**EXPERIÊNCIA TEÓRICA E PRÁTICA NO MESTRADO PROFISIONAL DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E PRÁTICAS EDUCATIVAS – PPGEPE: A ressignificação do currículo e das práticas educativas nas escolas do campo**

**Autor1**

**Autora2**

**Autor3**

**Autora4**

**RESUMO**

Este trabalho versa sobre as experiências vivenciadas no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas – PPGEPE, descrevendo-as a partir de duas perspectivas indissociáveis, o universo teórico e o prático. Metodologicamente, a discussão é oriunda de uma pesquisa bibliográfica e de campo, evidenciando os resultados da dissertação deste programa. Discutimos sobre o currículo e práticas educativas, assim procurando relacionar essas categorias à realidade das escolas do campo. O produto final apresentado é um Caderno Temático da Educação do Campo: Cultivando os Saberes e Fazeres Populares, uma proposição construída coletivamente no contexto pesquisado.

**Palavras-chave**: Educação do Campo. Currículo. Práticas educativas.

**RESUMEN**

Este trabajo aborda las experiencias vividas en la maestría profesional del Programa de Postgrado en Educación y Prácticas Educativas – PPGEPE, describiéndolas desde das perspectivas inseparables, el universo teórico y el práctico. Metodológicamente, la discusión se basa en la investigación bibliográfica y de campo, destacando los resultados de la tesis de este programa. Discutimos el currículo y las prácticas educativas, buscando relacionar estas categorías con la realidad de las escuelas rurales. El producto final presentado es un Cuaderno Temático sobre Educación Rural: Cultivando Saberes y Prácticas Populares, una propuesta construida colectivamente en el contexto investigado.

**Palabras clave**: Educación Rural. Plan de estudios. Prácticas educativas.

**1 INTRODUÇÃO**

O presente artigo é resultado de uma dissertação de mestrado, que aborda a implementação das diretrizes curriculares da Educação do Campo no município de Coroatá, Maranhão. Uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas – PPGEPE, da Universidade Federal do Maranhão, em Imperatriz, no período de 2022 a 2024. Neste trabalho pretendemos descrever as experiências teóricas e práticas vivenciadas no programa supracitado, enfatizando, sobretudo, os resultados obtidos na dissertação, com foco nas orientações curriculares para a (re)construção de possibilidades educativas nas escolas do e no campo.

A proposta do trabalho consistiu em trazer para o debate as questões curriculares em torno da Educação do Campo, da necessidade dos(as) sujeitos(as) que fazem parte das escolas no e do campo refletirem sobre as práticas de ensino, acerca dos conteúdos trabalhados e como podem ser adaptados conforme a realidade ao qual estão inseridos(as).

No que diz respeito à discussão a ser explorada, faz-se um recorte de algumas abordagens estudadas e produzidas nas disciplinas ofertadas no referido curso, assim permitindo um aprofundamento sobre o currículo e as práticas educativas interdisciplinares, com isso, remetendo essas categorias à realidade das escolas do campo. Além disso, outro momento considerado vital para esta discussão, foi durante a pesquisa de campo, realizada entre os meses agosto a outubro de 2023, no município de Coroatá, Maranhão, mediante uma escolha metodológica: a teoria do Materialismo Histórico Dialético, com uma abordagem qualitativa, especificamente, com foco na Pesquisa-ação, permitindo vivenciar de perto o contexto pesquisado.

Ao aproximar-se do universo teórico e prático, a investigação *in loco* acorreu no Polo Alto Alegre dos Maranhenses, pertencente ao município de Coroatá, Maranhão, constituindo-se um momento de imersão com os(as) participantes da pesquisa, organizado em observação participante da realidade e cinco encontros – rodas de conversa – para dialogar a partir das palavras geradoras, problematizando-as no intuito de construir possibilidades para ressignificar o currículo e as práticas educativas nas escolas do e no campo.

As buscas e reprocuras nesse processe dialético constituíram-se a base metodológica da pesquisa, mediante as indagações das Situações-Problema-Desafio extraídas no chão do assentamento pesquisado. Dessa maneira, as contribuições dos autores(as), pesquisadores(as) e educadores(as) e educandos(a) no decorrer do curso tornaram-se elementos cruciais para iniciar este debate, aproximando-o a dada realidade investigada.

