entre 0 e 3 anos.

Entre 3 e 10 anos.

Mais de 10 anos.

2.4 Qual o seu atual regime de trabalho?

Tempo integral (40h).

Parcial (20h).

Horista.

Outros.

2.5 Além de professor/a, você já exerceu outra função no âmbito educacional escolar?

Sim, qual? _____

Não

2.6 Você atua em mais de uma instituição escolar como docente?

Sim

Não

2.7 Quais os componentes curriculares você ministra aulas?

Língua portuguesa

Matemática

Geografia

História

Ciências

Ensino Religioso

Língua inglesa

Outros

2.8 Qual o nível da educação básica você atua?

- Ensino fundamental nos anos iniciais (1° ano ao 5° ano)
- Ensino fundamental nos anos finais (6° ano ao 9° ano)
- Educação Infantil

2.9 Qual seu campo de experiência na atuação docente?

- Somente na zona rural
- Zona rural e urbana

2.10 As salas multisseriadas são uma forma organização bastante presentes na zona rural, sua turma contempla esse formato de organização?

- Não
- Sim, Quais os anos?

3. A AÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

3.1 Você considera que seus alunos se sentem motivados em sala de aula?

- Sim
- Não
- As vezes

Justifique sua resposta indicando os fatores que promovem a motivação dos alunos ou não na sala de aula:

3.2 Você utiliza estratégias de ensino para manter os alunos motivados ao longo do ano letivo?

- Sim
- Não

3.3 Quais desses aspectos estão presentes em sua atuação docente no sentido de mobilizar o interesse dos alunos pelas aulas?

- Relacionar o conteúdo com interesses pessoais
- Incentivar a autonomia

- Criar um ambiente de aprendizagem positivo
- Estimular a visão crítica e a investigação
- Nenhuma das alternativas
- _____) outros.
-

3.3 Você enfrenta alguma dificuldade para garantir a interação e a atenção dos alunos durante as aulas?

- Sim Não

3.5 Quais dessas estratégias de ensino você considera e que são eficazes para incentivar a participação ativa dos alunos durante suas aulas?

Ensino colaborativo: Os alunos trabalham em grupos para resolver problemas, discutir ideias e alcançar objetivos comuns, o que promove habilidades de trabalho em equipe e comunicação.

Ensino diferenciado: O professor adapta o conteúdo, os métodos de ensino e as avaliações para atender às necessidades individuais dos alunos, garantindo que todos tenham a oportunidade de aprender de maneira eficaz.

Aprendizagem baseada em problemas: Os alunos enfrentam problemas ou desafios autênticos que exigem aplicação de conhecimentos e habilidades para encontrar soluções, promovendo o pensamento crítico e a resolução de problemas.

Sala de aula invertida: Os alunos acessam o conteúdo antes da aula, geralmente através de vídeos ou leituras, e a aula é usada para atividades interativas, discussões e aplicação do conhecimento.

Roda de Conversa: O diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala. As colocações de cada participante são construídas a partir da interação com o outro, sejam para complementar, discordar, sejam para concordar com a fala imediatamente anterior.

A leitura compartilhada: é uma estratégia pedagógica onde os estudantes fazem a leitura e a compreensão de um texto ou de um livro juntos, sempre com a mediação do educador para que seja uma ação produtiva e dela se extraíam os objetivos traçados.

Outros _____

3.5.1 Das estratégias de ensino citadas na questão 3.5, você utiliza alguma/as?

Sim, quais? Não

3.6 Em algum dado momento você precisou adaptar suas estratégias de ensino para atender uma necessidade específica de um aluno?

Não Sim

3.7 Você considera que a escola ofereceu suporte ou capacitação profissional para estes casos?

Não Sim

Como? _____

3.8 Qual a periodicidade da realização de autoavaliação das estratégias de ensino

Não faço Semanalmente Mensalmente Bimestralmente

3.9 Você participa de programas de formação continuada ¹adaptados para atender efetivamente às suas necessidades específicas como professor/a na zona rural?

Não

Sim.

3.10 De que forma a formação continuada pode promover a inclusão e a diversidade nas práticas pedagógicas voltadas para a educação do campo?

Valorização dos saberes locais: Ao incorporar os saberes locais e as práticas tradicionais das comunidades rurais nos currículos e nas estratégias de ensino, os

¹ Formação continuada é o processo contínuo de aprendizado e desenvolvimento profissional ao longo da carreira de um indivíduo, especialmente em áreas como educação, saúde e negócios. No caso dos professores, envolve programas e cursos que melhoram suas habilidades pedagógicas, atualizam conhecimentos sobre conteúdos educacionais, integram novas tecnologias, incentivam a reflexão sobre práticas de ensino e adaptam-se às mudanças no cenário educacional e às necessidades dos alunos. Esses programas são essenciais para garantir que os professores estejam preparados para os desafios da sala de aula atual.

professores podem tornar o aprendizado mais relevante e significativo para os estudantes do campo.

