

Contribuições do Calendário Sociocultural para a formação humana e profissional de estudantes e professores do campo

Raimunda Alves Meloⁱ

Jerônimo Pereira Gomesⁱⁱ

Antonia Dalva França-Carvalhoⁱⁱⁱ

Ernandes Soares Araújo^{iv}

Resumo

Este trabalho teve como objetivo compreender se a adoção de um Calendário Sociocultural pode favorecer a relação dos conhecimentos escolares com os saberes culturais da comunidade. Definiu-se como problema do estudo: como um Calendário Sociocultural pode favorecer a relação dos conhecimentos escolares com os saberes culturais da comunidade? Desenvolveu-se pesquisa-ação pedagógica, em que se utilizou a observação e o questionário para a produção dos dados. Os interlocutores foram 14 educadores da escola. O estudo encontra-se fundamentado em Arroyo (2013), Franco (2015), Freire (2014), Goitía (2012) e Giroux (1997), entre outros. Os resultados apontam que o Calendário Sociocultural é uma ferramenta que oferece meios para o desenvolvimento de práticas educativas que articulam os saberes culturais das comunidades com os conhecimentos escolares, mas para avançar é necessário garantir o planejamento participativo e a formação continuada dos professores.

Palavras-chave: currículo escolar; pesquisa-ação pedagógica; saberes culturais; conhecimentos escolares.

Contributions of the sociocultural calendar to the human and professional formation of students and teachers in the countryside

Abstract

This work aimed to understand whether the adoption of a Sociocultural Calendar can favor the relationship between school knowledge and the cultural knowledge of the community. The problem of the study was defined: how can a Sociocultural Calendar favor the relationship between school knowledge and the cultural knowledge of the community? Pedagogical action research was developed, in which observation and questionnaire were used to produce data. The interlocutors were 14 educators from the school. The study is based on Arroyo (2013), Franco (2015), Freire (2014), Goitía (2012) and Giroux (1997), among others. The results indicate that the Sociocultural

ⁱ Professora Pesquisadora da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Doutora em Educação pela UFPI. E-mail: raimundinhamelo@yahoo.com.br – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-3652-8213>.

ⁱⁱ Professor da Rede Municipal de Educação de Miguel Alves – Piauí. Especialista em Educação do Campo. E-mail: jeronimogomes.0109@gmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0009-0001-2788-9693>.

ⁱⁱⁱ Professora Pesquisadora da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: adalc@uol.com.br – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-9827-061X>.

^{iv} Professor da Rede Estadual de Educação do Piauí. Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí (UFPI). E-mail: ernandesernandes@hotmail.com – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4638-7848>.

Calendar is a tool that offers means for the development of educational practices that articulate the cultural knowledge of the communities with school knowledge, but to advance it is necessary to ensure participatory planning and continuing education of teachers.

Keywords: school curriculum; pedagogical action research; cultural knowledge; school knowledge.

Aportes del calendario sociocultural a la formación humana y profesional de estudiantes y docentes en el campo

Resumen

Este trabajo tuvo como objetivo comprender si la adopción de un Calendario Sociocultural puede favorecer la relación entre el conocimiento escolar y el conocimiento cultural de la comunidad. Se definió el problema del estudio: ¿cómo puede un Calendario Sociocultural favorecer la relación entre el conocimiento escolar y el conocimiento cultural de la comunidad? Se desarrolló una investigación-acción pedagógica, en la que se utilizaron observaciones y cuestionarios para producir datos. Los interlocutores fueron 14 educadores de la escuela. El estudio se basa en Arroyo (2013), Franco (2015), Freire (2014), Goitía (2012) y Giroux (1997), entre otros. Los resultados indican que el Calendario Sociocultural es una herramienta que ofrece medios para el desarrollo de prácticas educativas que articulen los saberes culturales de las comunidades con los saberes escolares, pero para avanzar es necesario asegurar la planificación participativa y la formación continua de los docentes.

Palabras clave: currículo escolar; investigación-acción pedagógica; conocimiento cultural; conocimiento escolar.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo teve início no ano de 2020, quando desenvolvemos uma pesquisa-ação pedagógica, fundamentados nos estudos de Franco (2015), com o propósito de construir, coletivamente, o Calendário Sociocultural da Escola Família Agrícola (EFA) de Miguel Alves, instituição de ensino da zona rural do município de Miguel Alves, no estado do Piauí.

Na primeira fase da pesquisa, realizamos quatro, das seis etapas previstas para a produção e implementação de um Calendário Sociocultural. Na primeira etapa, fizemos a apresentação do projeto de pesquisa para a comunidade escolar, com o objetivo de esclarecer as concepções e teorias que ancoram essa metodologia de trabalho pedagógico, bem como para obter a permissão e a participação para a realização da pesquisa-ação pedagógica. Na segunda, com o propósito de selecionar informações sobre os saberes culturais da comunidade e inseri-las no Calendário Sociocultural, bem como de entender as possíveis relações entre estes saberes e os conhecimentos escolares,

analisamos, coletivamente, os planos de estudo¹ dos alunos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Na terceira etapa, realizamos rodas de conversa com o propósito de levantar dados complementares para a inserção no Calendário Sociocultural, garantindo a participação ativa de algumas pessoas da comunidade, que possuem vasto conhecimento sobre a história e os saberes culturais locais. Na quarta etapa, fizemos análise, sistematização e registro dos dados produzidos por meio dos planos de estudo e das rodas de conversa para inclusão no currículo escolar. Contudo, devido à pandemia de Covid-19, que impôs o isolamento social, não foi possível desenvolvermos as duas etapas finais de implementação do Calendário.

Passada a fase mais grave da pandemia, desenvolvemos a segunda fase da pesquisa, em 2022 e 2023, cujo conteúdo é o objeto deste estudo. Nessa fase, com o objetivo de os professores conhecerem as concepções e teorias que fundamentam o Calendário Sociocultural e as orientações metodológicas promotoras da relação dos conhecimentos escolares com os saberes culturais, desenvolvemos a formação continuada de professores e realizamos a revisão coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, seguida da apresentação do documento final e sua aprovação pela comunidade escolar e local.