O percurso metodológico deste artigo é caracterizado a partir de uma pesquisa bibliográfica sobre o currículo e práticas educativas direcionadas às escolas do e no campo, com uma abordagem qualitativa. Entre os principais autores(as) consultados(as), destacam-se Arroyo (2012; 2014), Macedo (2017), Freire (1989; 1992; 1996), Sacristan (2013), Caldart (2009; 2012), entre outros(as). E também uma pesquisa de campo, com a descrição dos resultados obtidos, dando ênfase a apresentação do Produto Final, intitulado “Caderno Temático da Educação do Campo: Cultivando Saberes e Fazeres Populares.

A estrutura do texto segue organizada em quatro partes que se complementam. Inicialmente, uma breve exposição das experiências vivenciadas no Mestrado Profissional do PPGEPE, mediante os estudos em três disciplinas selecionadas para fins análise, produção textual e publicização de trabalhos acadêmicos. Na sequência, uma abordagem conceitual acerca do currículo e práticas educativas. Posteriormente, a apresentação dos achados da pesquisa, com ênfase na Educação do Campo a partir do produto final apresentado ao curso e ao território pesquisado. E por fim, a conclusão com os apontamentos em aberto sobre as questões educacionais direcionadas às escolas do e no campo.

**2 EXPERIÊNCIA TEÓRICA NO MESTRADO PROFISSIONAL DO PPGEPE**

O início dos estudos teóricos com as disciplinas e atividades no Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas – PPGEPE, da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, do Centro de Ciências de Imperatriz, Unidade Prof. José Batista de Oliveira, ocorreu a partir da segunda metade do mês de setembro de 2022, configurando o primeiro semestre do curso. Entre as disciplinas ofertadas, Seminário de Pesquisa I; Saberes Docentes e Práticas Pedagógicas; Fundamentos Metodológicos da Pesquisa; e atividades complementares, como a participação em congressos, eventos e seminários educacionais com a publicação de resumos e artigos científicos.

O segundo semestre foi retomado no início de 2023, com as disciplinas: Seminário de Pesquisa II; Currículo, Cultura e Práticas Interdisciplinares; Educação Intercultural e Práticas Educativas Interdisciplinares, como também com o desenvolvimento de atividades complementares, Exame de Proficiência em língua estrangeira (Espanhol), pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e produção de capítulo de livro para o Estado da Arte do PPGEPE.

O terceiro e quarto semestres ocorreram no ano de 2024, inicialmente com a realização da Qualificação no dia 14 de fevereiro de 2024 e a Defesa Pública de Dissertação, no dia 16 de outubro de 2024, com o título “A implementação das diretrizes curriculares da Educação do Campo no município de Coroatá, Maranhão”.

Entre as disciplinas ofertadas para análise e fundamentação teórica da dissertação, as quais selecionamos para o presente artigo, destacam-se três, a saber: Saberes Docentes e Práticas Pedagógicas, no primeiro semestre, posteriormente, Educação Intercultural e Práticas Interculturais; e Currículo, Cultura e Práticas Interdisciplinares, ambas no segundo semestre.

A partir dessas disciplinas foi possível aprofundar os estudos acadêmicos mediante as leituras em livros, artigos e demais fontes de pesquisas que ampliaram os debates na Universidade sobre os saberes docentes e práticas pedagógicas (Franco, 2012), concepções acerca da construção de Outras Pedagogias (Arroyo, 2012), como também, uma imersão nas obras de Paulo Freire, em especial, A importância do Ato de Ler: em três artigos que se complementam (1989), Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido (1992), Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa (1996) e Que fazer: Teoria e Pratica em educação popular, de Freire e Nogueira (1993), entre outros estudos e discussões sobre o currículo e práticas educativas.

Em outro momento, já no segundo semestre, dessa vez com as disciplinas Educação Intercultural e Práticas Educativas Interdisciplinares; e Currículo, Cultura e Práticas Interculturais, respectivamente, foram estudadas outras obras tão importantes quanto, continuando o debate sobre o currículo e práticas educativas, aproximando essas categorias a realidade das escolas do e no campo. As obras estudadas tinham como proposta a análise das incertezas do currículo (Sacristan, 2013), como também sobre a ressignificação do currículo (Macedo, 2017), e ainda, acerca das questões culturais, do reconhecimento das diferenças sociais nas escolas (Candau, 2008).

No que diz respeito à discussão central desta pesquisa, as obras estudadas acima contribuíram na (re)construção das possibilidades nas escolas do e no campo, dando subsídios para a compreensão sobre o currículo escolar e a sua ressignificação. Ademais, outros apontamentos foram ganhando espaço nesse debate, como as questões em torno das práticas educativas, viabilizando alternativas para reafirmar a presença de Outros Sujeitos no contexto escolar, e ainda, enfatizando a perspectiva freiriana com base nas leituras de mundo e da busca pela emancipação política.

