

Foto: Daniel Gabriel Borges
Local: Asa Norte, Brasília- DF



Terrafor: Formação de Professores e Partilha de Saberes

MATERIAL DIDÁTICO

Maria Zenaide Alves & Wender Faleiro (Org.)



Foto: George Zebra Coelho
Local: Área rural de Itapuranga-GO



Secadi

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO



Maria Zenaide Alves
Wender Faleiro
(Orgs.)

TERRAFOR: FORMAÇÃO DE PROFESSORES E
PARTILHA DE SABERES

1ª Edição Eletrônica

Uberlândia – MG
Navegando Publicações
2018



NAVEGANDO

Navegando Publicações
CNPJ – 18274393000197



NAVEGANDO

www.editoranavegando.com

editoranavegando@gmail.com

Uberlândia – MG

Brasil

Conselho Editorial

Afrânio Mendes Catani – USP
Alberto L. Bialakowsky – Universidad de Buenos Aires, Argentina.
Anselmo Alencar Colares – UFOPA
Carlos Lucena – UFU
Carlos Henrique de Carvalho – UFU
Dermeval Saviani – Unicamp
Fabiane Santana Previtali – UFU
Gilberto Luiz Alves – UFMS
João dos Reis Silva Júnior – UFscar
José Carlos de Souza Araújo – Uniube/UFU
José Claudinei Lombardi – Unicamp
José Luis Sanfelice – Univás/Unicamp
Lívia Diana Rocha Magalhães – UESB
Mara Regina Martins Jacomeli – Unicamp
Miguel Perez – Universidade Nova Lisboa – Portugal
Newton Antonio Paciulli Bryan – Unicamp
Ricardo Antunes – Unicamp
Robson Luiz de França – UFU
Teresa Medina – Universidade do Minho – Portugal
Tristan MacCoaw – Universit of London – Inglaterra
Valdemar Sguissardi - Unimep

O conteúdo deste livro é de exclusiva responsabilidade dos autores.

T275 – Faleiro, Wender; Alves, Maria Zenaide – Terrafor: formação de professores e partilha de saberes – Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

ISBN: 978-85-92592-97-4

1. Educação 2. Educação Inclusiva 3. Educação e Movimentos Sociais I.
Wender Faleiro; Maria Zenaide Alves. II. Navegando Publicações. Título.

CDD – 370.115

Preparação/ Revisão – Luciana Charão de Oliveira - Lurdes Lucena

Diagramação – Aline Vitória Marinho da Silva

Índices para catálogo sistemático

Educação	370
Ciências Sociais	300

SUMÁRIO

5	<i>APRESENTAÇÃO</i>	
11	<i>EDUCAÇÃO DO CAMPO E MOVIMENTOS SOCIAIS: CONCEPÇÕES, PRINCÍPIOS, HISTÓRIA</i>	<i>MARIA ZENEIDE CARNEIRO MAGALHÃES DE ALMEIDA</i> <i>SEBASTIANA APARECIDA MOREIRA</i>
23	<i>TRABALHO E EDUCAÇÃO</i>	<i>WENDER FALEIRO DA SILVA</i> <i>MAGNO NUNES FARIAS</i>
43	<i>A ESCOLA DO CAMPO: ORGANIZAÇÃO CURRICU- LAR E INTERDISCIPLINARIDADE</i>	<i>WELSON BARBOSA SANTOS</i>
55	<i>SUJEITOS DO CAMPO: IDENTIDADE E SABERES</i>	<i>MARIA ZENAIDE ALVES</i> <i>FERNANDA FERREIRA BELO</i>
73	<i>ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO</i>	<i>MARIA APARECIDA LOPES ROSSI</i> <i>SELMA MARTINES PEREZ</i>
85	<i>CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS</i>	<i>BRUNO HENRIQUE DETOMAZI ALMEIDA</i>
101	<i>LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO EM MATEMÁTI- CA E CIÊNCIAS DA NATUREZA</i>	<i>THÁLITA MARIA FRANCISCO DA SILVA</i>
125	<i>EDUCAÇÃO INCLUSIVA</i>	<i>DENISE DE OLIVEIRA ALVES</i>
139	<i>GÊNERO E RELAÇÕES ÉTNICO RACIAIS</i>	<i>CARMEM LÚCIA COSTA</i>



Apresentação

Por: Maria Zenaide Alves

Iniciamos aqui nossa jornada de formação do Programa Escola da Terra Goiás – Formação de Professores e Partilha de Saberes. Para desenvolver o processo formativo no seu município uma equipe interdisciplinar e interinstitucional desenvolveu este material que traz os textos e atividades a serem feitas ao longo do percurso formativo.