O Calendário Sociocultural é um tipo de organização curricular que se fundamenta na compreensão de que a escola se constitui como um espaço não somente de socialização e apropriação de conhecimentos, mas também de sistematização de saberes culturais, com vistas a favorecer a compreensão dos processos que ocorrem no cotidiano social, produtivo e cultural do meio no qual está inserida (Goitía, 2012). Nesse aspecto, o Calendário Sociocultural possibilita contextualizar o ato pedagógico na realidade local ou comunitária, favorecendo o sentimento de pertencimento, o enraizamento, a valorização do meio ambiente e da cultura, a compreensão da alteridade, a autodeterminação e a soberania, entre outros aspectos que fortaleçam o crescimento integral do ser humano (Goitía, 2012).

Rivero (2010) destaca que o Calendário Sociocultural é uma ferramenta curricular através da qual as comunidades escolar e local, por meio de um planejamento participativo², pesquisam, registram e integram, ao currículo escolar, os elementos que

agregam os saberes populares sobre fenômenos naturais e culturais que ocorrem na comunidade, promovendo o diálogo entre conhecimentos escolares³ e saberes culturais. Comporta elucidar que os conhecimentos escolares são elementos centrais do currículo escolar, oriundos de diferentes âmbitos, selecionados e preparados para constituir o que se ensina e se aprende nas escolas (Melo, 2015). Pela sua representatividade, esses conhecimentos devem ser relevantes e significativos para que os estudantes, ao se apropriarem deles, possam compreender a realidade social em que vivem, posicionar-se criticamente diante do seu contexto social e exercer a sua cidadania (Moreira; Candau, 2008).

Fundamentados em Freire (1980, p. 38), para quem “[...] a cultura é todo o resultado da atividade humana, do esforço criador e recriador do homem, de seu trabalho por transformar e estabelecer relações de diálogo com outros homens [...]”, entendemos que os saberes culturais são constituídos pelo conjunto de conhecimentos e práticas que caracterizam as formas de viver e compreender o mundo, bem como as representações, os valores e os sentidos de pertencimento, construídos e legados pelas várias gerações, ao longo do tempo. No cenário camponês, os saberes culturais, representados pela sabedoria tradicional, caracterizam-se, também, pelos estreitos vínculos familiares, comunitários e pela relação de sobrevivência com a natureza (Tardin, 2012).

A elaboração e o desenvolvimento de um Calendário Sociocultural não são tarefas fáceis e simples. Ao contrapor o modelo hegemônico de Educação Rural⁴, arriscamo-nos a construir e desenvolver, em conjunto com a comunidade escolar e local, uma ferramenta curricular visando o registro de saberes culturais, valorizando e integrando a história local, a cultura da comunidade, a ecologia, o meio ambiente, as formas de sobrevivência, a economia e a organização social comunitária ao currículo escolar. Tal proposta dialoga diretamente com os propósitos da Educação do Campo (EdoC), caracterizada por Arroyo, Caldart e Molina (2005) como uma concepção que concebe o campo como um espaço rico e diverso e, ao mesmo tempo, produtor de cultura; um paradigma que se encontra em desenvolvimento, cujas proposições vêm sendo construídas a partir da luta camponesa, com sua especificidade, singularidade, mas também com sua diversidade e suas tensões. A EdoC idealiza a educação escolar como um direito das populações camponesas, gestado a partir de suas necessidades e interesses sociais, cuja proposta educativa deve

buscar articular-se com as suas trajetórias de luta e de sobrevivência, ultrapassando o sentido restrito de escolarização, por englobar uma reflexão pedagógica que defende a educação como parte de um projeto político e social mais amplo de luta por políticas públicas e que visa contribuir para a emancipação do campo e de seus sujeitos (Fernandes; Cerioli; Caldart, 2005). Assim, o conhecimento escolar deve ser trabalhado em estreita relação com os saberes culturais da comunidade, considerando suas necessidades formativas e as diferentes realidades, como propõe, também, a perspectiva do Calendário Sociocultural, que, além de estratégia curricular, configura-se como um instrumento permanente de pesquisa e de planejamento coletivo, favorecendo o diálogo entre conhecimentos escolares e saberes culturais, contribuindo, assim, para o fortalecimento e a ressignificação da prática educativa (Goitía, 2012).

Partindo dessas considerações contextuais, realizamos uma pesquisa-ação pedagógica para responder o seguinte problema de pesquisa: como um Calendário Sociocultural pode favorecer a relação dos conhecimentos escolares com os saberes culturais da comunidade? A pesquisa teve como objetivo geral compreender se a adoção de um Calendário Sociocultural pode favorecer a relação dos conhecimentos escolares com os saberes culturais da comunidade. Para tanto, delineamos como objetivos específicos: a) formar os professores numa perspectiva crítico-reflexiva de educação, gerando compreensões sobre o Calendário Sociocultural e b) revisar o PPP da escola, de modo a incluir orientações metodológicas para a implementação do Calendário Sociocultural.

Trata-se de um trabalho relevante, pois destaca a importância da pesquisa-ação pedagógica para desenvolver processos formativos capazes de provocar mudanças nas concepções dos professores e de contribuir para a elaboração e desenvolvimento de currículos mais sintonizados com as realidades dos estudantes. Além disso, discute o Calendário Sociocultural como uma ferramenta curricular que valoriza e promove a articulação dos saberes culturais com os conhecimentos escolares.

2 CALENDÁRIO SOCIOCULTURAL COMO SUBSÍDIO PARA UMA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR CONTRA-HEGEMÔNICA

O currículo é o espaço central mais estruturante da função da escola, o mais politizado, inovador e ressignificado, e, por essa razão, tem se constituído, historicamente, em um “território de disputas”, normatizações e centralidade nas políticas públicas de educação, conforme afirma Arroyo (2013, p. 17). Assim, o currículo é um conjunto de experiências pedagógicas organizadas e oferecidas aos alunos pela escola, que se desdobra em torno do conhecimento (Moreira, 2013), e, portanto, deve assegurar, aos estudantes, apropriação, produção e sistematização de conhecimentos escolares e culturais que lhes facilitem uma compreensão apurada da realidade em que estão inseridos, possibilitando-lhes uma ação consciente e segura no seu mundo circundante e a ampliação do seu universo cultural (Melo, 2015).