Outras contribuições também foram evidenciadas, dessa vez com a contextualização da Educação do Campo como um espaço de resistência (Coutinho; Muniz, 2012), o seu contexto e origem (Caldart, 2012), entre outras pesquisas que retratam essa política educacional específica conquistada pelos Movimentos Sociais. Dessa maneira, no intuito de aproximar as discussões anunciadas anteriormente, o contexto das escolas do e no campo é permeado por experiências que tornam a Educação do Campo um instrumento pedagógico emancipador, com a construção de alternativas para garantir currículos específicos e práticas educativas interculturais, alinhadas as especificidades dos territórios camponeses.

O território camponês é singular, possui características próprias, inerentes a cada lugar, a cada povo e a cada cultura. Por isso, procuramos evidenciar os aspectos históricos, sociais, culturais, econômicos e ambientais do contexto pesquisado, como também a luta e as resistências pela terra e a presença dos movimentos sociais locais para reafirmar o protagonismo dos(as) sujeitos(as) do campo.

**3 ABORDAGEM SOBRE O CURRÍCULO E A SUA RESSIGNIFICAÇÃO**

Os apontamentos acerca das questões curriculares se fazem necessários a partir da compreensão das teorias do currículo, da educação e consequentemente, da própria sociedade. Ambas podem sofrer mudanças, no sentido de ressignificar algumas definições, sobretudo, reconhecendo que as histórias daqueles que secularmente foram ocultados dos livros e demais artefatos curriculares precisam ser explorados com pesquisas, publicações e socialização dessas histórias subalternizadas.

Partimos do pressuposto de que a construção curricular é conceitualmente definida pelas disputas de identidades, resultando nas tensas relações em torno da educação, especificamente, da prática educativa. Tais conceitos foram e continuam sendo idealizados a partir da reprodução de valores, crenças e costumes. Ambos, atrelados aos preceitos sociais, culturais, políticos, econômicos e ambientais. Tais preceitos, ideologicamente definem um determinado tipo de sociedade – hegemonia dominante passou a conceituar o currículo como padrão, único e perpetuo –, por isso, faz-se necessário compreender a construção do currículo para a além da sua reprodução, (re)construindo-o e ressignificando-o para a definição de possibilidades educativas Outras.

O campo do currículo passou a sofrer alterações. Por carregar essa rigidez, possui um controle epistêmico, um gerenciamento dos conteúdos e objetivos prefixados. É permeando por teorias tradicionais e teorias críticas que permitem estudos sobre o próprio currículo, suas ideologias e ressignificações.

Os currículos são uma representação dos conhecimentos socialmente constituídos ao longo da humanidade. Por isso, foram “cercados” por políticas oficiais, nacionais e internacionais com uma rigorosa avaliação, os tornando únicos, avaliados em parâmetros únicos (Arroyo, 2011). Nesse viés, é possível vislumbrar as novas fronteiras que permitem superar esse currículo padronizado sob uma imposição elitista, excludente e discriminatória.

As possibilidades partem do reconhecimento que as crianças-jovens-adultos sejam resistentes e se afirmem como sujeitos de direitos. Portanto, privilegiando suas formas de pensamento, seus saberes, vivências e leituras de si e do mundo. Certamente outros currículos serão definidos e vivenciados nas escolas, na sala de aula e demais espaços formativos.

Nessa perspectiva, Arroyo (2012), desafia-nos a assumir uma participação ativa no contexto escolar e sociocultural, enquanto protagonistas capazes de construir as próprias propostas pedagógicas e didáticas que enalteçam a cultura ativa, pedagogias e didáticas ativas e sujeitos ativos:

Ao afirmarem-se sujeitos da ação, ativos, não passivos na produção de suas existências, inseridos em famílias, comunidades que sobrevivem porque agem, inventam, intervêm para mudar as condições do sobreviver, carregam uma *cultura ativa*, quebram a visão passiva que paira sobre eles. Chegam e estão aptos a pedagogias e didáticas ativas de ação cooperativa, desde a Educação Infantil e anos iniciais (Arroyo, 2012, p. 257).