Antes, porém, de lhes apresentar o material, permita-nos refletir brevemente sobre os desafios que nos aguardam e, com isso, sobre as possibilidades que desejamos que o curso aponte diante tais desafios. Sabemos que a formação em serviço não é fácil. As dificuldades para cada uma e cada um de vocês estarem e permanecerem no curso até o final serão constantes, mas acreditamos nesse espaço como um espaço de partilha de saberes, de troca de experiências, de comunhão de sonhos e de fomento de esperanças. Mais do que nunca, esse momento histórico exige que nos fortaleçamos coletivamente e que busquemos juntos caminhos possíveis para a superação dos desafios da nossa prática escolar.

Os desafios postos no cenário educacional, historicamente, mostram-se de forma mais acentuados, a alguns grupos da nossa sociedade, como as mulheres, os negros, os camponeses, os deficientes, entre outros. Nessa perspectiva, o Programa Escola da Terra, juntamente com outros programas e políticas públicas de educação do campo, foi pensado para contribuir com as populações rurais do nosso país na superação de alguns desses desafios.

Mas você, professora ou professor, que trabalha em uma escola que está localizada na sede do seu município, deve estar pensando: então porque eu estou nesse curso? Essa pergunta é importantíssima e esperamos que você a tenha respondido e compreendido seu sentido ao final do curso. Mas nesse momento é importante que cada uma e cada um de vocês entendam que o seu município foi selecionado porque este é um município que a literatura define como “município rural”, conceito que foi elaborado pelo agrônomo José Eli da Veiga para definir esses municípios muito pequenos, com baixa densidade demográfica, baixo índice de pressão antrópica, com pouco ou nenhum impacto do processo de industrialização e urbanização e que ficam localizados longe dos grandes centros urbanos. Esses municípios são fortemente influenciados pelos valores, tradições e modos de vida rural e a economia quase sempre se baseia na produção agropecuária, no comércio local ou nos serviços públicos.

Há casos de escolas localizadas nesses municípios em que a maioria dos alunos que ali estudam são oriundos da zona rural. Esses estudantes são levados para a cidade pelo transporte escolar e alguns chegam a passar horas dentro do ônibus, a caminho da escola. Por isso é tão importante que o sistema escolar esteja atento às especificidades dos educandos e que desenvolva políticas educacionais e práticas educativas em diálogo com a realidades dos sujeitos que ali estão, valorizando sua cultura, seus modos de vida, compreendendo suas especificidades, suas dificuldades e enfrentando-as junto com os alunos. Nesse sentido, o Programa Escola da Terra visa promover formação docente para professoras e professores que atuam em escolas rurais e em escolas localizadas em municípios rurais. Aqui em Goiás o curso está sendo proposto com os seguintes objetivos:

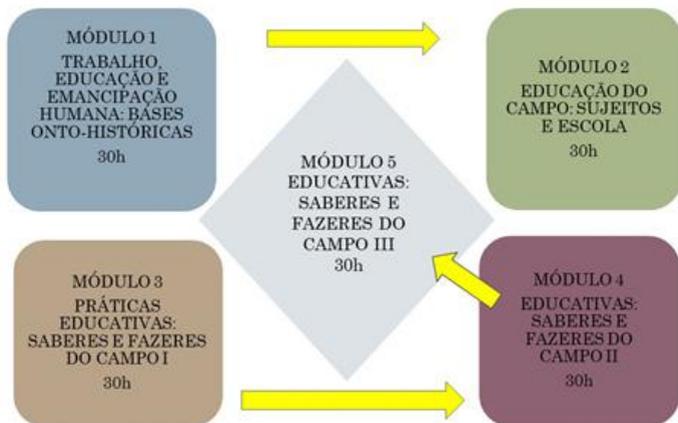
- Discutir os fundamentos da educação popular com ênfase na educação do campo;
- Problematizar com os professores cursistas as especificidades da educação das populações do campo;
- Disponibilizar subsídios teórico-metodológicos para que os professores cursistas produzam conhecimento

sobre os discentes e a comunidade onde trabalham;

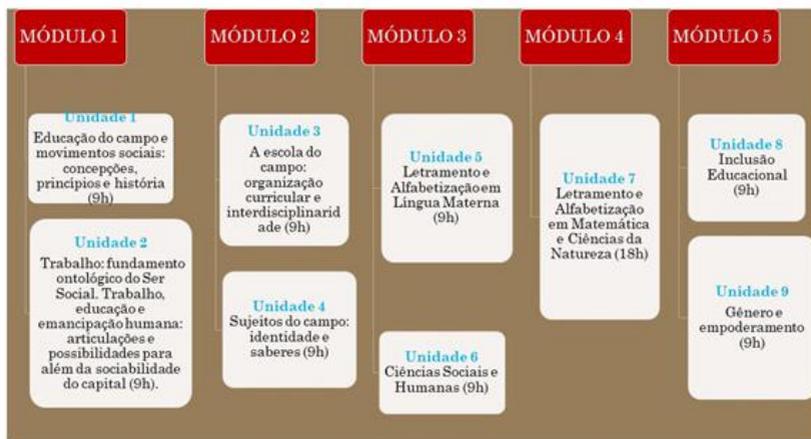
- Refletir sobre as singularidades no contexto educacional, problematizando a inclusão escolar a partir dos estudos de gênero, das relações étnico-raciais e da educação inclusiva;
- Analisar com os professores as contribuições das diferentes áreas do conhecimento para a formação de professores do campo;
- Refletir sobre os saberes e fazeres dos professores do campo, problematizando práticas educativas de diferentes áreas do conhecimento.