() **Adaptação curricular:** A formação continuada permite que os professores aprendam a adaptar os currículos e os materiais didáticos para atender às necessidades específicas dos alunos da educação do campo, levando em consideração as diferentes realidades e ritmos de aprendizagem.

() **Abordagem colaborativa e participativa:** A formação continuada pode incentivar práticas pedagógicas que promovam a colaboração entre professores, estudantes, famílias e comunidades locais na construção de um ambiente educacional inclusivo e diversificado.

() Outros: _____

3.11 Qual é o papel das tecnologias digitais na formação continuada dos professores da educação do campo, considerando as limitações de infraestrutura nessas áreas?

3.12 Na zona rural o educador precisa lidar com os desafios de ensinar para alunos de salas multisseriadas com series e níveis de aprendizagem diferentes. Como você adapta o seu ensino para atender as necessidades educacionais variadas dos alunos, garantindo que todos recebam atenção e aprendizado adequados ao seu nível de desenvolvimento?

3.13 Quais são os principais desafios enfrentados ao lecionar em áreas rurais?

- () Sala multisseriadas () Ausência de recursos pedagógicos/tecnológicos
 () Falta de Suporte familiar () Desinteresse dos alunos
 () Adequar as estratégias de ensino a realidade dos alunos

() Outros _____

3.14 Quais os desafios presentes para proporcionar uma educação de qualidade em salas multisseriadas?

() Nível de aprendizagem diferentes () Elaboração de planos de aula para diferentes níveis

() Didática para faixas etárias distintas

() outros _____

4. QUESTÕES COMPLEMENTARES

Caso queira acrescentar algo que julga importante dizer, sobre estratégias de ensino, educação no campo ou ação docente, mas que não foi colocado no questionário)

APÊNDICE C - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM PROFESSOR(A)

CAMPUS SANTA INÊS
DEPARTAMENTO DE LETRAS E PEDAGOGIA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM PROFESSOR(A)

Eu, _____, professor (a) da Escola Municipal Francisco de Assis Miranda AUTORIZO o uso da minha imagem EM FOTOS REFERENTES AS OFICINAS realizada durante a aplicação da proposta pedagógica pelos/as acadêmicos/as do curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). AS IMAGENS SERÃO UTILIZADAS ÚNICA E EXCLUIVAMENTE PARA COMPOSIÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: uma proposta sobre estratégias de ensino para a educação do campo na escola municipal Francisco de Assis Miranda em Monção /MA

Santa Inês, ____ de _____ de 2024

Assinatura e Carimbo

Professor(a)

APÊNDICE D - TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM ALUNOS

CAMPUS SANTA INÊS
DEPARTAMENTO DE LETRAS E PEDAGOGIA

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM ALUNOS

Eu, _____, diretor (a) da Escola Municipal Francisco de Assis Miranda AUTORIZO o uso de imagem dos alunos da Escola Municipal Francisco de Assis Miranda EM FOTOS REFERENTES A OFICINA 2- AMOSTRA DE CARREIRAS: INSPIRAÇÃO PARA O FUTURO realizada durante a aplicação da proposta pedagógica pelos/as acadêmicos/as do curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Maranhão (UEMA). AS IMAGENS SERÃO UTILIZADAS ÚNICA E EXCLUIVAMENTE PARA COMPOSIÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - A ATUAÇÃO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM: uma proposta sobre estratégias de ensino para a educação do campo na escola municipal Francisco de Assis Miranda em Monção /MA

Santa Inês, ____ de _____ de 2024

Assinatura e Carimbo

Diretor(a)

APÊNDICE E - PLANOS DE AÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA



CAMPUS SANTA INÊS
DEPARTAMENTO DE LETRAS E PEDAGOGIA

PLANOS DE AÇÃO DA PROPOSTA PEDAGÓGICA

MINICURSO: ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA FORMAÇÃO CONTINUADA

Tema: Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani

Público-alvo: Professores, coordenação e gestão

Duração: 4 horas

Objetivo Geral

Formar professores para aplicar os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica em suas práticas educativas, promovendo um ensino que estimule o pensamento crítico, a apropriação do saber científico e a transformação social.