Certamente, é uma proposta desafiadora superar a prática educativa reprodutora, que torna as crianças-jovens-adultos seres passivos. Em vista disso, torna-se necessária a afirmação desses/as sujeitos/as como ativos, conscientes e atuantes no lugar em que vivem. Esses/as que carregam uma *cultura ativa* precisam internalizá-la na prática educativa, de forma afirmativa e interventiva, capaz de aproximar a própria realidade aos conhecimentos escolares. Diante essa compreensão, acrescentamos que “a escola poderia ser um laboratório de ação-aprendizagem em vez de um parlatório de lições distantes” (Arroyo, 2012, p. 258).

É justamente isso que pretendemos inferir, a utilização da escola e da prática educativa, exclusivamente, para a reprodução de lições distantes da realidade dos/as educandos/as – ensino bancário. Dessa forma, remetemos essa problemática ao questionamento feito por Silva (2010), quando pergunta: Qual conhecimento deve ser ensinado? Antes de respondê-lo, apresentamos que currículo “é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes, seleciona-se se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo” (Silva, 2010, p. 15). A resposta para esta pergunta deve ser dada a partir de um dado contexto, de uma análise profunda da realidade e das demandas ao seu entorno, assim selecionando currículos Outros que dialoguem com os interesses dos partícipes da prática educativa.

Historicamente o currículo foi idealizado nessa ótica, com base numa seleção restrita e rigorosa dos especialistas que passaram a formatá-lo em disciplinas e a tantas outras formas de institucionalização e burocratização. É caracterizado como um produto das relações de poder. No que diz respeito a sua definição enquanto um artefato educacional, revela-nos:

[...] É aqui que o currículo se configura como um produto das relações e das dinâmicas interativas, vivendo a instituindo poderes. Nesse momento, cultiva “uma” ética e “uma” política, ao fazer e realizar opções epistemológicas, pedagógicas, ao orientar-se por determinados valores. (Macedo, 2017, p. 25).

Nesse sentido, entendemos que o currículo é um artefato educacional permeado por relações de poder, possui em sua essência “um” direcionamento político. Consequentemente, é definido a partir de “um” posicionamento bem claro, com “um” conjunto de epistemologias e pedagogias alinhadas a valores e a tantos outros preceitos sociais, políticos, econômicos e culturais, visando a sua reprodução no processo educativo.

Diante da história contada por gerações, bem como as demais informações propagadas pelo currículo dito universal, entendemos que para as construções do currículo foram acumulados apenas os saberes de um determinado grupo social – daqueles autodefinidos como “civilizados” –, ignorando os demais grupos considerados inferiores, tiveram seus imaginários negativos e discriminados. Conforme cita Arroyo (2014), é preciso criticar uma história construída do alto, para isso, mostra-nos um direcionamento:

Os coletivos em movimentos ao afirmarem suas presenças mostram como aprofundar na compreensão desses imaginários que condicionam as tantas propostas de educação popular e até a estrutura do sistema escolar, a cultura docente, avaliativa e curricular. Começar por reconhecer os coletivos diversos com a realidade na história de nossa formação social, política, cultural e também educacional. Ignorá-los é miopia política e intelectual [...] (Arroyo, 2014, p. 129).

Esse contexto obriga-nos a reconhecer a necessidade de esforço em superar as visões errôneas postas aos grupos subalternizados que, ao longo do tempo, foram discriminados com esses imaginários negativos e desconsiderados de quaisquer protagonismos nos registros históricos. Sabemos o quão significativas são as culturas, os costumes, as tradições e as demais relações constituídas pelos grupos diversos, como por exemplo: dos povos indígenas, das florestas, das águas, camponeses, quilombolas e tantos outros sujeitos que não tiveram suas histórias registradas e socializadas nas instituições educativas e demais espaços de formação. Por isso, é vital o reconhecimento dos coletivos diversos, tornando seus saberes também constituintes do processo educativo, como uma base curricular diversificada.

Os caminhos para a superação dessas relações hegemônicas são cheios de desafios. Repensar a imposição curricular, as relações de poder e suas consequências na educação e na sociedade, pode favorecer as fissuras necessárias para o questionamento do próprio Estado, das suas funções e das instituições públicas a seu serviço, bem como dos currículos e das diretrizes institucionalizadas (Arroyo, 2014). É nessa intencionalidade que passamos a problematizar os principais documentos oficiais e curriculares ofertados para a população do campo, na tentativa de evidenciar o protagonismo desses povos, suas lutas e anseios para tornar esse território um lugar digno de se viver.