O curso será ofertado tendo como referência metodológica a Pedagogia da Alternância. Essa é uma forma de organização do trabalho pedagógico que tem como propósito trabalhar o conhecimento científico em diálogo com os saberes populares. Como isso acontece? Por meio de 2 tempos de formação: Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC). O TE é o tempo de formação em que os cursistas estão em sala de aula, junto com os professores formadores; e o TC é o tempo em que os cursistas, na sua comunidade e sob orientação dos professores formadores, buscam estabelecer o diálogo teórico com as questões que afetam sua comunidade escolar e como a formação pode contribuir para pensar suas práticas no chão da escola. Nesse sentido, o curso está organizado do seguinte modo:

Organização Geral



Organização específica



MÓDULO I



*Trabalho, educação e emancipação humana:
Bases onto-históricas*



UNIDADE 1

Educação do Campo e Movimentos Sociais: concepções, princípios, história

Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida

Sebastiana Aparecida Moreira

Apresentação e Objetivos

*Caro cursista,
Nesta Unidade vamos refletir sobre Educação do Campo e
Movimentos Sociais: concepções, princípios, história*

A formação Escola da Terra compõe uma das ações do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO). Lançado pelo Governo Federal em 20 de março de 2012, a Portaria nº 86 de 01 de fevereiro de 2013 institui o PRONACAMPO, que define ações específicas de apoio quanto à efetivação do direito à educação dos povos do campo e quilombola, considerando reivindicações históricas oriundas dessas populações. A partir das especificidades da vida rural, do reconhecimento de sujeitos de cultura, vamos descortinar particularidades desses espaços.

Sou Maria Zeneide Carneiro Magalhães de Almeida, e vou ajudá-lo (a) nesta empreitada. Possuo graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (1975), Mestrado em Educação, Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1991) e Doutorado em História pela Universidade de Brasília (2009). Atualmente sou professora adjunta da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Tenho experiência na área de Educação, com ênfase em História da Educação, Memória, Formação de Professores, atuando principalmente nos seguintes temas: História e Memória da Educação, Cultura Escolar, formação de professores, educação do campo, história oral e cultural, história da educação mineira (noroeste) políticas educacionais, curso de pedagogia, grande sertão mineiro. Gênero, diversidade étnico-cultural e patrimônio cultural e líder do Grupo de Pesquisa – CNPQ/ PUC-GO: Educação, História, Memória e Culturas em diferentes espaços sociais.

Sou Sebastiana Aparecida Moreira, Possuo graduação em Pedagogia pela Universidade de Rio Verde - GO (1995). Mestrado em Educação, pela Universidade de Passo Fundo-RS (2013). Estou cursando Doutorado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Atualmente sou professora da rede municipal e estadual no município de Rio Verde. Participo como membro do Grupo de Pesquisa – CNPQ/ PUC-GO: Educação, História, Memória e Culturas em diferentes espaços sociais.

Os objetivos desta unidade são:

- Promover reflexões sobre os processos educativos no contexto que se desenvolvem.
- Levantar questionamentos circundantes às lutas e conquistas da educação do campo e no campo;
- Trocar experiências em Educação do Campo;
- Fornecer elementos para execução do Tempo Comunidade.

Mediante os objetivos propostos nesta Unidade, apresento Romaria, clássico da música sertaneja composto por Renato Teixeira