O Calendário Sociocultural configura-se como uma prática curricular social e histórica, marcada pela seleção e referenciação daquilo que cada povo considera como mais relevante e significativo para ser ensinado na escola. Dessa forma, além do conhecimento escolar, inclui conhecimentos sobre os fenômenos naturais e culturais, como saberes sobre ciclos lunares, períodos de chuva e de seca, produção de ciclos, festas, eventos, até a organicidade da comunidade, entre outros aspectos, como afirma Goitía (2012).

O desenvolvimento dessa ferramenta curricular teve início na Bolívia, posteriormente na Venezuela e em outros países da América Latina, a partir de uma perspectiva de que a vivência do currículo requer a seleção de conhecimentos relevantes que incentivem mudanças individuais e sociais, assim como a integração de conhecimentos escolares a saberes culturais locais, possibilitando aos estudantes a compreensão crítica da própria realidade, conforme refere Rivero (2010, n.p.).

El Calendario surge entonces como una propuesta de Construcción Curricular que promueve la reivindicación de saberes populares en la tradición conuquera yva desde el ámbito educativo-cultural al intercultural bilingüe como interpretación de las líneas gruesas de las Escuelas Bolivarianas. La propuesta de Calendario permite abordar la compilación desde el aula como centro de investigación siendo esto un aspecto bien interesante que hace muchos años no había tenido respuesta; por lo

menos en las escuelas: el docente como investigador del contexto y creador de currículo.

Essa proposta sustenta-se na ideia de que o conhecimento escolar deve ser trabalhado em estreita relação com a realidade das comunidades, incluindo os saberes elaborados por meio das vivências, experiências e observação, repassados de geração à geração, através da oralidade e da vida cotidiana, fazendo com que o processo educativo se torne significativo. Com esse propósito, o Calendário deve ser construído coletivamente e desenvolvido de forma articulada, favorecendo a abordagem simultânea com as dimensões política, econômica, social, cultural e ambiental, estabelecendo um relacionamento eficaz da comunidade com o professor e deste com a comunidade (Rivero, 2010).

Rivero (2010) destaca que, na Venezuela, o Calendário Sociocultural é desenvolvido com o propósito de resgatar a identidade cultural das comunidades, integrar conhecimentos e promover a solidariedade e o cooperativismo como valores ancestrais dos povos, possibilitando descobrir as potencialidades em termos de desenvolvimento endógeno. Visa, ainda, gerar articulação com outras organizações comunitárias para combater a exclusão social e, sobretudo, assegurar um processo de ensino e aprendizagem com maior relevância, por meio da contextualização curricular. A autora esclarece que, para desenvolver esta estratégia curricular, os professores precisam dispor de um perfil que busque promover a pedagogia do fazer; desenvolver a aprendizagem com relevância sociocultural; assegurar o estudo do local com visão regional, nacional, latino-americana e global; integrar os componentes curriculares por áreas sob a concepção interdisciplinar; e garantir a participação das formas de organização comunitária e a formação de redes (Rivero, 2010).

Segundo Goitía (2012), o processo de construção e implementação do Calendário Sociocultural compreende dez fases. Na primeira fase, realiza-se a capacitação dos professores, com o objetivo de conhecer com profundidade as concepções e teorias que ancoram esta metodologia de trabalho. Este momento também se caracteriza pela realização de uma oficina onde os educadores ensaiam a produção de um calendário. Na segunda fase, realiza-se uma reunião com os professores com o propósito de distribuir os diferentes aspectos a serem investigados. Nesta etapa, que também inclui a participação

das famílias e representações de estudantes, realiza-se um levantamento breve de informações sobre a comunidade e as fontes escritas disponíveis. Na terceira fase, os professores, com o apoio dos estudantes e demais membros da comunidade escolar e local, realizam o levantamento das fontes de pesquisa, elaboram instrumentos de coleta de dados, listam pessoas que serão entrevistadas e realizam o processo de investigação. Na quarta fase, faz-se a análise coletiva e a sistematização das informações obtidas. Os docentes reúnem-se, organizam a apresentação da pesquisa para os membros das comunidades escolar e local e avaliam a experiência desenvolvida. Na quinta fase, faz-se uma reunião e busca-se um consenso com a comunidade a respeito dos dados e informações, por meio de um processo de refinamento e validação dos dados pesquisados. Finalmente, é definida a versão do Calendário. A sexta fase é caracterizada pela produção de um modelo ou desenho de Calendário, utilizando-se materiais do meio (madeira, videiras, tecidos decorativos feitos de palha de milho, sementes ou grão, entre outros), evidenciando a criatividade da comunidade, que atua sob a orientação dos professores. Na sétima fase, realiza-se o batizado do Calendário, através de um evento cultural e científico, em que a comunidade reconhece formalmente o seu Calendário e se apropria das informações nele contidas. Nesse momento, os professores ajudam na organização e moderação do programa curricular em que a escola reconhece a sabedoria presente na comunidade. Na oitava fase, realiza-se uma reunião para avaliar o processo de produção do Calendário e planejar a realização de um evento coletivo para que os educadores das diferentes escolas do município exponham suas produções e troquem conhecimentos. Na nona fase, ocorre a integração dos conteúdos com as temáticas do Calendário, um momento caracterizado pelo planejamento coletivo, envolvendo estudantes e professores e a produção de materiais e atividades que permitem registrar e enriquecer as bibliotecas de sala de aula. Na décima e última fase, realiza-se uma reunião para avaliar a ênfase temática sobre o projeto pedagógico. Durante esta fase, as conquistas obtidas pelos estudantes são determinadas, mas também se avaliam as estratégias utilizadas pelos professores na integração dos conteúdos de ensino, bem como a forma de planejamento. A pesquisa que desenvolvemos se inspira nas proposições de Goitía (2012), mas não cumpre todas as etapas propostas por esta pesquisadora.

O Calendário Sociocultural oferece meios para que os educadores desenvolvam um currículo que inclua situações de ensino que valorizem os saberes culturais da comunidade, que respeitem as peculiaridades da vida rural, que contemplem conteúdos e metodologias apropriadas aos interesses e necessidades das populações do campo, abrangendo aspectos sobre a história, a cultura, a ecologia, o meio ambiente, a produção, o trabalho, a economia, a saúde e a organização social e sua relação com os conhecimentos escolares.