Objetivos específicos

Compreender os conceitos centrais da Pedagogia Histórico-Crítica e sua relevância para a prática pedagógica;

Capacitar os professores a desenvolverem estratégias didáticas que promovam a apropriação crítica dos conteúdos curriculares;

Avaliar e refletir criticamente sobre a prática pedagógica, promovendo um processo contínuo de autocrítica e aperfeiçoamento;

1. PRIMEIRO MOMENTO: FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

- ✓ **Conceito de Educação:** A pedagogia histórico-crítica parte da premissa de que a educação é o ato de formar o indivíduo com base na produção histórica e social da humanidade.

- ✓ **Educação como Prática Social:** Explicação sobre a relação entre educação e a produção do saber objetivo. Discussão sobre a ideia de que a escola é responsável por transmitir o conhecimento sistematizado (científico e histórico) e não apenas o saber espontâneo.
- ✓ **Teoria Crítica e a Transformação Social:** A pedagogia histórico-crítica busca romper com o caráter alienante das pedagogias tradicionais, propondo que o aluno compreenda as contradições sociais e possa atuar na transformação da realidade.

2. SEGUNDO MOMENTO: ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS BASEADAS NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

- ✓ **Planejamento do Ensino por Etapas:** Na pedagogia histórico-crítica, o ensino deve ser planejado em etapas. Cada conteúdo deve ser inserido em um contexto que faça sentido para o aluno e sua realidade social.

Etapas de Ensino:

- 1ª **Etapa:** Prática Social Inicial (identificação do conhecimento prévio dos alunos).
- 2ª **Etapa:** Problematização (exploração de contradições e conflitos no conteúdo).
- 3ª **Etapa:** Instrumentalização (transmissão dos conteúdos científicos e sistematizados).
- 4ª **Etapa:** Catarse (momento em que o aluno reestrutura seu conhecimento).
- 5ª **Etapa:** Prática Social Final (aplicação do conhecimento na realidade).

3. TERCEIRO MOMENTO: AVALIAÇÃO CRÍTICA E REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

- ✓ **Avaliação Crítica do Processo Educacional:** Discussão sobre a importância de avaliar continuamente não apenas o desempenho dos alunos, mas também a adequação dos métodos e conteúdos aplicados.
- ✓ **Avaliação Dialética:** A avaliação, na perspectiva histórico-crítica, deve refletir sobre as contradições presentes no processo de ensino-aprendizagem e buscar superá-las.
- ✓ **Formas de Avaliação:** Propor o uso de avaliações contínuas e formativas, que levem em conta não só o acúmulo de conhecimento, mas a capacidade crítica e transformadora do aluno.

- ✓ **Reflexão sobre a Prática Docente:** Introduzir a importância da prática docente ser continuamente revisada para atender às exigências de uma educação crítica e transformadora.
- ✓ **A Autocrítica do Professor:** O professor deve constantemente questionar se suas práticas estão promovendo a emancipação do aluno ou se estão reproduzindo práticas alienantes.

OFICINA 1: ESTRATÉGIAS DE ENSINO BASEADAS NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA DE DERMEVAL SAVIANI

Público-alvo: Professores, coordenação e gestão

Objetivo: Capacitar os professores para utilizar estratégias pedagógicas fundamentadas na Pedagogia Histórico-Crítica, com foco na aplicação das cinco etapas do processo de ensino para promover uma educação crítica e transformadora.

1. Estratégias de Ensino na Perspectiva Histórico-Crítica (50 minutos)

- Explorar as cinco etapas do processo de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica e como aplicá-las.

Atividade: Grupos de professores elaborarão uma sequência didática usando as cinco etapas da pedagogia histórico-crítica para diferentes disciplinas e temas (ex.: alfabetização, matemática, história, ciências).

2. Práticas Pedagógicas e Apropriação do Saber Objetivo (50 minutos)

- Capacitar os professores a desenvolverem atividades que levem à apropriação crítica do saber pelos alunos.

Atividade Prática: Em duplas, os professores discutirão uma situação de ensino real (de sua experiência) e como ela pode ser transformada com base na Pedagogia Histórico-Crítica. Cada dupla apresentará um plano de aula que leve à apropriação crítica do conteúdo.

3. Avaliação Crítica e Reflexão Coletiva (40 minutos)

- Discutir a importância da avaliação contínua e crítica no processo educativo.

Atividade: Reflexão coletiva: Como a avaliação pode ser transformadora no contexto de sala de aula? Discussão de estratégias avaliativas que promovam o pensamento crítico e a apropriação do saber.