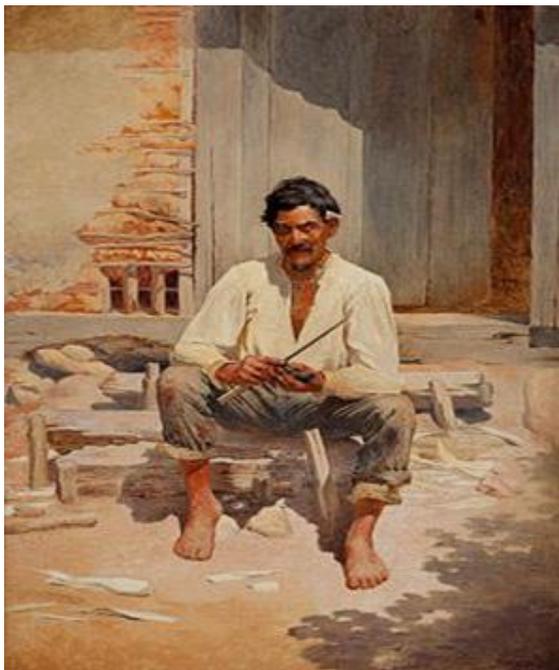
Romaria

*É de sonho e de pó
O destino de um só
Feito eu perdido em pensamentos
Sobre o meu cavalo
É de laço e de nó
De gibeira ou jiló
Dessa vida cumprida a sol
Sou caipira pirapora nossa
Senhora de Aparecida
Ilumina a mina escura
E funda o trem da minha vida
Sou caipira pirapora nossa
Senhora de Aparecida
Ilumina a mina escura
E funda o trem da minha vida
O meu pai foi peão
Minha mãe, solidão
Meus irmãos perderam-se na vida
A custa de aventuras
Descasei, joguei
Investi, desisti
Se há sorte eu não sei, nunca vi
Sou caipira pirapora nossa
Senhora de Aparecida
Ilumina a mina escura
E funda o trem da minha vida
Sou caipira pirapora nossa
Senhora de Aparecida
Ilumina a mina escura
E funda o trem da minha vida
Me disseram, porém,*

*Que eu viesse aqui
Pra pedir de romaria e prece
Paz nos desaventos
Como eu não sei rezar
Só queria mostrar
Meu olhar, meu olhar, meu olhar
Sou caipira pirapora nossa
Senhora de Aparecida
Ilumina a mina escura
E funda o trem da minha vida
Sou caipira pirapora nossa
Senhora de Aparecida
Ilumina a mina escura
E funda o trem da minha vida*

*Compositores: Renato Teixeira De Oliveira, Letra
de Romaria © Warner/Chappell Music, Inc
Fonte: <<https://www.letras.com.br/renato-teixeira/romaria>>*

“Caipira picando fumo”



*Fonte: Almeida Júnior
(1983).
Disponível em:
<https://pt.wikipedia.org/wiki/Caipira>*

Observando a imagem de Almeida Júnior, reflita: O caipira ¹aparenta ser alfabetizado? O caipira representado na imagem de 1893 tem direito a educação? Em diferentes espaços, a educação é direito social? (Registre no portfólio suas reflexões)

2.1- Educação rural e educação do campo: seus sujeitos, seus direitos

A educação como instrumento de desenvolvimento humano, deve promover os valores e os conhecimentos necessários para que as crianças e os jovens possam exercer plenamente sua cidadania, agora e no futuro, através da construção social e do usufruto de bens culturais e materiais que a sociedade tem a lhes oferecer.



Foto:Welson Santos Barbosa

No artigo 6º da Constituição Federal de 1988, são expressos os direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados. O artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº

1. Caipira é um termo de origem tupi que designa, desde os tempos coloniais brasileiros, os moradores da roça. A designação alcançou, sobretudo, populações da antiga capitania de São Vicente (posteriormente capitania de São Paulo) que hoje são os estados de Santa Catarina, Paraná, São Paulo, Mato Grosso do Sul, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso, Tocantins e Rondônia. O termo “caipira”, no entanto, costuma ser utilizado com mais freqüência para se referir à população do interior dos estados de São Paulo, Paraná, Mato Grosso do Sul, Goiás e Minas Gerais. Corresponde, em Minas Gerais, ao capiau (palavra que também significa “cortador de mato”), na região Nordeste, matuto, e na região Norte (Pará) caboclo (termo derivado da palavra caboclo, mas que perdeu seu sentido original). Fonte: Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Caipira>>

9394/96, nos diz que: “Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas e ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, [...]”.(BRASIL, 1996).

Neste contexto a educação rural foi considerada como direito, ainda inspirado no paradigma urbano. Entretanto, a Constituição de 1988 foi um instrumento balizador para que as Constituições Estaduais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 focalizasse a educação rural no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças, possibilitando discutir como seria a oferta dessa educação para os povos do campo, buscando adequar a Educação Básica às especificidades locais. Considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu artigo 1º: “[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas suas manifestações culturais.” (BRASIL, 1996). Lembrar das manifestações culturais significa recuperar algo fundamental; é fazer educação colocada com grandes lutas, grandes ideais de igualdade e diversidade. (informação verbal).²

A partir de 1990 cresce a organização de Movimentos sociais rurais.

No Brasil no início deste novo milênio os principais movimentos sociais no campo são:

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem – Terra (MST); Via Campesina (seção Brasil); Movimento dos Atingidos pelas Barragens (MAB); Movimento das Mulheres Camponesas (MMC); Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA); Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG); Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais (MMTR); Rede de Educação do Seminário Brasileiro (RESAB); Comissão Pastoral da Terra (CPT) e os sindicatos de trabalhadores rurais vinculados à Contag. (GOHN,2010, p. 143).

2. Trecho da palestra proferida pelo professor Miguel Arroyo, no Curso de Formação de Formadores do Projeto Popular para o Brasil, realizado pela Consulta Popular em Ibité/MG, 29/02/2000.

Paulo Freire³ é anunciador de uma época onde brotaram vários movimentos sociais que têm símbolos fortes de exemplos de luta por liberdade, e por uma educação emancipatória.

Para Freire (1987, p. 34) a educação emancipatória é “[...] aquela que estimula a opção pela afirmação do homem como homem”. Para Freire, o destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo sujeito de atuação.