Retomamos ao questionamento feito por Silva (2010) – Qual conhecimento deve ser ensinado? Eis uma questão que deve ser feita cotidianamente no chão da escola, pelos/as próprios/as profissionais da educação e demais partícipes da prática educativa.

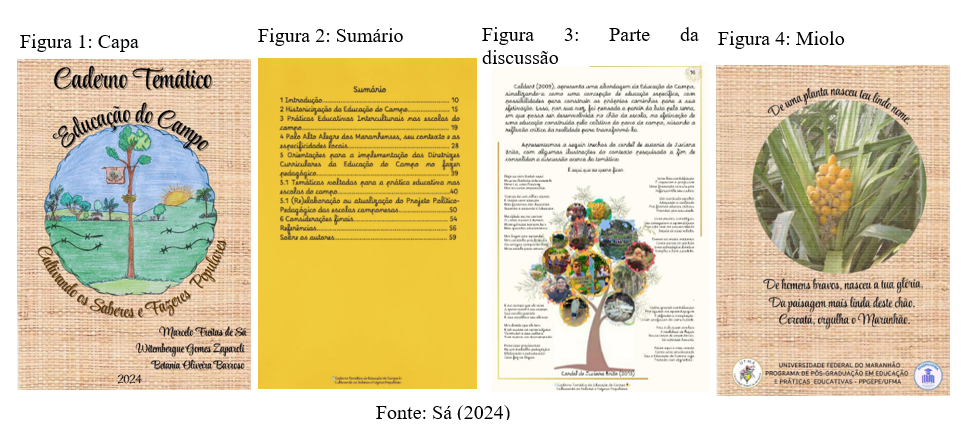
**4 ACHADOS DA PESQUISA**: **Apresentando o Produto Final “Caderno Temático da Educação do Campo: Saberes e Fazeres Populares**

Os que-fazeres educativos da presente pesquisa são referenciados no pensamento freiriano, no sentido de enfatizar a relação entre ensino e pesquisa como aspectos indissociáveis. Dialogamos a respeito da prática educativa numa perspectiva da educação popular, compreendendo que o saber sistematizado deve vincular-se ao “saber-fazer” próximo aos grupos populares.

Nesse momento procuramos enfatizar os achados da pesquisa de campo, as buscas e reprocuras desenvolvidas no contexto pesquisado, levando em conta suas principais características do Polo Alto Alegre dos Maranhenses, localizado no município de Coroatá, Maranhão. O referido município está localizado na mesorregião leste maranhense e na microrregião de Codó, integrando à Região dos Cocais. Sua sede encontra-se à margem esquerda do Rio Itapecuru, com uma distância de 260 quilômetros de São Luís, capital estadual.

Entre os principais aspectos apurados nesta pesquisa, destacam-se, a localização do Polo Alto Alegre dos Maranhenses em uma região que integra algumas comunidades marcadas pelos conflitos agrários, portanto, pela luta e conquista de um povo, como evidenciado na Saga dos Maranhenses[[1]](#footnote-1), iniciada ainda na primeira década do século XX. A luta e resistência dos/as trabalhadores/as rurais dessas comunidades foi crucial para o acesso à Reforma Agrária. Ademais, outras especificidades locais são apontadas, como: a permanência nesse território que resulta no sentimento de pertencimento, de valorização dos costumes, das tradições, das manifestações culturais que foram e continuam sendo realizadas.

Após a observação da realidade e a realização dos cinco encontros – rodas de conversa – com os(as) partícipes da pesquisa, foi construído o Produto Final, intitulado “Caderno Temático da Educação do Campo: cultivando os saberes e fazeres populares”, que contempla o conceito da Educação do Campo, sua gênese e especificidades dessa modalidade educativa. Aborda também as práticas educativas interculturais a partir do reconhecimento e valorização da diversidade cultural, das vivências e experiências identificadas nas áreas de assentamento e comunidades de povos tradicionais. Para fins de ilustração, apresentamos algumas partes do material produzido a seguir com a capa inicial, sumário, parte da discussão e folha do miolo:



O diálogo permeia as práticas educativas interculturais voltadas aos povos e comunidades tradicionais. Diante disso, relacionamos suas vivências e experiências ao fazer pedagógico, no sentido de aproximar o conhecimento científico à realidade local. A prática educativa no chão dos assentamentos e tantos outros territórios diversos são pontos fundamentais diante das particularidades do lugar, reconhecendo e valorizando as culturas existentes, costumes, tradições, entre outras situações concretas do território pesquisado.