Esse movimento dialoga diretamente com as determinações da Lei n. 9.394/96, em seu artigo n. 28, que define medidas de adequação da escola à vida no campo, entre as quais, adaptações necessárias às peculiaridades da vida rural e de cada região, conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos do campo, organização escolar própria, incluindo o ajustamento do calendário escolar às fases do ciclo agrícola, às condições climáticas e adequação à natureza do trabalho no campo (Brasil, 1996, p. 25).

Tal questão aponta para a necessidade de repensar o currículo das escolas do campo e de promover a relação dos conhecimentos escolares com os saberes da cultura camponesa, contrapondo o cenário pós-Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁵, em que o engessamento do currículo vem exaurindo a autonomia das escolas e dos educadores na seleção, organização e trabalho com os conhecimentos escolares. Segundo Arroyo (2013, p. 78), essa visão do “[...] núcleo comum tende a ignorar a diversidade de vivências, contextos, sujeitos que produzem conhecimentos colados a essas vivências e contextos. [...] de pensar o real concreto e impor uma única leitura e forma de pensar de um único coletivo humano [...]”.

É possível perceber algumas aproximações da proposta do Calendário Sociocultural com os temas geradores, disseminados através dos projetos de alfabetização de adultos idealizados por Paulo Freire, que envolvem um processo de análise do contexto histórico e cultural da comunidade, com o intuito de identificar os temas significativos que norteiam a organização e as formas de abordagem do conhecimento. Trata-se de reconhecer e integrar ao currículo escolar conhecimentos sobre a realidade local, que devem ser discutidos com o intuito de abrir perspectivas para a análise crítica de problemas locais, regionais e nacionais. “Educador e educando

(liderança e massas), co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvendá-la e, assim, e criticamente conhecê-la, mas também no ato de recriar este conhecimento” (Freire, 2014, p. 78).

Ao tematizar com os estudantes sua realidade, Freire (2014, p. 72) enfatiza que essa ação possibilita a conscientização e a superação da visão acrítica do mundo, a partir dos significados sociais em que o diálogo crítico e libertador supõe a ação e deve “[...] ser feito com os oprimidos, qualquer que seja o grau em que esteja a luta por sua libertação”.

Desse modo, o Calendário Sociocultural é uma ferramenta que oferece meios para que os educadores façam o planejamento de forma coletiva e desenvolvam situações de aprendizagem que levem em conta a história, a cultura, a ecologia, o meio ambiente, a produção, o trabalho, a economia, a saúde e a organização social. Por sua caracterização, pode se constituir em uma estratégia curricular capaz de contribuir para o desenvolvimento de práticas educativas que respeitem, valorizem e se apropriem dos saberes culturais dos alunos e de suas comunidades locais como parte integrante da proposta pedagógica da escola.

3 METODOLOGIA

Desenvolvemos pesquisa-ação pedagógica, caracterizada por Franco (2015, p. 609) como estratégia de produção de dados que possibilita aos docentes “[...] dispositivos pedagógicos que permitem facilitar a compreensão de suas práticas”. Ao decidirmos por esse tipo de pesquisa, partimos de argumento defendido por Franco (2015), segundo a qual, fundamentada na abordagem crítica, essa pesquisa oferece aos docentes mecanismos de articulação das práticas com as intencionalidades coletivas, assegurando a participação dos sujeitos em todo o processo de construção do conhecimento.

De acordo com essa premissa, o uso da pesquisa-ação pedagógica no setor educacional pode contribuir para o aprimoramento da prática educacional e a produção de conhecimento significativo e, além disso, ajuda a estreitar os laços com a realidade dos estudantes. Gil (2011) afirma que esse tipo de pesquisa também contribui para a solução de problemas práticos, ao favorecer o melhoramento do modo como se ensina e se aprende.

No processo de planejamento da pesquisa, consideramos as proposições de Damiani *et al* (2013), que orientam o seu desenvolvimento em quatro etapas. A primeira é caracterizada pela identificação do(s) problema(s), podendo ser realizada de forma mais intuitiva ou direcionada. A segunda é marcada pela seleção do tipo de intervenção mais adequado para o caso, considerando a realidade, bem como o levantamento de ações aplicadas e com resultados comprovados. A terceira etapa caracteriza-se pela execução das ações e o registro sistemático e reflexivo. A quarta e última etapa consiste na elaboração e publicação do relatório da pesquisa.

Após o planejamento da pesquisa, realizamos uma reunião, no dia 3 de outubro de 2022, com os diferentes membros da comunidade escolar, para apresentação da segunda etapa da pesquisa. Ainda no mês de outubro, desenvolvemos a formação continuada de professores, com carga-horária de 16 horas, para discutir o processo de implementação do Calendário Sociocultural, bem como as metodologias que proporcionam a relação dos conhecimentos escolares com os saberes culturais. Posteriormente, realizamos mais um encontro coletivo com os professores e a gestão da escola, cujo objetivo foi fazer a revisão do PPP, incluindo, no documento, orientações sobre como materializar as proposições do Calendário Sociocultural na prática educativa. Após essa fase, cada docente foi orientado a elaborar o plano de ensino dos componentes curriculares que ministram, destacando a relação entre conhecimentos escolares e saberes culturais.

Depois da formação docente e da revisão do PPP, propomos a construção de um Calendário Sociocultural Sintético, construído através de materiais alternativos e ilustrativos das potencialidades culturais e econômicas da comunidade, destacando, também, as datas importantes. Por fim, apontamos a importância do batizado do Calendário Sociocultural como forma de marcar a conclusão de todas as etapas.

A produção dos dados foi realizada através da observação participante, caracterizada por Minayo (2007) como um tipo de técnica em que o pesquisador participa das atividades diárias de um grupo de pessoas, possibilitando que interaja por longos períodos com os interlocutores, buscando partilhar o seu cotidiano para sentir o que significa estar naquela situação. Os dados da observação foram produzidos durante a ocorrência dos fenômenos observados e registrados em um Diário de Pesquisa.

Após a realização de cada uma das ações, aplicamos um questionário para conhecer as opiniões sobre as ações realizadas. Os interlocutores da pesquisa foram 14 professores e a equipe gestora da escola. Como instrumento de produção de dados, o questionário “[...] traz quatro vantagens para o pesquisador: uso eficiente do tempo; anonimato para o respondente; possibilidade de uma alta taxa de retorno; e perguntas padronizadas” (Moreira; Caleffe, 2006, p. 96).

