



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O APRENDER EM COMUNIDADE

Beatriz Nogueira Marques de Vasconcelos

Estudante do Curso de Pós-Graduação em Educação, PPGE, UFscar

E-mail: bvasconcelos@estudante.ufscar.br

Orientadora: Dra. Luana Costa Almeida

PPGE, UFscar

Resumo

Este texto investiga as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola do Campo Hermínio Pagottô, localizada no Assentamento Bela Vista do Chibarro (Araraquara-SP), com foco no trabalho por projetos pedagógicos como parte de um currículo que integra conhecimentos escolares e saberes comunitários. O estudo reflete sobre a participação comunitária no cotidiano escolar e como os professores elaboram conceitualmente ações pedagógicas, articulando os conteúdos curriculares aos saberes das famílias dos estudantes. Utiliza-se metodologia qualitativa, incluindo análise documental, observação participante e entrevistas, com objetivo de contribuir para uma compreensão mais profunda de como os conteúdos escolares são desenvolvidos em diálogo com os saberes da comunidade, valorizando as diversidades culturais, memórias, identidades e universos simbólicos dos educandos e da comunidade. Dessa forma, a escola fortalece-se como um espaço de construção coletiva, impulsionando a participação afetiva das famílias e estabelecendo laços significativos com a comunidade.

Palavras-chave: Educação do Campo. Currículo. Qualidade Social. Organização do Trabalho Pedagógico.

Introdução

Este texto surge no âmbito de uma pesquisa financiada pela FAPESP¹ (2023/03785) com foco nas dimensões da qualidade social em uma escola que se destaca por seu projeto diferenciado com possibilidades emancipatórias. O objetivo primordial é refletir sobre as prioridades em termos de qualidade social em uma instituição de ensino reconhecida por sua abordagem emancipatória. A Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) do campo Hermínio Pagotto, localizada no contexto político e social do Assentamento Bela Vista do Chibarro, se tornou objeto de estudo no campo educacional por sua defesa de uma educação concebida especificamente para as populações rurais, razão essa que nos conduziu a essa escolha. Inserida no panorama das lutas por um projeto popular de desenvolvimento do campo, a escola estabelece conexões com o Programa Escola do Campo, implementado pela Secretaria de Educação de Araraquara (SP) em 2004, com o intuito de proporcionar uma educação de qualidade social nas zonas rurais. Este projeto, alinhado com a cultura local e a realidade dos habitantes do campo, visa oferecer aos estudantes a escolha entre permanecer no campo ou migrar para a cidade, conectando-os ao território e à comunidade por meio de atividades e relações de ensino contextualizadas (Ribeiro et al., 2016).

Com base na análise dos princípios pedagógicos presentes no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Escola do Campo Hermínio Pagotto (2022), foram identificados oito princípios norteadores para a construção da qualidade escolar. Estes princípios abordam a valorização da cultura do trabalho no campo, a democratização do acesso ao conhecimento, a gestão democrática, os tempos e espaços educativos alternativos, a formação de sujeitos críticos e autônomos, a resistência e luta dos trabalhadores do campo, a integração com a natureza e a consciência ecológica, e a construção de memória e história a partir das lutas sociais. (PPP, p.21).

¹ Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo.



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

Como a escola ensina? De que forma os conteúdos curriculares podem ser organizados? De que maneira as relações de ensino emergem? Elas decorrem da prática individual dos docentes em sala de aula ou possuem o potencial para construir uma educação escolar coletiva, fundamentada em princípios pedagógicos próprios? A partir destas indagações, este texto se concentra em compreender como o processo de ensino e a organização de conteúdos e de práticas podem se alinhar aos princípios pedagógicos que orientam a escola. Para tanto, tomou-se como objeto de análise, para o presente recorte, as práticas desenvolvidas pelas professoras em parceria com as famílias e motoristas escolares nos momentos de planejamento e visita aos lotes das famílias, ação pedagógica vivenciada na escola. Ação fundamental na busca pela integração dos conhecimentos curriculares formais com os saberes das famílias agricultoras.