4. Encerramento e Síntese (30 minutos)

- Revisar os principais conceitos discutidos na oficina e consolidar os aprendizados.
- Relembrar os princípios da Pedagogia Histórico-Crítica e as cinco etapas da prática docente crítica.
- Reflexão final sobre as dificuldades e os potenciais na aplicação dessas estratégias no contexto escolar atual.

Atividade: *Feedback* final dos professores sobre como pretendem aplicar as estratégias discutidas na oficina em suas próprias práticas pedagógicas.

Forma de Avaliação: A avaliação será constante e formativa, fundamentada no envolvimento ativo dos docentes em atividades práticas e reflexões em grupo, fornecendo *feedback* sobre a elaboração de sequências didáticas e planos de aula.

Recursos:

Textos de apoio sobre Pedagogia Histórico-Crítica;

Materiais para criação de planos de aula (papel, canetas, cartolinas);

Data show e computador para projeção de conteúdos teóricos.

OFICINA 2 - AMOSTRA DE CARREIRAS: INSPIRAÇÃO PARA O FUTURO

Público-alvo: alunos

Objetivo: Motivar os alunos a refletirem sobre suas perspectivas de futuro e carreiras, utilizando ferramentas interativas e tecnológicas para despertar o interesse e estimular o pensamento crítico sobre seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Motivação como estratégia de ensino:

- **Roda de conversa:** Dialogar com os alunos sobre suas perspectivas de futuro, e para instigar a participação, passaremos uma caixinha com perguntas sobre futuro, sendo elas as seguintes:
 1. Quais são suas aspirações e projetos futuros em termos profissionais?
 2. Como visualiza a sua vida em 10 anos?
 3. Você já refletiu sobre qual carreira deseja seguir? Qual é o seu objetivo nesta profissão?
 4. De que maneira os estudos podem auxiliar na realização dos seus objetivos?
 5. Quais competências ou saberes você considera essenciais para realizar seus sonhos?
 6. Você se vê em um emprego no campo, na cidade ou em outro ambiente? Por que razão?
 7. Você tem interesse em atuar na área de tecnologia?
 8. Qual seria o seu desejo de causar um impacto na sua comunidade ou no mundo por meio da sua profissão?
 9. Que habilidades você acredita que poderia adquirir na escola para se preparar de forma mais eficaz para o futuro?
 10. Quais são seus planos futuros? Você se vê vivendo e trabalhando no meio rural?
 11. De que maneira a educação pode contribuir para aprimorar a vida rural e proporcionar mais oportunidades para sua família e comunidade?
 12. De que maneira sua formação pode contribuir para aprimorar a vida da sua família?
 13. Tem interesse em seguir uma profissão ligada à agricultura, agroecologia, medicina veterinária ou administração rural? Qual é o seu interesse nessas áreas?
 14. Quais obstáculos a juventude rural encontra para prosseguir com seus estudos? Como você imagina que esses obstáculos possam ser vencidos?

- **Jogos digitais:** Utilizar um quiz de perfil profissional dialogar sobre as profissões sugeridas pelo quiz.

Link do quiz - <https://pt.quizur.com/quiz/qual-profissao-voce-deveria-seguir-1nhOc>

Forma de Avaliação: A avaliação será baseada na participação ativa dos alunos nas discussões da roda de conversa e nos jogos digitais, com foco no engajamento e nas respostas dadas às atividades propostas.

Recursos utilizados:

Caixinha de perguntas sobre o futuro;

Caixa de som;

Quiz de perfil profissional;

Site de quiz;

Projeção de imagens e vídeos para visualização das profissões;

OFICINA 3 - ESTRATÉGIAS DE ENSINO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL, ANOS INICIAIS E FINAIS.**Público-alvo: Professores, coordenação e gestão**

Objetivo: Capacitar os professores para integrar atividades lúdicas com conteúdos pedagógicos, utilizando dinâmicas e jogos adequados para diferentes níveis de ensino (Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais), visando o aprendizado ativo e motivação dos alunos e professores.

1º MOMENTO: Destacar alguns pontos do livro motivação para ensinar e aprender (Suzana Schwartz). Mediado pelas acadêmicas com a participação ativa dos professores.

2º MOMENTO: Palestra sobre a importância de integrar atividades lúdicas com conteúdos pedagógicos, mediada pelas acadêmicas com a interação dos professores.

- Aprender Brincando: Benefícios das Atividades Lúdicas na Primeira Infância
- A Ludicidade no Ensino de Matemática e Ciências: Tornando Conteúdos Complexos Acessíveis
- A Ludicidade como Estratégia de Inclusão Escolar
- Brincar e Aprender: Integração de Atividades Lúdicas no Ensino de Linguagens
- A Importância das Atividades Lúdicas na Educação do Campo
- Gamificação na Educação: Como Transformar Conteúdos em Jogos

3º MOMENTO: Atividades Lúdicas Integradas a Conteúdos Pedagógicos.