A EFA de Miguel Alves é uma instituição de ensino de caráter filantrópico e público, que atendia, em 2022, ano da pesquisa, 148 estudantes matriculados do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Encontra-se situada a 8 quilômetros da sede do município de Miguel Alves. Essa escola surgiu no ano de 1994, através de um trabalho de evangelização, envolvendo 22 comunidades rurais, que sentiram a necessidade de implantar um modelo de educação escolar que atendesse às necessidades dos adolescentes filhos de camponeses.

A organização do trabalho pedagógico na EFA de Miguel Alves ocorre por meio da Pedagogia da Alternância⁶, que se caracteriza através de sucessões repetidas de sequências no meio escolar e meio familiar, visando desenvolver na formação dos estudantes situações em que o mundo escolar se posiciona em interação com o mundo que o rodeia. Para tanto, são utilizados instrumentos que promovem a ação-reflexão-ação, com vistas a favorecer a compreensão do espaço rural para além da produção agrícola, incluindo as vivências e as relações humanas, sociais, econômicas e culturais. Para melhor compreensão da proposta, o Quadro 1 apresenta a síntese dos instrumentos, conforme especificações do PPP da referida escola.

Quadro 1 - Instrumentos Pedagógicos da EFA de Miguel Alves

INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS	DESCRIÇÃO
Plano de Estudo	pesquisa da realidade, desenvolvida no meio do estudante, com vistas à reflexão e à problematização de sua realidade, tendo como cenário a família e a comunidade.
Colocação em Comum	momento de socialização da pesquisa feita pelo educando, em sua família e comunidade, para todos os monitores e os demais colegas de turma.
Atividades de retorno	ocorrem na fase conclusiva de um tema do Plano de Estudo.
Caderno de Acompanhamento	instrumento mediador da interlocução entre a escola e a família, referente ao acompanhamento e à orientação dos estudantes nas sessões do Tempo Escola e do Tempo Comunidade.
Caderno da Realidade	instrumento no qual se encontram todos os documentos e materiais produzidos que retratam a vida escolar do aluno.
Intervenções externas	consiste em palestras, cursos, seminários realizados a partir dos Planos de Estudo e servem para complementar e aprofundar os temas trabalhados nos planos de estudo.
Viagens e visitas de estudo	têm por finalidade proporcionar que os alunos observem e analisem ambientes diferentes daqueles em que vivem.
Visitas às famílias	atividade desenvolvida pelos monitores no meio familiar do aluno, que tem como objetivo aproximar a escola das famílias e das comunidades.
Tutoria	é uma das formas de os monitores acompanharem, de maneira personalizada, as atividades dos educandos, contribuindo com o processo de formação integral.
Serão	dispositivo que visa complementar e reforçar a aprendizagem dos conteúdos curriculares e extracurriculares; acontece à noite, exceto nas quartas-feiras e sábados, durante, mais ou menos, uma hora e meia, a depender do interesse dos alunos.
Projeto Profissional do Jovem	ao iniciar seus estudos na escola, o estudante é orientado a construir o seu Projeto Profissional, um planejamento que objetiva a inserção no mundo do trabalho, através da implementação de um empreendimento que gere emprego e renda para o jovem.

Fonte: EFA de Miguel Alves (2019).

No âmbito desta instituição, os instrumentos são trabalhados de forma articulada, ou seja, completam-se e se interligam em um processo contínuo, um ciclo de recomeços e continuidades, constituindo-se não apenas como meios para facilitar a relação triangular professor-ensino-aluno, mas “[...] para uma relação mais complexa que envolve o meio situacional do educando e sua família, [fazendo] uma ponte da vida com a escola” (Begnami, 2002, p. 110).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Desenvolvemos a análise considerando as seguintes ações: a) reunião para apresentação da proposta de implementação para a comunidade escolar; b) formação continuada com os professores e membros da gestão escolar; c) revisão do PPP e orientações para a produção dos planos de ensino.

Na ação referente à apresentação da proposta de implementação do Calendário Sociocultural, obtivemos significativa participação da comunidade escolar. A reunião ocorreu no dia 3 de outubro de 2022 e teve a presença de todos os professores, de representantes da Associação dos Pais e dos alunos do 6º e do 9º ano.

Na ocasião, apresentamos a proposta do Calendário Sociocultural, seus objetivos e justificativas para a implementação. Além disso, explicamos a importância de todos estarem envolvidos no processo para obtenção de resultados satisfatórios. Durante a reunião, ficou evidente que é necessário avançar no desenvolvimento de propostas curriculares (re)construídas por meio do diálogo, assegurando o respeito, a valorização e a incorporação dos diferentes saberes, de forma a promover a inclusão dos estudantes como sujeitos e protagonistas de sua educação e de sua história (Melo, 2015).

Isso é necessário, pois, conforme Candau (2000), a educação escolar, no Brasil, vem sendo marcada por discursos sobre a necessidade da universalização da Educação Básica como forma de garantir o desenvolvimento humano em suas diferentes dimensões. No entanto, reforça a autora que a realidade continua sendo sinalada por elevados índices de analfabetismo e exclusão escolar que afetam, principalmente, as populações mais pobres. A superação dessas problemáticas passa, necessariamente, pelo reconhecimento dos diferentes ecossistemas educacionais, espaços e formas de produção do conhecimento, superando a lógica unidimensional que caracteriza a educação escolar na contemporaneidade.

Ao serem questionados se eram a favor ou não do processo de implementação do Calendário Sociocultural, todos os professores acenaram positivamente. Esse resultado nos possibilitou refletir sobre o quanto a pesquisa-ação pedagógica organiza as reflexões dos participantes em torno dos “[...] condicionantes ideológicos, políticos e econômicos [...], induzindo os participantes a uma reconceitualização crítica de suas práticas, de suas

crenças e de suas concepções na direção da construção de práticas mais adequadas a seus objetivos atuais” (Franco, 2015, p. 609).

Ao longo de todas as discussões sobre o processo de implementação do Calendário Sociocultural, os educadores demonstraram consciência de que esta não seria uma ação fácil, principalmente após a aprovação da BNCC, que determina conteúdos (objetos de conhecimento), habilidades e competências para serem trabalhados em cada ano escolar e componente curricular. No entanto, reconheceram ser imprescindível garantir que o currículo trabalhe a dimensão histórico-social dos conhecimentos e processos, assegurando que os estudantes possam se encontrar com sua história, com a história da sua comunidade e se eduquem como projetistas do futuro, de modo que “[...] ser docente-educador não é ser fiel a rituais preestabelecidos, mas se guiar pela sensibilidade para o real, a vida real, sua e dos educandos [...]” (Arroyo, 2013, p. 51).