Nesse entendimento anunciamos este material como uma possibilidade que evidencia uma dada realidade, o contexto pesquisado a partir de perspectivas coletivas e participativas, tendo em vista a “compreensão do mundo que, condicionada pela realidade concreta que em parte a explica, pode começar a mudar através da mudança do concreto” (Freire, 1992, p. 14).

A Educação do Campo germinou em contextos de lutas e resistências. Em razão disso, possui em sua gênese uma proposta educacional diferenciada, cultivada coletivamente a partir da participação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo “organizados em movimentos sociais e envolve diferentes sujeitos, às vezes com diferentes posições de classe” (Caldart, 2009, p. 38). Por isso, é importante ter neste material a essência dos/as sujeitos/as pesquisados/as, suas histórias de lutas e resistências.

Nessa perspectiva, a Educação do Campo vem sendo construída a partir da sua relação com a realidade, do vínculo entre escola e terra, portanto, entre as teorias pedagógicas com a praticidade do dia a dia, com a luta pelos direitos e a sua efetivação. Para além do acesso ao conhecimento produzido pela humanidade, um dos desafios é tornar os próprios partícipes produtores/as desse saber, assim valorizando as experiências e vivências dos povos do campo no processo educativo, primando por uma formação crítica, reflexiva e humanizadora.

A intensão é aproximar os saberes e fazeres populares aos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos(as) sujeitos(as) do campo. Essa discussão resulta em propostas educativas com temáticas específicas sobre o contexto pesquisado, sugestões com conceitos e ressignificações das práticas pedagógicas interculturais voltadas para o protagonismo do povo do campo de forma contextualizadas.

Freire e Nogueira (1992, p. 53) dialogam sobre a prática educativa numa perspectiva generosa, portanto, amorosa e solidária. Afirma-nos que “a pessoa comenta e partilha. Comenta como construiu novas práticas de ensino”. É nessa partilha de saberes que propomos a construção coletiva das novas práticas de ensino, com os povos do campo.

Acreditamos que o referido produto, além de enfatizar as principais contribuições da Educação do Campo, enquanto uma política educacional específica, idealizada pelos/as próprios/as sujeitos/as do campo e articulados/as em Movimentos Sociais, outras discussões ganham notoriedade a partir da realidade do contexto pesquisado. Abordamos as experiências reais, do dia a dia, ações coletivas dos/as moradores/as dessas comunidades, revelando a história local, os aspectos culturais e educacionais e demais relações sociais, políticas e econômicas à volta do Polo Alto Alegre dos Maranhenses:

Um excelente trabalho, numa área popular, sobretudo camponesa, que poderia ser desenvolvido por bibliotecárias, documentalistas, educadoras, historiadas seria, por exemplo, o de levantamento da história da área através de entrevistas gravadas, em que as mais velhas e os mais velhos habitantes da área, como testemunhas presentes, fossem fixando os momentos fundamentais da sua história comum. Dentro de algum tempo se teria um acervo de estórias que, no fundo, fariam parte viva da História da área. (Freire, 2009, p. 33).

Nada mais claro que os apontamentos de Freire (2009), ao convidar-nos para sermos os divulgadores da cultura popular, por meio do registro, da leitura de mundo sob um olhar próprio, no reconhecimento das culturas como elementos de transformação e luta contra a imposição cultural elitista. Por isso, definimos os saberes e fazeres populares como especificidades do campo ao longo desse material:

Um dos inúmeros aspectos positivos de um trabalho como este é, sem dúvida, fundamentalmente, o reconhecimento do direito que o povo tem de ser sujeito da pesquisa que procura conhecê-lo melhor. E não objeto da pesquisa que os especialistas fazem em torno dele. É claro que uma pesquisa como esta demanda uma metodologia – que não cabe aqui discutir – que implique aquele reconhecimento acima referido, o do Povo como sujeito do conhecimento de si mesmo. (Freire, 2009, p. 34-35).

São tantas as contribuições que materiais escritos podem proporcionar a partir da perspectiva freiriana, assim com este Caderno Temático, como também através de folhetos, com o respeito total à linguagem – sintaxe, semântica, prosódia – dos entrevistados. A utilização deste caderno pode ser fonte de estudos de indiscutível valor nos cursos de alfabetização, de pós-alfabetização ou para outras atividades no campo da educação popular da mesma área. assim contemplando a relação educação e interculturalidade no contexto das escolas camponesas, através da Educação do Campo.