E para você? Como deve ser pautada a educação? Qual a importância do diálogo nos sentidos da nossa existência? (Registre no seu portfólio).



O ensino regular em áreas rurais no Brasil teve seu surgimento no final do Segundo Império e sua implementação ampliada na primeira metade do século XX. O tratamento dado à educação rural esteve relacionado às formas de produção econômica e de trabalho no campo, sempre rebaixadas quando comparadas às atividades vinculadas ao trabalho na indústria e nos serviços oferecidos pela cidade. (CARVALHO e CASTRO, 2014).

A partir de 1930, o movimento ruralismo pedagógico deu atenção à educação rural no país. Combatia o êxodo rural, com caráter patriótico de ensinar o amor a terra através dos ensinamentos de nossa história, de nossos hinos, nossas músicas, e principalmente de nossas maneiras de falar. (BEZERRA NETO e BEZERRA, 2009,

3. Paulo Freire nasceu em 1921, foi secretário da Educação em São Paulo (1989-1991). Escreveu vários livros entre eles, Pedagogia do Oprimido, em 1968 no Chile, e publicado no Brasil em 1974.

p. 273). Com vistas à manutenção do homem rural às suas raízes históricas e de ajustamento social.

Em 1980, a questão da educação urbana/rural ganha novo significado e se recontextualiza. Caldart e outros autores (2011) destacam o movimento da educação do campo, por lutas de transformação da realidade educacional. A articulação de experiências históricas de lutas e de resistências permite a elaboração dos períodos que transformaram a educação para o campo e do campo, a saber;

[...] os movimentos sociais carregam bandeiras da luta popular pela escola pública como direito social e humano e como dever do Estado. Nas últimas décadas os movimentos sociais vêm pressionando o Estado e as diversas esferas administrativas, profissionais, recursos e políticas educativas capazes de configurar a especificidade da Educação do Campo. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 14).

Há a ausência dos governos, mas os movimentos buscam ocupar seu espaço, lutando por uma educação do campo como política pública. O meio rural é considerado diferente do meio urbano na aplicação de políticas públicas para o desenvolvimento.

Em meados de 1990 fomentou o chamado Movimento de Educação do Campo no Brasil. Foi realizado em julho de 1997 o primeiro encontro nacional de educadores e educadoras da Reforma Agrária (1^o ENERA). Munarim (2008, p. 58), relata que este evento pode ser considerado a “certidão de nascimento”.

A primeira mobilização dos movimentos aconteceu em julho de 1998, iniciando o processo de articulação nacional “*Por uma Educação do Campo*”. Em 2003, foi criado no Ministério da Educação e Cultura (MEC), o grupo permanente de Trabalho de Educação do Campo, e, em 2004 a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Ainda em 2004, ocorreu a 2^a Conferência Nacional por uma Educação do Campo. Em 2010 foi criado o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), no esforço de retomar a articulação de diferentes movimentos sociais, organizações sindicais e outras instituições.

3- Síntese

De modo geral o receptor da educação rural era a população agrícola constituída por todas aquelas pessoas para as quais a agricultura representasse o principal meio de sustento (PETTY, TOMBIM e VERA, 1981. p.33). No âmbito da educação rural, sustentou uma corrente de pensamento - o ruralismo pedagógico, sob influência dos debates ocorridos entre 1930 a 1940, geradores do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, de 1932 (CALAZANS, 1993). Em cotejo com a educação rural negada, a educação do campo construída pelos movimentos populares de luta pela terra organizada no movimento camponês, tem por premissa a colaboração. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo deve ser *educação*, no sentido amplo de *processo de formação humana*, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 23).

4 - Para saber mais.

- Dicionário da Educação do Campo – Roseli Salette Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Expressão Popular (2012).
- INEP/MEC. Panorama da Educação do Campo. Brasília, 2007. Disponível em http://www.publicações.inep.gov.br/arquivos/%7B083E122B-1D74-4137-B057-4A50A-55535C0%7D_Miolo_PANORAMA_DA_EDUCACAO_DO_CAMPO.pdf em 02 de dezembro de 2017.
- Filmes: Terra para Rose (1987); Nas terras do Bem-Virá (2007); Paixão e terra no sertão de Camudos (1993). A fervura do tacho vem de baixo (2017).
- Músicas: Terra (Caetano Veloso); Disparada (Geraldo Vandré)
- Sites: <<http://mst.or.br>> (Sem Terra- periódico);
- <<http://educacaodocampo-bibliotecavirtual.blogspot.com.br>> (Biblioteca virtual de Educação do Campo).

5 - Atividade do Tempo Comunidade

Como atividade do Tempo Comunidade, proponho que a partir das reflexões, você entreviste alguém que estuda ou estudou na escola rural/campo e coloque como evidências fotos e ou documentos comprobatórios que a pessoa entrevistada estuda ou estudou na escola rural/ campo. As perguntas da entrevista serão norteadas na perspectiva de como as pessoas viam ou vêem a educação rural/campo. Registre tudo em seu Portfólio, lembre-se que ganhou um caderno para isso, e no moodle tivemos uma aula sobre como construir seu portfólio (<http://sistemasph.com.br/moodle/>), se tiver dúvidas volte e releia!