A segunda ação de implementação foi uma formação continuada realizada nos dias 20 e 21 de outubro de 2022, da qual participaram os 14 professores, o coordenador geral da escola, o coordenador pedagógico, a presidente da Associação dos Pais e dois representantes da Secretaria Municipal de Educação de Miguel Alves.

A proposta de formação pretendeu contribuir com conhecimentos para que os professores ampliassem os seus saberes e pudessem reconhecer a natureza do trabalho escolar, desenvolver a prática pedagógica a partir de uma visão de emancipação e com disposição para lutar por democracia e justiça social, tendo a escola como ponto de partida, como propõe Giroux (1997). Nesse aspecto, o currículo e suas ferramentas, como é o caso do Calendário Sociocultural, são instrumentos, *a priori*, no processo de formação tanto dos estudantes quanto dos professores, pois norteiam os projetos educativos desenvolvidos nas instituições escolares, contribuindo para a formação de um perfil almejado de ser humano. Como afirma Moreira (2013, p. 11), o currículo é um elemento utilizado “[...] por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis”.

Os encontros de formação contemplaram, inicialmente, um breve momento de reflexão, seguido da apresentação da agenda, dos objetivos e da importância dos temas trabalhados. Logo em seguida, realizamos uma discussão sobre o Calendário

Sociocultural, com base nos resultados da primeira etapa da pesquisa, já caracterizada na introdução deste estudo. Através desta ação, foi possível refletir que a escola é uma construção social fortemente influenciada pelos diferentes momentos históricos, pelo tipo de sociedade e pela diversidade de culturas, razão pela qual deve ser responsabilidade dos educadores e comunidades discutir e decidir sobre os saberes, conhecimentos, valores, práticas e projetos de sociedade e humanidade que devem ser projetados e executados (Candau, 2000). Tal processo passa pela escuta ativa da comunidade na qual a escola está situada, bem como pelo registro reflexivo dos saberes históricos e culturais legados de geração à geração.

Ao decidirmos iniciar os trabalhos da formação continuada com a apresentação dos resultados da primeira etapa da pesquisa, cujo objetivo foi a construção do Calendário Sociocultural, partimos do pressuposto de que seria necessário mostrar para os interlocutores a riqueza e o potencial dessa ferramenta curricular, bem como fazer apontamentos sobre como incluí-la no currículo escolar. Durante a apresentação, destacamos tratar-se de uma construção coletiva, elaborada a partir da análise dos Planos de Estudo produzidos pelos estudantes, mas também da colaboração das pessoas da comunidade, que, fazendo uso de sua sabedoria pessoal e profissional e, ainda, exercitando seu lado colaborador, narraram os saberes culturais e históricos da comunidade.

Também enfatizamos que o processo de implementação do Calendário Sociocultural só será possível se cada membro da equipe assumir o compromisso social e político com a formação crítica dos estudantes. Consideramos relevante fazer esses esclarecimentos, pois conforme Giroux (1997), os processos formativos devem contribuir para que os professores se assumam como intelectuais que trabalham em prol da emancipação e que, para tanto, devem assumir-se como protagonistas das políticas educacionais, entre elas, as curriculares.

Nos momentos de formação, dialogamos, ainda, sobre a relação dos conhecimentos escolares com os conhecimentos locais e saberes culturais, por meio de metodologias fundamentadas na pedagogia crítica. Nesse ínterim, destacamos os temas geradores propostos por Freire (2014) e já vivenciados no currículo escolar da EFA como uma das possibilidades, mas também enfatizamos a importância da contextualização dos

conteúdos e das proposições da pedagogia histórico-crítica formulada por Saviani (1991), que propõe trabalhar o conhecimento escolar visando a ampliação da consciência dos estudantes sobre o mundo.

Em estreito diálogo com as pedagogias de cunho progressista, segundo as quais a prática educativa escolar deve partir das necessidades e aspirações dos estudantes, tendo como objetivo estimular rupturas, sair do imediato e chegar ao teórico e abstrato, a pedagogia histórico-crítica surgiu da necessidade de trabalhar o conhecimento escolar em prol da formação de uma consciência política nos estudantes, uma vez que a escola é vista como um instrumento de luta contra as opressões, uma maneira de formar a classe trabalhadora social e politicamente (Saviani, 1991).

Além das leituras, da análise de pequenos vídeos relacionados aos conteúdos trabalhados e dos relatos de experiências, houve um momento de análise de um plano de trabalho em que os conhecimentos escolares são trabalhados em estreita relação com os saberes culturais da comunidade. Nesse ínterim, destacamos, conforme Vasconcellos (2005, p. 26), que o “[...] conhecimento se dá na relação sujeito-objeto-realidade, com a mediação do professor (e não pela transmissão); [...] [e o] aluno traz uma bagagem cultural (o novo conhecimento não se dá a não ser a partir do anterior”.

Ao final da formação, os professores foram questionados se compreenderam o processo de implementação do Calendário Sociocultural e todos informaram que se sentiram mais seguros para fazer a relação dos conhecimentos escolares com os saberes culturais. Diante do resultado, reforçamos a importância da formação continuada de professores como uma estratégia fundamental para a elaboração e o desenvolvimento de currículos que, além de se ocuparem dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade, respeitem, valorizem e integrem os saberes culturais da comunidade, reconhecendo a diversidade e o protagonismo dos estudantes, educadores e comunidades do campo.

A formação continuada caracterizou-se como basilar tanto para o desenvolvimento da pesquisa quanto para a elaboração de saberes pedagógicos, permitindo aos professores melhor compreensão de suas práticas, o que foi possível graças aos princípios da reflexão crítica e da relação teoria e prática que foram norteadores dos processos formativos desenvolvidos. Freire (2013, p. 40) afirma que “[...] a formação de professores

deve contemplar em seu currículo estudos de teorias que favoreçam a reflexão crítica sobre os contextos e as práticas desenvolvidas pelos professores, de forma tão aprofundada, que estes estudos se confundam com as práticas”.