A metodologia empregada neste estudo é qualitativa, compreendendo análise documental, observação participante e entrevistas como principais instrumentos de construção de dados. A análise documental se baseia no PPP, a observação participante é registrada em diário de campo, e as entrevistas individuais com as professoras² são focadas na elaboração e organização dos currículos a partir de uma abordagem comunitária.

As especificidades do campo e as formas de viver o currículo

Discutir currículo, para muitos(as) pesquisadores(as), vai além do debate sobre o acesso ao conhecimento; envolve questionar o estatuto de sua produção e a definição do que se considera conhecimento. Diversos teóricos exploram as múltiplas dimensões e possibilidades do currículo. Michael Young (2014) argumenta que os currículos podem reproduzir ou excluir oportunidades sociais, propondo o conceito de “conhecimento poderoso” para superar essas limitações. Gimeno Sacristán (1988) aborda o currículo em suas diferentes formas: prescrito, moldado, em ação e realizado. Ivor Goodson (1995)

² Os nomes das professoras mencionados no texto foram substituídos para preservar suas identidades.



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

ênfatisa o currículo como uma "construção social", analisado nos níveis prescrito e prático. No entanto, neste trabalho, focamos na necessidade de definir conceitualmente a urgência de "outros currículos" para "outros sujeitos" na educação básica das populações do campo, indígenas, quilombolas e das florestas.

Embora seja relevante compreender as diversas linhas epistemológicas e abordagens do currículo para um debate amplo deste campo, nosso recorte visa destacar o debate específico sobre o currículo na educação do campo, que, mais do que prescrito, deve ser vivido e construído a partir das demandas e especificidades locais. Assim, optamos por dialogar em especial com Miguel Arroyo (2015) que ênfatisa as potencialidades de um currículo que considere as particularidades de contextos como o campo, indígenas, quilombolas, ribeirinhos e ciganos. Sua abordagem amplia o debate curricular ao integrar as realidades dessas populações, permitindo a construção de um currículo que fortaleça suas identidades e as prepare para enfrentar as desigualdades impostas pela sociedade dominante.

A partir dos anos 1990, a luta por terra e educação intensificou-se, à medida que camponeses e movimentos sociais passaram a exigir ações mais efetivas do poder público em prol das populações rurais. Nesse contexto, a Educação do Campo buscou construir uma base sólida para uma proposta educacional que conferisse maior protagonismo aos sujeitos do campo. Essa modalidade educacional assumiu a responsabilidade de promover uma formação humana e política, com foco na integralidade e na significância, fortemente influenciada pela diversidade social, histórica e cultural das populações camponesas.

Caldart (2009), referência na defesa da Educação do Campo, destaca que a Escola do Campo não se configura apenas como uma alternativa educacional, mas como uma instituição que organiza e fortalece os povos rurais como sujeitos sociais com direitos políticos e educacionais. A formação dos estudantes, nessa perspectiva, vai além do simples acesso ao conhecimento científico: busca-se promover uma formação que seja, ao



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

mesmo tempo, humana e política, preparando sujeitos capazes de se conectar profundamente com suas lutas, saberes e culturas.

Essa transformação, impulsionada pela necessidade de romper com processos históricos de exclusão e subalternização das comunidades rurais, reforça a noção de que "tudo pode ser diferente". Inspirada pela visão dialética de Paulo Freire (2004), essa abordagem reconhece os condicionamentos socioeconômicos estruturais, mas não se submete a eles. Ao contrário, busca superá-los, assumindo a escola e sua comunidade como agentes de mudança. Assim, a escola do campo se torna um espaço de resistência e criação, capaz de produzir "pequenas utopias" e conquistar direitos, tanto individuais quanto coletivos, em um constante estado de luta pela emancipação.