A Educação do Campo como uma proposta educativa específica dar-se a partir das contradições existentes, da negação do direito à educação para a população camponesa, como também pela imposição de um modelo educacional que possui um currículo, práticas e metodologias alheias à realidade desses povos. Esses tensionamentos em evidência devem ser enfrentados. É preciso construir práticas educativas Outras pelos(as) próprios(as) camponeses(as), protagonizando-os no caderno temático.

O debate sobre determinado assunto em sala de aula não se limita apenas ao rol de conteúdos do livro didático, que muitas das vezes, já vem com uma mensagem pré-definida, com uma abordagem alheia ao contexto dos estudantes. É preciso refletir sobre a produção do conhecimento, ampliando a relação entre o saber sistematizado à realidade:

As reflexões sobre a insurgência do pensamento complexo e a produção de conhecimentos na perspectiva trans disciplinar e cultural nos mostraram que a complexidade está para o mundo real, assim como a transdisciplinaridade está para o mundo acadêmico. A complexidade inclui, por conseguinte, a transdisciplinaridade, o que significa a busca de compreensão do mundo na sua integralidade (Zaparoli; Pinho; Bastini, 2016, p. 2.140).

Trata-se de compreender as dimensões em torno das temáticas que surgem no contexto escolar, de torná-las instrumentos de aprendizagem. Os estudos sobre a quantificação dos tipos de árvores, de sementes, de animais ou quaisquer outros elementos do cotidiano escolar, por exemplo, são situações que podem ganhar destaque, utilizando outras disciplinas como a Língua Portuguesa nas práticas de alfabetização e letramentos, contribuindo para o acesso ao saber sistematizado de forma crítica e consciente.

Brandao; Fagundes (2016, p. 90), direciona-nos para essas possibilidades mediante uma relação dialógica, pois, “faz-se necessário um diálogo entre educação e cultura no sentido de refletir, problematizar o atual modelo de ensino (concepção tradicional) para idealizar uma educação transformadora ou humanizadora”. A proposta consiste em dialogar criticamente com os conteúdos, problematizando-os para que a prática educativa seja capaz de emancipar os/as sujeitos/as que dela participam, tornando-os protagonistas nesse processo.

Certamente, é a partir da participação popular que a Educação do Campo ganha forças para construir possibilidades educativas Outras, desde a construção de um Projeto Político-Pedagógico, de diferentes atividades pedagógicas e ações diversas sobre a realidade local, reafirmando o território camponês um espaço de resistências, de fortalecimento da identidade camponesa.

Imersos nesse contexto conseguimos identificar algumas experiências voltadas ao fazer pedagógico, a rotina e o funcionamento dessas instituições e as vivências dos/as moradores/as das comunidades, bem como a história local, aspectos culturais e educacionais e demais relações sociais, políticas e econômicas desse território.

Os diálogos promovidos nas rodas de conversa resultaram em preposições para a implementação das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo no fazer pedagógico das escolas pesquisadas. De forma coletiva e participativa definimos algumas alternativas voltadas para a prática educativa dos anos iniciais do Ensino Fundamental, como também para a (re)elaboração ou atualização do Projeto Político-Pedagógico.

As palavras geradoras criadas nesses espaços foram cruciais para a evidenciar na prática educativa as temáticas sobre as questões ambientais, culturais, trabalho, entre outras atividades inerentes à realidade pesquisada, assim explorando-as a partir de uma relação dialógica e interdisciplinar. Portanto, com o caderno temático tivemos em um esforço de tornar possível em seu bojo, uma transposição didática sobre as dimensões da Educação do Campo, evidenciando como fundamental o cultivo dos saberes e fazeres populares nas escolas do campo.

**5 CONCLUSÃO**

No intuito de contemplar o objetivo desta pesquisa, a descrição das experiências teóricas e práticas desenvolvidas no PPGEPE permitiram chegar a um momento ímpar na caminhada acadêmica, com a conclusão do Mestrado Profissional foi possível conhecer uma realidade educacional em um contexto da Educação do Campo, problematizando-a e concomitantemente, intervindo nela, apresentando algumas proposições por meio do produto final.

Nessa perspectiva, a vivência no território camponês permitiu a problematização do próprio contexto e posteriormente, os apontamentos das possibilidades viáveis para a (re)construção de alternativas para evidenciar o protagonismo dos(as) sujeitos(as) do campo, com um currículo próprio, alternativo e vivo, coerente as reais necessidades dos(as) camponeses(as).