O nosso desejo é que o processo de implementação do Calendário Sociocultural contribua para que a prática pedagógica dos professores se realize a partir de dois movimentos: o da reflexão crítica e o da consciência das intencionalidades, de modo a tornar o ensino escolar tão desejável e vigoroso quanto outros ensinamentos que invadem a vida dos alunos, gerando aprendizagens significativas (Franco, 2015). O trabalho com os conhecimentos escolares e sua articulação com os saberes culturais exige uma prática consciente, fundamentada em conceitos epistemológicos, bem como promotora de processos educativos que favorecem a interação entre educador-educando-objeto-conhecimento-realidade (Melo, 2015).

Como parte do processo de implementação do Calendário Sociocultural, realizamos, em parceria com os professores, equipe gestora e representante dos pais de alunos, a revisão do PPP, incluindo nesse documento orientações sobre como desenvolver a prática pedagógica, articulando conhecimentos escolares e saberes culturais da comunidade. É válido destacar que o PPP é um planejamento escolar composto por um “[...] conjunto de diretrizes que direciona o processo pedagógico intencional a ser promovido pela instituição educativa, mediante a contribuição de seus professores e demais membros da comunidade escolar” (Veiga, 1995, p. 13). No âmbito das escolas do campo, Caldart (2005, p. 20) afirma que a sua elaboração e, nesse caso, revisão, deve-se realizar a partir do diálogo em torno de “[...] uma concepção de ser humano, cuja formação é necessária para a implementação do projeto de campo e de sociedade que integra o projeto da Educação do Campo”. Por essa razão, nossa ação foi marcada por uma intensa troca de opiniões e discussões sobre a finalidade da educação escolar, sua relevância, amplitude e possibilidades.

Observamos que essa etapa não foi tão complexa quanto as anteriores. Acreditamos que isso ocorreu por três razões. A primeira razão deve-se ao fato de o PPP da escola haver passado por um recente processo de revisão, contemplando condições necessárias para acolher as proposições do Calendário Sociocultural em sua estrutura organizativa. A segunda deve-se ao fato de a proposta educativa da EFA de Miguel Alves já

promover a articulação dos saberes culturais com os conhecimentos escolares em um processo que envolve ação e conexão entre teoria e prática, gerando aprendizagem significativa. A terceira razão refere-se à influência da formação continuada, que contribuiu para dirimir dúvidas e facilitar a compreensão da proposta do Calendário Sociocultural, bem como compreender a prática desenvolvida e almejada. Esse processo de ressignificação da prática é possível quando “[...] os docentes revisitam a prática educativa que desenvolvem – espontânea e produtora de um saber ingênuo – e passam a desenvolver uma prática educativa crítica – fundamentada na curiosidade epistemológica [...]”, como afirma Freire (2013, p. 39).

Após a ação de revisão do PPP, cada docente elaborou um plano de ensino anual do componente que ministrava, estabelecendo a relação entre os conhecimentos escolares e os saberes culturais das comunidades registrados no Calendário Sociocultural.

Segundo dados da observação, os professores chegaram a alguns consensos, entre os quais, destacamos: a) para se obter êxito no processo de implementação do Calendário Sociocultural, é necessário assegurar o planejamento curricular coletivo e participativo, com periodicidade estabelecida; b) é preciso garantir o acompanhamento pedagógico dos professores, tanto durante o planejamento das atividades educativas quanto no desenvolvimento de tais atividades; c) este não é um trabalho fácil, e os seus frutos não serão colhidos em curto prazo; d) o processo de internalização da proposta é lento, por vezes não é linear, exige compromisso e esforço individual e coletivo; e) é importante que o Calendário Sociocultural seja revisado a cada dois anos; f) o Calendário Sociocultural deve ser vivenciado não como produto, mas sim como processo enriquecedor das práticas pedagógicas; g) é imprescindível garantir que os conhecimentos e saberes culturais propostos no Calendário, incluindo os acontecimentos e datas relevantes, sejam trabalhados como importantes elementos do currículo escolar; g) o Calendário Sociocultural é uma ferramenta curricular, cujo potencial pode contribuir para tornar os processos de ensino e aprendizagem mais atrativos e significativos.⁷

5 CONCLUSÃO

Este trabalho discorreu sobre o processo de implementação do Calendário Sociocultural da EFA de Miguel Alves, uma ferramenta curricular construída a partir do planejamento coletivo elaborado no âmbito de uma pesquisa-ação pedagógica que possibilitou, à comunidade escolar, localizar, registrar e integrar ao currículo escolar os elementos que agregam os saberes populares sobre fenômenos naturais, históricos e culturais que ocorrem na comunidade.

Através da pesquisa-ação pedagógica, da qual participaram 14 professores e a equipe gestora da escola, foi possível compreender melhor o objeto de estudo, as práticas pedagógicas desenvolvidas e realizar as ações para a implementação do Calendário Sociocultural, assegurando a participação dos sujeitos no processo de construção dos conhecimentos.

O processo de implementação do Calendário Sociocultural ocorreu mediante a apresentação da proposta e sua aprovação pelos diferentes membros da comunidade escolar, bem como a formação continuada e a revisão do PPP da escola, com vistas a garantir a relação dos conhecimentos escolares com os saberes culturais da comunidade. É importante destacar que a proposta foi bem aceita e houve significativa adesão por parte dos diferentes membros da comunidade escolar. Isso se deve ao fato de a proposta educativa da EFA de Miguel Alves já promover a articulação dos saberes culturais com os conhecimentos escolares, por meio de um currículo estruturado sob a perspectiva da pedagogia da alternância e dos contínuos processos formativos que vêm sendo desenvolvidos desde o início da pesquisa, favorecendo a compreensão do Calendário Sociocultural e o entendimento da sua relevância para a formação humana e profissional.

Os resultados apontam que o Calendário Sociocultural é uma ferramenta curricular que oferece meios para que os educadores, juntamente com a comunidade escolar, desenvolvam práticas educativas que respeitem, valorizem e se apropriem dos saberes culturais dos alunos e de suas comunidades locais como parte integrante da proposta pedagógica da escola, trabalhando-os em estreita articulação com os conhecimentos escolares. Também assinalam a importância da pesquisa-ação pedagógica para o desenvolvimento de processos formativos capazes de provocar mudanças nas

concepções dos professores e de contribuir para a produção e desenvolvimento de um currículo sintonizado com a realidade dos estudantes, valorizando e integrando os saberes culturais da comunidade, favorecendo a formação humana e profissional.