Esse processo demanda a construção de uma pedagogia em movimento, na qual os sujeitos do campo lutam por sua identidade e por um projeto de futuro. Somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos próprios sujeitos do campo são capazes de refletir sua realidade, incorporando suas formas de organização e trabalho, ao mesmo tempo em que atendem às demandas e características da vida rural.

Do ponto de vista político, a Educação do Campo alcançou conquistas significativas, como a inclusão no artigo 2º das Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB 1/2002). Essa resolução atribui ao Ministério da Educação, em conjunto com os sistemas públicos de ensino e movimentos sociais e sindicais do campo, a responsabilidade de reconhecer e sanar a enorme dívida histórica do poder público em relação ao direito à educação dos povos do campo.

Diante dessas reflexões, emergem questionamentos importantes: como desenvolver práticas pedagógicas eficazes que considerem as condições concretas de existência de crianças e adolescentes na diversidade social e política das escolas públicas? De que forma a interseção entre suas vidas e aprendizados pode gerar currículos e políticas



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

educacionais contextualizadas? É possível pensar em currículos tecidos a partir de uma profunda reflexão sobre cada realidade local?

Miguel Arroyo (2003, 2015) destaca a importância das tensões e disputas em torno das propostas curriculares. De um lado, há coletivos populares que pressionam pelo reconhecimento de suas narrativas no currículo oficial, deslocando a luta da simples escolarização para uma busca por pertencimento social mais amplo. Por outro lado, há uma pressão crescente por metas de ensino e avaliação externa à escola, que muitas vezes tende a enfraquecer a conexão entre os saberes docentes, a experiência social e a diversidade da experiência nos modos de viver o currículo na Escola do Campo. Assumir a potência da Escola do Campo, todavia, exige planejar outras formas de viver as tarefas educativas escolares (Caldart, 2003, 2009, 2016) e com outros modos de viver o currículo (Arroyo, 2003, 2011)

Aprendendo em Comunidade: ação da Escola do Campo Hermínio Pagottô em análise

Ao analisar o projeto político-pedagógico, os projetos das professoras, registros do diário de campo e entrevistas abertas, buscamos refletir sobre as possibilidades de integração do currículo com os saberes da comunidade. Essa abordagem visa orientar o ensino dos conteúdos formais, valorizar a identidade camponesa e promover a formação humana, reconhecendo o indivíduo como parte da história e das lutas da comunidade. Para compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras, não nos restringimos apenas aos registros formais dos projetos. Consideramos as anotações do diário de campo e as entrevistas, que revelam os afetos e a intencionalidade que sustentam as ações pedagógicas. Indo além da documentação interna da escola, destacamos as experiências cotidianas e suas formas únicas de construção.



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

Inspiradas por Ezpeleta e Rockwell (2007), buscamos trazer à tona a vivência acumulada da escola e identificar os elementos que a constituem no presente. Seguindo essa abordagem, entendemos que ao considerar o cotidiano como nível analítico da realidade escolar, é possível abordar as formas concretas de existência na escola, examinando como os sujeitos envolvidos na educação experienciam, reproduzem, conhecem e transformam a realidade escolar. Nessa perspectiva, optamos por analisar um projeto que destaca o trabalho coletivo, a relação escola-família, a valorização dos saberes locais e a identidade política-pedagógica da escola, vivenciado de abril a agosto de 2024: "Cultivando Conhecimento: O Ciclo do Tomate".

Optamos por trazer o trabalho pedagógico que se organiza internamente na escola nesta escrita, porque acreditamos que precisamos valorizar a construção permanente de alternativas, necessariamente marcadas pela diversidade dos espaços e dos sujeitos, e pelos limites dos momentos históricos vividos, para garantir seu desenvolvimento mais acelerado quando condições adequadas existam (Caldart, 2016).