6 - Referências Bibliográficas

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BEZZERA NETO, Luiz; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. Carneiro Leão e a luta por uma pedagogia ruralista. In: ALVES, Gilberto Luiz (Org.) **Educação no campo: recortes no tempo e no espaço**. Campinas: Autores Associados, 2009, p.255-278.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.

_____. Ministério da Educação e Desporto. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Fixa Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

_____. Ministério da Educação e Desporto. Portaria MEC nº 86 de 01 de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio De Janeiro: Paz e Terra, 1987.

CALAZANS, Maria Julieta C. Para compreender a educação do Estado no meio rural (traços de uma trajetória) In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. **Educação e escola no campo**. Campinas: Papyrus, 1993. p. 15-40.

CARVALHO, Carlos Henrique. CASTRO, Magali (orgs.). **Educação rural e do campo**. Uberlândia: EDUFU, 2014.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

MUNARIM, Antônio. Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção. In: REUNIÃO ANUAL ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, GT-03, 31^a, 2008, Caxambu. **Movimentos sociais e educação**. Caxambu, 2008.



*Foto: George Seabra Coelho
Local: Área rural de Damolândia-GO*

UNIDADE 2

Trabalho e Educação

*Wender Faleiro
Magno Nunes Farias*

Apresentação e Objetivos

Essa unidade foi escrita por uma dupla que nasceu no campo e veio para cidade grande em busca de escola, que em meio ao processo educativo enveredou-se por diversos caminhos, mas que nos últimos anos se dedica a conhecer a Educação Popular em especial, a Educação do Campo.

Sou Wender, antes de me apresentar enquanto profissional ou no lustro academicista, apresento-me enquanto gente, enquanto pessoa, e para isso usarei um pedacinho de meu memorial:

“Nasci em 29 de junho, em uma noite de São Pedro, na pacata cidade de Morrinhos, interior de Goiás. Cheguei (sétimo e último filho) ao seio de uma família de poucos recursos financeiros, porém, abastada de amor e união. Assim, os rigores da vida impuseram aos meus irmãos à iniciação ao trabalho desde muito cedo. Vivíamos na zona rural. Meu querido pai cultivava a terra com a ajuda de meus irmãos e minha doce mãe cuidava dos afazeres domésticos e de todo beneficiamento do que meu pai cultivava, como, a preparação do fumo, a colheita e secagem do feijão, do arroz, e, também dos animais domésticos. Minhas irmãs ajudavam nossa mãe e cuidavam de mim e, muitas vezes,

essa era a hora da diversão: “brincavam de cuidar de mim”. Porém, os obstáculos e os rigores da vida nunca nos impediram de sonhar. E muito menos, de desvendar o desconhecido. Lutar para conquistar o que sonhávamos. Nossos pais, mesmo com tantas dificuldades financeiras e intelectuais, nunca nos deixaram sem estudar. Ainda, hoje, meus irmãos lembram-se das aventuras que passavam nos longos e empoeirados caminhos até a escola, carregando em um roto saco de açúcar seus poucos e surrados cadernos.”

Essa pequena apresentação retrata a vida de milhares de brasileiros: família grande, poucos recursos financeiros e escolares... Mas que nunca desistiram de sonhar por dias melhores, por uma vida digna. E ela vem ao encontro com o que discutiremos nessa unidade. Hoje, não apenas pelo meu suor e luta, mas por ter sido agraciado com oportunidades e pessoas que ao longo da minha vida me ajudaram na transposição das dificuldades, me tornei Doutor, mas mais que isso, me fiz Professor! E, desse trabalho me sinto feliz e realizado por poder ser um “degrau” aos meus alunos, um degrau à uma vida digna e menos oprimida.

Degrau que espero ter passado ao Magno, meu aluno/orientando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Goiás/ Regional Catalão, parceiro de luta e pesquisas de temas que envolvem as populações do campo. O qual divido a tessitura dessa unidade.

Estamos com vocês nessa Unidade com a finalidade de problematizarmos, debatermos e pensarmos juntos questões que envolvem os temas Trabalho e Educação na sociedade de hoje, e como isso é importante para construção da Educação do Campo.

Essa Unidade busca refletir sobre as relações entre Trabalho e Educação, com a finalidade de superar o pensamento que coloca o trabalho, apenas, como trabalho assalariado (explorado e expropriado pelo capital), sinônimo de emprego, mas sim colocando o trabalho como processo de constituição das pessoas e, em sua relação com o mundo. Sendo tomado como princípio educativo para a emancipação da classe trabalhadora.