Os resultados desses encontros com os(as) partícipes da pesquisa, a qual contou com educadores(as) dos anos iniciais do Ensino Fundamental, coordenador pedagógico, supervisora de ensino, gestora escolar, funcionários(as) da escola, pais e representantes dos movimentos sociais locais, oportunizando uma reflexão sobre o currículo posto, a ser questionado e reformulado coletivamente, com propostas para a (re)construção de currículos específicos, autênticos, portanto, condizentes à realidade dos povos do campo.

De modo sugestivo, o produto final apresentado na dissertação foi um Caderno Temático que contempla as principais discussões realizadas ao longo da pesquisa, principalmente, no decorrer da pesquisa de campo. O “Caderno Temático – Educação do Campo: Cultivando os Saberes e Fazeres Populares”, imprime os anseios dos(as) sujeitos(as) da pesquisa, evidenciando as conquistas legais da Educação do Campo, bem como os apontamentos acerca das práticas educativas interculturais nas escolas do e no campo, entre outros aspectos notórios, como a apresentação do polo pesquisado, do seu contexto e especificidades locais, e por fim, as orientações para a implementação das Diretrizes Curriculares da Educação do Campo no seu fazer pedagógico.

Procuramos estabelecer um diálogo que não se esgota aqui, a discussão está em aberto. Viabilizamos encontro entre o universo teórico e prático, tendo em vista as contribuições de autores(as), pesquisadores(as) e educadores(as) junto aos povos do campo, numa mediação coletiva e participativa para que possam pensar, problematizar e (re)construir alternativas para a efetivação dos direitos sociais, ao acesso as políticas públicas, portanto, a implementação das diretrizes curriculares da Educação do Campo nos municípios brasileiros.

**REFERÊNCIAS**

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Currículo, território em disputa** / Miguel G. Arroyo. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. / Miguel G. Arroyo. – 2. Ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues and FAGUNDES, Maurício Cesar Vitória. **Cultura popular e educação popular**: expressões da proposta freiriana para um sistema de educação. Educ. rev. [online]. 2016, n. 61, pp. 89-106.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**: Notas para uma análise de percurso. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt. Acesso em: 17/04/2025.

CALDART, Roseli Salete. **Intencionalidade na formação de Educadores do Campo**: reflexões desde a experiência do curso “Pedagogia da Terra da Via Campesina”. In: Territórios educativos na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais / Maria Isabel Antunes-Rocha, Maria de Fátima Almeida Martins, Aracy Alves Martins, [organizadoras]. – 2. ed. – Belo Horizonte: Editora Gutemberg, 2012.

CANDAU, Vera Maria. **Multiculturalismo e educação**: desafios para a prática pedagógica. In: MULTICULTURALISMO: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Antônio Flávio Moreira – Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **As práticas pedagógicas nas múltiplas redes educativas**. In: Temas de Pedagogia: diálogos entre didática e currículo / José Carlos Libâneo, Nilda Alves (organizadores). – São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. 1921. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam / Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo, 1921. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido / Paulo Freire. – Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; NOGUEIRA, Adriano. **Que fazer**: Teoria e Pratica em educação popular. Paulo Freire; Adriano Nogueira. 4ª edição. – Petrópolis. Vozes, 1993.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa / Roberto Sidnei Macedo. – 7. ed. atualizada. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

SÁ, Marcelo Freitas de. **A implementação das diretrizes curriculares da Educação do Campo no município de Coroatá, Maranhão**. 2024. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas – PPGEPE). – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. In: O que significa o currículo? José Gimeno Sacristán (organizador). Penso, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo / Tomaz Tadeu da Silva. – 3. ed. – 1. reimp – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ZAPAROLI, Witembergue Gomes; PINHO, Maria José de; BASTIANE, Carla. **A (re)produção conhecimentos na perspectiva multi, inter e transdisciplinaridade, disciplinar e cultural**. In: Ebook [recurso eletrônico] / Educação em/para os direitos humanos, diversidade, ética e cidadania. Imperatriz, UFMA, CCSST, 2016 / Cristiane Maria Nepomucemo, Maria Lúcia Pessoa Sampaio, Tania Serra Azul Machado Bezerra, Witembergue Gomes Zaparoli (orgs). – Imperatriz: Ethos, 2016.

1. A Saga dos Maranhenses consiste em um relato histórico da luta pela terra nas comunidades Juçaral, Guaribaral, Olho D`Água do Vitor, Barrinha, Descabela e Bento, atual Alto Alegre dos Maranhenses. [↑](#footnote-ref-1)