Para além de professores comprometidos com práticas pedagógicas intencionais e organizados em um horizonte transformador, precisamos de uma escola em sua totalidade que se oriente para este fim. Para a organização da escola em sua totalidade, que expresse sua concepção de sociedade, escola e formação, precisamos de um projeto político-pedagógico (PPP) como um documento vivo, atuante, orientador da ação educativa, realizado a partir de princípios pedagógicos que sustentam a prática pedagógica docente. Neste recorte analítico, iremos evidenciar de modo articulado três princípios que orientam e sustentam a prática pedagógica desenvolvida pelas professoras. São eles: "a concepção de que a história é construída pelas lutas sociais", "integração e interação com o meio ambiente e conscientização ecológica", e "resistência e luta do homem e da mulher no campo". Percebemos que o coletivo docente tem buscado desenvolver práticas pedagógicas que promovam a formação de uma consciência ecológica e a sustentabilidade



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

ambiental. O PPP da escola reforça que as práticas pedagógicas devem estar alinhadas com o modo de vida da comunidade, promovendo a reflexão sobre o passado e o presente, comparando o período de acampamento e a realidade atual. A valorização da história e dos valores comunitários é feita por meio de projetos que resgatam histórias, músicas, palavras de ordem, danças e encenações.

Nesta experiência escolar, há uma necessidade pedagógica de buscar maneiras de romper com a fragmentação do conhecimento, característica de currículos tradicionais que separam as disciplinas e desconectam os conteúdos. Essa forma tradicional afasta os estudantes de um pensamento dialético, comprometendo sua capacidade de enxergar as coisas em movimento e em relação umas com as outras. Como Caldart (2016) destaca, é preciso preservar e potencializar a capacidade dos estudantes de integrar conhecimentos e ver o mundo de maneira sistêmica.

O projeto analisado, colocado aqui em perspectiva e reflexão, foi desenvolvido por duas professoras do 6º ao 9º ano, integrando geografia, agricultura e matemática, com foco na produção de tomates e suas implicações econômicas, geográficas e ambientais. Na primeira etapa, os alunos participam de discussões sobre industrialização e agricultura familiar, analisando regiões de cultivo de tomates e exemplos de práticas sustentáveis, houve cine debates com documentários, rodas de reflexão e a participação dos profissionais da agroecologia do Senar, que hoje conta com parceria na escola no turno da tarde com o projeto aprendiz agricultor. As atividades práticas incluíram visitas a lotes de famílias locais, plantio de tomates na horta escolar, a produção de molho de tomate na cozinha experimental da própria escola e análise em um laboratório de química do molho industrializado e do molho caseiro.

Neste momento de discussão, aprofundaremos a reflexão sobre duas etapas importantes do trabalho: (a) a visita aos lotes e a aula de campo com a família agricultora de um dos estudantes; e (b) a produção de molho caseiro, juntamente com a análise sobre



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

o consumo de ultraprocessados no contexto rural. Em ambas as análises, utilizaremos o Projeto Político-Pedagógico da escola e trechos das entrevistas com as professoras idealizadoras, analisando-os como base o referencial teórico mobilizado.

A visita ao lote: Aula de campo como princípio organizativo da escola

Para compreender metodologicamente a visita ao lote, é necessário contextualizar o que é um lote e como ele se configura na luta pela terra. O assentamento de reforma agrária é formado por um conjunto de unidades agrícolas, instaladas pelo Incra em propriedades rurais. Cada uma delas, chamadas de parcelas ou lotes, é destinada a uma família de agricultores ou trabalhadores rurais que não possuem condições econômicas de adquirir terras. Segundo o Incra, a reforma agrária busca promover: a desconcentração e democratização da estrutura fundiária, a produção de alimentos básicos, a geração de emprego e renda, o combate à fome e à miséria, a valorização dos serviços públicos essenciais, a justiça social, a redução da migração campo-cidade, a promoção da cidadania e da justiça social, a diversificação do comércio e dos serviços no meio rural e a democratização das estruturas de poder.