EDUCAÇÃO INFANTIL:

Histórias Contadas com Fantoches: Demonstrar como usar fantoches para contar histórias interativas. Os professores irão criar cenários usando objetos simples, proporcionando a imaginação e a interação das crianças.

- **Bingo das letras:** Elaboração de cartelas de bingo com as letras do alfabeto e solicitar que as marquem nas cartelas. O primeiro a preencher todas as cartelas vence o jogo.

ATIVIDADES NOS ANOS INICIAIS:

- **Caixa de Surpresas Matemáticas:** Colocar objetos e números em uma caixa. Os pequenos escolhem um objeto ou um número e devem responder a uma pequena pergunta relacionada a ele (por exemplo: "Quantos lados possui este objeto?"). ou "Qual número supera o 5?").
- **Brincadeira das Cores:** espalhar diversas cores pelo chão ou em cartões. Ao ritmo de uma canção, as crianças se deslocam pelo ambiente e, quando a música cessa, devem correr para a cor que lhes for indicada. Cada cor será vinculada a um tema (por exemplo: azul representa questões sobre o alfabeto, amarelo, números).
- **Bingo de Palavras:** Elaboração de cartelas de bingo contendo palavras simples e complicadas, e solicitar aos estudantes que marquem as palavras nas mesmas.
- **Dança das Cadeiras com questões:** Em vez de simplesmente remover cadeiras, incluiremos uma etapa de perguntas entre as etapas. Aqueles que permanecem em pé têm que responder a uma questão relacionada ao tema de um conteúdo particular.

ATIVIDADES NOS ANOS FINAIS:

- Em duplas: propor a criação de uma situação aprendizagem onde serão sorteados 4 temas, cada dupla ficará com um. Deverão escolher a disciplina, não podendo repeti-las, e preencher um plano de aula que será disponibilizado.
- Dupla 1: Debate
- Dupla 2: Projetos
- Dupla 3: Sala de aula invertida
- Dupla 4: Aprendizagem baseada em problemas

Forma de Avaliação: A avaliação será realizada de forma prática, com base na criação e apresentação de planos de aula e atividades lúdicas pelas duplas de professores, além da participação nas dinâmicas propostas ao longo da oficina.

Recursos utilizados:

Materiais lúdicos (fantoques, cartolinas, tintas, etc.);

Cartelas de bingo (letras e palavras), objetos para a Caixa de Surpresas Matemáticas;

Cartões de cores, música para o Jogo das Cores;

Fichas para plano de aula (para os anos finais);

Computador e data show para apresentação dos temas.

ANEXO A - OFÍCIO ENCAMINHADO À DIRETORIA DA ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO DE ASSIS MIRANDA



CAMPUS SANTA INÊS

Ofício nº 01/2024 – DIR PED/UEMA

Da Universidade Estadual do Maranhão - Campus Santa Inês

Direção do Curso de Pedagogia

À direção da Escola Municipal Francisco de Assis Miranda/Monção – MA.

Senhor (a) Diretor (a),

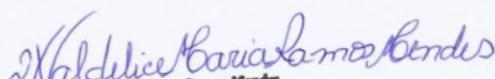
Solicitamos a permissão para que as acadêmicas **Edmara Pereira Silva, Matrícula: 20200026480; Ilzamara de Sousa Soares, Matrícula: 20200028822 e Maria Raimunda Lima Mendonça, Matrícula: 20200034516** do curso de Pedagogia Licenciatura, desta Universidade, apresentem e desenvolvam, nesse estabelecimento de ensino, o projeto: **O protagonismo docente no processo de ensino e aprendizagem: uma proposta sobre estratégias metodológicas para a educação no campo**, sob a orientação da professora Dra. Lucenilda Sueli Mendes Cavalcante Abreu.

A finalidade deste trabalho é o desenvolvimento pessoal, profissional e o cumprimento da estrutura curricular do Curso de Pedagogia Licenciatura, conforme regem as Normas Gerais do Ensino de Graduação da IES.

Certos de uma resposta positiva à solicitação exposta, estendemos nossos votos de estima e consideração.

Santa Inês (MA), 20 de fevereiro de 2024.

Atenciosamente,


Waldice Maria Ramos Mendes
Diretora do Curso de Pedagogia
Portaria nº 232/2024-GRU/UEMA
UEMA/Campus Santa Inês
ID: 1712025