Desta forma, o objetivo dessa Unidade é justamente problematizar as relações entre Trabalho e Educação na sociedade capitalista, e mostrar que é possível modificar essas relações na

promoção de uma educação libertadora que busca fortalecer e conscientizar a classe trabalhadora do campo.

2 - TRABALHO E EDUCAÇÃO



*Seu senhor já não usa mais o açoite
Ou o laço que usava para castigar
Seu senhor perdeu o chicote
Que outrora usava para dominar*

*Usando lista de empregos e salário
Ganhou a habilidade de um persuasor
Gerou atrativos e recompensas
E iludiu o indigente trabalhador*

*De sol a sol
Da cana ao pó*

*Sujeito sem nenhuma instrução
Transforma terra bruta em campo produtivo
Realizador, áspero e ativo
Não conhece seu poder em um mundo subversivo [...].*

*(Fragmento do poema Memórias de um trabalhador que não sabe ler
Autora: Tamyres Silva de Jesus)*

2.1. Trabalho: fundamento ontológico do ser social



Vocês já pararam para pensar na palavra TRABALHO? Qual é a primeira coisa que vem na sua cabeça quando se escuta a palavra "TRABALHO"?

Apostamos que muitos pensam logo em emprego, dever, obrigação, encargo ou salário. Sim, ao longo dos anos com a expansão do capitalismo, realmente o trabalho passou a ser sinônimo de emprego, do que vamos chamar aqui de trabalho assalariado ou alienado (LESSA; TONET, 2011), passou a ser uma obrigação, essa forma de trabalho, para que as pessoas (principalmente para a classe trabalhadora, que não tem empresas ou meios de produção, e precisam vender suas forma de trabalho), pudessem ter acesso ao dinheiro e assim poder suprir suas necessidades, como, comer, morar, tomar banho, se divertir, sustentar sua família, ter mobilidades pelos espaços, ou seja, precisa-se de dinheiro para quase tudo atualmente.

Com o surgimento do modelo socioeconômico capitalista, o trabalho toma outros rumos na história, de acordo com Guattari (1985) o capitalismo se torna mundial e integrado, pois não há atividades humanas ou setores de produção que não estejam sendo manipulados e controlados em benefício desse sistema. Nesse contexto tudo se configura como mercadoria, inclusive a força de trabalho humana, com o objetivo de aumentar o capital, se descaracterizando do seu caráter livre, mas agora produz valor de troca (venda da força em troca do salário), para atender necessidades sociais de terceiros e a lógica da mais-valia (BEZERRA, 2011).

Porém, vamos deixar de lado essas questões que envolvem a obrigação, o emprego, o salário, ou seja, as relações capitalistas, por um minuto, e pensar na palavra Trabalho no seu sentido mais radical?



De acordo com os escritos de Marx e Engels (2005), o homem, além de se diferenciar de forma diferença biológica com os outros animais, se destaca principalmente pela sua capacidade de produzir seus meios de vida, sua vida material. Os homens e as mulheres possuem então, o poder de transformar as coisas, as matérias primas, para CRIAR outros objetivos que desejam. Isso se dá a partir de um TRABALHO livre, que tem a finalidade de suprir necessidades biológicas, sociais, culturais do próprio sujeito ou grupos. Assim o trabalho sempre produzirá um valor de uso e será uma necessidade fundamental para a estruturação da humanidade (TONET; NASCIMENTO, 2009).

Aqui o trabalho é colocado como um processo essencial para a construção das mulheres e dos homens, que criam, transformam e se relacionam com o mundo através do trabalho, com o objetivo de atingir suas necessidades biológicas, sociais, culturais, afetivas e simbólicas (FRIGOTTO, 2008). O trabalho é transformação da natureza, e constrói a base material, social, cultural e subjetiva dos sujeitos, que é pensado antes de ser construído, cria ideias antes de construir; isso produz mudança do objeto e da pessoa que fez o trabalho, tendo em vista que sempre se aprende algo na ação. “Ao transformar a natureza, os homens [e mulheres] também se transformam, pois adquirem sempre novos conhecimentos e habilidades.” (LESSA; TONET, 2011, p.19-20). Isso gera novas necessidades e possibilidade de se viver a vida.



Você conseguiria algo sem trabalho?

A humanidade só existe pelo trabalho, pela transformação da natureza. Você, e todos, continuamente estão transformando a natureza por intermédio do trabalho que realizam, e assim também nos transformamos. Quando você constrói algo, corta, dá forma, cola, monta, pensa como fazer para dar certo, tudo isso é trabalho, e é capaz de transformar sua visão do mundo, sua forma de se relacionar com as pessoas.

Você já fez algo que sentiu um prazer imenso e não somente pelo salário?



Isso é trabalho. Trabalho é sinônimo de vida, isso não exclui o ofício ou o trabalho produtivo (emprego), mas amplia nosso olhar, pois trabalho é criar, construir, mudar, transformar, ou seja, é viver (FREITAS, 2010). O trabalho “[...] é a condição básica e fundamental de toda a vida humana. E em tal grau que, até certo ponto, podemos afirmar que o trabalho criou o próprio homem.” (ENGELS, 2004, p.11).