No Assentamento Bela Vista do Chibarro, diversos lotes foram distribuídos entre as famílias. Na configuração particular desse assentamento, algumas famílias residem nos lotes, enquanto outras vivem na Agrovila. A Agrovila é fruto de um processo histórico relacionado à antiga Usina Tamoio, uma das maiores usinas de cana-de-açúcar do Brasil na década de 1950. Com o declínio econômico da usina, muitas famílias migraram para as cidades vizinhas em busca de melhores condições de vida. As casas na Agrovila proporcionavam abrigo e, à medida que os assentados chegavam na década de 1990, passam a ocupar esses espaços. Com base nas pesquisas realizadas, especialmente no interior do Núcleo de Estudos, Pesquisa e Documentação Rural (NUPEDOR), coordenado pela professora Vera Lúcia Botta Ferrante, a comunidade e a escola foram se constituindo a partir de seu universo simbólico e das experiências vivenciadas. Esse processo ocorreu



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

em meio ao preconceito e estigmatização sofridos pelos sujeitos do campo, alimentados pela população urbana.

Entender esse contexto histórico no escopo deste trabalho, ainda que brevemente, é fundamental para compreendermos a força e a necessidade política dos princípios pedagógicos que nutrem a escola e da importância da práxis pedagógica orientada a partir destes princípios. Na elaboração do projeto, três questões eram fundamentais para as professoras. A primeira era refletir com os estudantes sobre como o espaço rural, mesmo sendo um lugar de produção de alimentos, ainda consome tantos ultraprocessados. A segunda era integrar os conteúdos formais do currículo, como sistemas de medida, porcentagens, leitura de gráficos e planilhas, além de debater o conceito de segurança e soberania alimentar. A terceira era trazer o conhecimento da família agricultora, que também atua como educadora nesse processo, reconhecendo esse saber como essencial para o desenvolvimento da vida no campo e a resistência da agricultura familiar.

A visita ao lote ocorreu na propriedade da família do estudante Amorim, e, como relata a professora Rute, esse processo foi marcante:

Eu defino, quando me perguntam, a visita ao lote como uma metodologia fértil de trabalho. Fico emocionada com a forma como a família nos recebe. Eles se abrem no lote, se abrem para dividir suas experiências, seus estudos, suas culturas. E isso me encantou muito. Durante vários momentos da aula, consigo trazer as memórias dessa visita. (...) Eu sou da cidade, então, para mim, é algo novo. Mas para eles, lá no lote, discutimos como a matemática se aplica na vida da família agricultora, no processo de medição dos canteiros, no cálculo de quando plantar, quando colher. (...) Perguntamos sobre a questão do lucro. A dificuldade de precificação foi algo levantado pela mãe que nos recebeu, agricultora que vende tudo na feira da cidade. Fomos anotando o tempo de trabalho, os gastos, para, em sala, fazermos estimativas de preço, utilizando o Excel (Carvalho, Rute de. Entrevista I. [junho. 2024]. Entrevistador: Beatriz Vasconcelos. 1 arquivo .mp3 (20 min.). A entrevista faz parte dos arquivos da Pesquisa de Doutorado. Entrevista 1, 2024).



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

Durante a entrevista, o trabalho pedagógico mobilizado pela professora Rute consistiu em apresentar e ressignificar novos conhecimentos, com a intencionalidade de que o estudante fosse ativo e responsivo em seu ato de aprender. O objetivo era que eles compreendessem a atividade da família agricultora, as condições de produção, os saberes mobilizados e como o conhecimento formal, presente nessa experiência, pode e tem potencial para apoiar o desenvolvimento. A sensibilidade da professora e a organização da documentação da aula foram evidentes: um roteiro sistematizado de observação foi elaborado, juntamente com fotografias e vídeos. Posteriormente, esse material foi levado à sala de aula para analisar o que, daquela experiência, poderia ser utilizado em classe e quais novos conhecimentos seriam construídos a partir dela. Como afirma Arroyo (2003):

Quando cada área do currículo lê a história, a ciência, a tecnologia, o espaço, a vida, a produção literária, a cidade ou o campo... desde seu ângulo, tende a deixar de fora saberes histórica e legitimamente construídos e acumulados pela pluralidade e diversidade de protagonistas que agem no social ou na natureza. Protagonistas que também produzem saberes. Outros saberes, outros valores e significados. Sobretudo, outras lógicas não reconhecidas do pensar e do intervir. Lógicas tidas como marginais às lógicas do saber escolar, do pensar científico e do intervir político (p. 43).