Apesar da relevância das ações desenvolvidas, estas não são suficientes para garantir a dinâmica de implementação do Calendário Sociocultural, fazendo-se necessários contínuos processos de planejamento participativo, formação continuada dos professores, acompanhamento pedagógico, e que a comunidade escolar atue com compromisso social e político.

Por fim, destacamos a necessidade de realização das outras etapas, que incluem a construção de um Calendário Sociocultural Sintético, produzido através de materiais alternativos e ilustrativos das potencialidades culturais, históricas e econômicas da comunidade, a ser fixado no ambiente escolar, bem como a realização do batizado do Calendário Sociocultural, um evento celebrativo do currículo escolar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel Gonzáles.; CALDART, Roseli Salete.; MOLINA, Mônica Castagha (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2005.

BEGNAMI, João Batista. Experiência das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) do Brasil. *In*: UNEB, União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil (orgs.). **Pedagogia da Alternância: formação em alternância e desenvolvimento sustentável**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas-UNEFAB, 2002. p. 106-117.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf> . Acesso em: 27 out. 2022.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB n. 36, de 4 de dezembro de 2001**. Brasília: MEF/SEB, 2001. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN362001.pdf?query=escolas%20do%20campo . Acesso em: 16 fev. 2023.

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

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (org.). **Educação para a construção de um projeto de Educação do Campo**. 5. ed. Brasília: UnB, 2005. p. 13-52.

CANDAU, Vera Maria. Apresentação. In: CANDAU, Vera Maria. **Reinventar a escola** (org.). Petrópolis: Vozes, 2000. p. 9-10.

DAMIANI, Magda Floriana; ROCHEFORT, Renato Siqueira; CASTRO, Rafael Fonseca de; DARIZ, Marion Rodrigues; PINHEIRO, Silvia Siqueira. Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, n. 45, p. 57-67, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822>. Acesso em: 22 out. 2022.

EFA DE MIGUEL ALVES. **Projeto Político Pedagógico**. Miguel Alves, 2019.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo.; CALDART, Roseli Salete. **Referências para uma política nacional de educação do campo**: caderno de subsídio. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2005.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Práticas pedagógicas de ensinar-aprender: por entre resistências e resignações. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 3, p. 601-614, jul./set. 2015. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/105640>. Acesso em: 22 out. 2022.

FREIRE, Paulo. **Conscientização**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa de ensino. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GANDIM, Danilo. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis: Vozes, 2013.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2011.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOITÍA, Mayra Jimenez. **Calendário Produtivo Sociocultural**. 2012. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/109753759/Calendario-Productivo-Socio-Cultural>. Acesso em: 17 abr. 2018.

JESUS, Janinha Gerke de. **Formação de professores na pedagogia da alternância**: saberes e fazeres do campo. Vitória: GM, 2011.

MELO. Raimunda Alves. **Escola do Campo**: saberes da cultura camponesa e conhecimentos escolares em articulação. Teresina: Edufpi, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 9-28.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Currículo, Conhecimento e Cultura. *In*: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Indagações sobre o currículo**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008, p. 17-43.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. Currículo, utopia e pós-modernidade. *In*: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.). **Currículo**: questões atuais. Campinas: Papirus, 2013. p. 9-28.

MOREIRA, Herivelton; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

RIVERO, Yndira Torrealba. La practica del calendario productivo sociocultural en las escuelas bolivarianas del municipio Andres Eloy Blanco del Estado Lara. **Revista de filosofia y sociopolitica de la educacion TERE**, ano 1, 2010. Disponível em: <https://go.gale.com/ps/i.do?p=IFME&u=googlescholar&id=GALE|A379640752&v=2.1&it=r&sid=IFME&asid=25136f53>. Acesso em: 22 out. 2022.

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 1991.

TARDIN, José Maria. Cultura Camponesa *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão Popular. 2012. p. 178-186.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 17. ed. São Paulo: Libertad, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção coletiva. Campinas: Papirus, 1995.

NOTAS:

¹ Instrumento da Pedagogia da Alternância através do qual realiza-se a pesquisa da realidade, que é desenvolvida no meio social do estudante, com vistas a promover aprendizagens, reflexões e problematizações sobre a sua realidade, tendo como cenário a família e a comunidade.

² Segundo Gandim (2013), o planejamento participativo busca interferir na realidade social para transformá-la e construí-la, numa direção estabelecida em conjunto por todos os que participam da instituição, grupo ou movimento.

³ Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Brasil, 2010), os conhecimentos escolares são aqueles que as diferentes instâncias que produzem orientações sobre o currículo, as escolas

e os professores, selecionam e transformam a fim de que possam ser ensinados e aprendidos, ao mesmo tempo em que servem de elementos para a formação ética, estética e política do aluno.

⁴ Segundo o Parecer CNE/CEB n. 36/2001, que subsidiou a instituição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2001), historicamente, o conceito de Educação Rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos, tendo como pressuposto um espaço rural considerado inferior e arcaico. Os tímidos programas que ocorreram no Brasil para a Educação Rural foram pensados e elaborados sem a presença, sem a voz e sem a participação de seus sujeitos, portanto, aprontados ou confeccionados para eles.

⁵ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens consideradas essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

⁶ A Pedagogia da Alternância, surgida na França, em 1935, foi iniciada por um grupo de camponeses que desejava uma escola que atendesse às necessidades do meio rural. No Brasil, foi introduzida, em 1969, no Espírito Santo, por meio do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Mepes) (Jesus, 2011). Atualmente, são mais de mil instituições distribuídas em 40 países da África, América, Ásia, Europa e Oceania, envolvendo em torno de 150 mil famílias rurais, sendo 17 instituições no Piauí.

⁷ De acordo com Paulo Freire (2013), a curiosidade epistemológica é construída pelo exercício crítico da capacidade de aprender. É a curiosidade que se torna metodicamente rigorosa e se opõe à curiosidade ingênua que caracteriza o senso comum.

Recebido em: 22/11/2023

Aprovado em: 13/04/2025

Publicado em: 17/10/2025



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.