As relações pedagógicas em movimento vão ganhando significado: a significação da atividade agrária e de como os conteúdos formais nos ajudam a pensar questões próprias da ruralidade se tornam essenciais. Pontos centrais da proposta, já que, como coloca Arroyo (2023), é essencial pensar a questão das lógicas inerentes à escola, o pensamento científico e a possibilidade do intervir político.

A aprendizagem dos conceitos é objetiva a partir de uma ação que coloque os estudantes a pensar questões sociais e políticas sobre duas realidades, a questão da soberania alimentar e da segurança alimentar, que foi trabalhada pela professora Tais no campo da geografia. Tais tem uma ampla experiência em pesquisa junto a assentamentos rurais, sendo pesquisadora durante sua graduação e mestrado em processos criativos que



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

têm sido adotados para pensar a economia, a sobrevivência e a segurança em assentamentos. Em sua prática pedagógica, ela traz uma sensibilidade política ao elaborar conceitos que ajudam a formar os estudantes, conectando-os amplamente a uma perspectiva política de como ver e entender o mundo social e suas implicações.

Tais apresentou aos estudantes, com base em um levantamento feito na escola, o consumo de alimentos ultraprocessados por eles e suas famílias. A pesquisa realizada pelos estudantes, posteriormente organizada em gráficos com a ajuda do Excel, revelou o alto consumo de ultraprocessados. A professora também trouxe estudos acadêmicos que discutem esse tema, incluindo dados de pesquisa construídos a partir da realidade dos Assentamentos da Cidade de Araraquara, que evidenciam o consumo frequente de alimentos ultraprocessados. A mobilização possibilitou a abertura da questão "Mas se o campo planta vida, por que ainda insistimos no consumo de alimentos ultraprocessados? Que formas de vida nos levam a esse hábito e consumo?" Em entrevista a professora Tais coloca como estas questões foram sendo refletidas por ela em trabalho junto com a professora Rute:

Para mim, é importante pensar na organização do que é ensinado e como isso se vincula à terra. No começo do ano, eu já estava incomodada com a questão da alimentação do 9º ano, e foi daí que surgiu o projeto. Por exemplo, quando falo dessas questões, às vezes me desanimo, como aconteceu com a Kelly. A Kelly, que é do 9º ano, era a responsável por preparar a comida para a turma. Sugeriram que ela fizesse um lanche natural – alface, tomate, e tal. Mas ela não tinha nada disso no lote dela. (...) A família do Amorim é uma família com forte produção e forte resistência, plantar tomates livre de agrotóxicos é um ato de resistência. E aí fomos desenhando a ideia (Lima, Tais de. Entrevista I. [junho. 2024]. Entrevistador: Beatriz Vasconcelos. 1 arquivo .mp3 (20 min.). A entrevista faz parte dos arquivos da Pesquisa de Doutorado. Entrevista 1, 2024).

Ademais, a professora reflete sobre como vão sendo mobilizados os trabalhos por projetos com integração da visita aos lotes em cada uma das fases de ensino da escola.

A visita ao lote é uma metodologia da escola. Observamos todo o



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

trabalho do P1 [ensino fundamental anos iniciais] com a identidade da criança, sua família, e os trabalhos realizados pela família. No P2 [ensino fundamental anos finais], precisamos ampliar e refletir mais profundamente. O projeto dos tomates surgiu do nosso convívio, eu e Rute, porque o lanche que os estudantes vendem para arrecadar dinheiro para a formatura é muitas vezes feito com leite condensado em excesso, embutidos e outros ultraprocessados. Pensamos em algo menor, como o tomate, e em como consumimos ele em massas diariamente. (Lima, Tais de. Entrevista I. [junho. 2024]. Entrevistador: Beatriz Vasconcelos. 1 arquivo .mp3 (20 min.). A entrevista faz parte dos arquivos da Pesquisa de Doutorado. Entrevista 1, 2024).

Na perspectiva apresentada pela professora, destaca-se a importância de um trabalho pedagógico ancorado em uma visão política que envolve a construção conjunta da vida, da escola e do trabalho. Esse trabalho é baseado no esforço coletivo e comunitário, que abrange a elaboração, reflexão e abordagem de problemáticas contemporâneas, como a relação das famílias com a terra, os hábitos alimentares das comunidades rurais e o papel da agricultura familiar na produção de alimentos. A escola, ao se inserir na vida cotidiana e adotar uma postura indagadora e crítica diante da realidade social, promove uma produção de conhecimento de forma participativa. Como afirma Caldart (2003), para construir uma escola, é preciso integrar ao trabalho pedagógico as diversas práticas sociais que sabemos ser educativas, pois cultivam a vida em sua totalidade: a luta, o trabalho, a organização coletiva, o estudo, as atividades culturais, o cultivo da terra, da memória e dos afetos. Na escola, esse movimento se reflete na organização dos tempos e espaços, nos métodos de ensino, nas formas de gestão, nas escolhas de conteúdos e nos processos de avaliação, bem como no relacionamento entre educadores e educandos.

Nessa abordagem, o planejamento do conhecimento torna-se uma responsabilidade da escola e é realizado através de procedimentos que enriquecem a vida comunitária, integrando diferentes experiências e métodos de ensino e aprendizagem. A elaboração dos conceitos, nessa experiência, resulta de um exercício que confronta imagens da vida cotidiana, como a comparação entre o molho industrializado e o molho



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

feito por nossas próprias mãos. Os conteúdos escolares, portanto, tornam-se um meio de expandir as referências dos estudantes, permitindo-lhes compreender a vida em diferentes níveis de abstração e reconhecer a complexidade crescente de diversas questões. Arroyo (2015) nos convida a refletir sobre o currículo como algo que se constrói no encontro e confronto da diversidade entre os sujeitos sociais, protagonistas na construção da história. Esse processo de construção curricular marca profundamente a forma como aprendemos, promovendo uma compreensão mais ampla e conectada com a realidade dos estudantes e suas famílias. Assim, o currículo não é um simples conjunto de conteúdos, mas um caminho que integra experiências e saberes diversos, resultando em uma educação mais significativa e transformadora.

Considerações finais

A escola é um espaço social de educação, onde as relações entre aprender e ensinar são fundamentais para sua natureza. Os princípios organizativos da escola podem produzir práticas pedagógicas que valorizam saberes locais, promovem a participação das famílias e comunidades na construção do conhecimento e abordam a problematização da escola e seu entorno social, do trabalho e das condições de vida dos sujeitos. Entretanto, muitas questões relevantes para o escopo deste trabalho não puderam ser aprofundadas devido à limitação do escopo do texto. Em especial, é necessário reconhecer que a criação de uma experiência pedagógica como esta, depende de uma série de fatores internos e externos à escola, além de um trabalho que se constrói a partir da história e memória da instituição e sua comunidade.

Referências

- ARROYO, Miguel G. Os movimentos sociais e a construção de outros currículos. **Educar em Revista**, n. 55, p. 47-68, 2015.
- ARROYO, Miguel G. Pedagogias em movimento: o que temos a aprender dos movimentos sociais. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 28-49, 2003.



III Congresso Internacional de Ensino e Formação Docente

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60-81, 2003.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009.

CALDART, Roseli Salete. Escolas do Campo e Agroecologia: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida. **Porto Alegre**, p. 1-10, 2016.

EMEF DO CAMPO “PROF. HERMÍNIO PAGOTTO”. **Projeto Político-Pedagógico: 2022/2024**. Assentamento Bela Vista, Araraquara-SP, 2024. 51 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Anca/MST, 2004. 143 p.