Nesse sentido, o trabalho é fundamento ontológico do ser social.
O que isso significa?

A palavra ontologia é formada pelos termos gregos *ontos* (ser) e *logos* (estudo, discurso), é um estudo do ser. Logo, ontológico se refere a algo que é inerente, próprio, exclusivo do ser humano. Assim, através da nossa discussão vimos com o trabalho é ontológico do ser humano, constrói o ser humano e é particular de sua espécie, que cria e recria pelo trabalho sua existência, isso se chama vida.

Assim, vemos o trabalho em duas formas:

Trabalho assalariado ou alienado: Dentro do mundo capitalista esse trabalho se limita ao emprego, a venda da força de trabalho em busca de um salário, com a finalidade de produzir coisas para riqueza do patrão/empresário/latifundiário. Esse trabalho muitas vezes perde o sentido ontológico de transformação, pois é exploração da classe trabalhadora pelo capitalismo para gerar lucro nas mãos de pouco. Um exemplo: Seu José, trabalhador do campo que vai trabalhar em uma mineradora, vende sua força de trabalho para o patrão (dono da empresa) em troca de um salário, esse trabalho é alienado, pois ele não tem sentido de transformação da vida desse homem, já que ele é obrigado a fazer para ter condições de sobreviver e enriquecer o patrão, muitas vezes trabalhando em condições precárias, com risco de saúde, baixo salário, entre outros.

Trabalho livre e ontológico do ser: aqui o trabalho é sinônimo de vida, onde os sujeitos buscam transformar para suprir suas necessidades biológicas, culturais e sociais. Não exclui o trabalho produtivo, porém, não está condicionado a relação de exploração. Por exemplo: Dona Maria, que tem uma terra e nela planta e colhe, utilizando apenas força de trabalho familiar, onde não há exploração ou um patrão que vai enriquecer, mas é um trabalho para a própria família. Além disso, Dona Maria gosta do seu trabalho, de mexer com as plantas, de cuidar, ela sempre está aprendendo algo novo e troca experiências com suas amigas agricultoras.

2.2. Trabalho, educação do campo e emancipação humana: para além do capital

No Brasil há um “[...] projeto de sociedade em disputa pelo capital e pela classe trabalhadora” (FRIGOTTO, 2006, p 12.), vemos que há uma grande força do projeto do capitalismo, mas a classe trabalhadora do campo e das cidades também resistem. A educação está em disputa, pois essa tem finalidade na formação ideológica, cultural, social, econômica e política da sociedade. (CALDART, 2009).

Entendemos que projeto de Educação e Trabalho está muito atrelado a um projeto societário capitalista, devido a força do Estado e das classes dominantes, que preza pelo trabalho assalariado ou alienado (FRIGOTTO, 2006). E isso traz várias consequências para a Educação brasileira, e principalmente para a Educação da classe trabalhadora do campo, pois a lógica de trabalho escolhida como mais importante em uma sociedade vai estar ligada diretamente com o destino da Educação.

Assim, há dois projetos em disputa: 1) A educação para o trabalho alienado: que é pela Educação para formar mão-de-obra acrítica, trabalhadores para serem explorados e não questionarem isso; 2) A educação que tem o trabalho como princípio educativo: tem como fundamento a vida dos sujeitos e a crítica ao trabalho alienado, entendendo a importância da emancipação das trabalhadoras e trabalhadores do campo, para serem mais críticos e fortalecerem suas lutas.

- A educação para o trabalho alienado

Nesse caminho da sociedade se estruturar para o trabalho alienado, a Educação escolar passa a ter o papel central nisso, ou seja, o papel da educação passa a ser o de formar pessoas para serem força de trabalho, mão-de-obra domesticada, pouco articulada e nada crítica, para trabalhar e produzir riquezas para os já ricos. A construção de uma escola dualista: para os ricos é uma escola para o desenvolvimento, para a universidade, para os pensadores e intelectuais; para os pobres (classe trabalhadora do campo e da cidade) é uma escola para formar mão de obra, para os que não pensam e vão realizar trabalho manual/braçal.

Essa última busca uma educação tecnicista, pouco crítica, onde a finalidade é despejar conhecimento que não faça os

PARA REFLETIR

A própria relação de Dona Maria com a terra é diferente, pois dela tira seu sustento, da natureza tira seu medicamento, enfim ela se sente parte da terra! Já o patrão do Sr. Jose vê a terra como mercadoria, fonte de lucro e NÃO de vida de existência...

sujeitos pensarem e criticarem as relações de desigualdade, é uma educação para o capital, com a finalidade de formar o trabalhador produtivo, treinado, adestrado, onde os trabalhadores têm acesso ao conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura, a filosofia de *maneira limitada para o trabalho assalariado e manual* (FRIGOTTO, 2008). Podemos dizer que essa forma de educação tem como base a *Pedagogia do Capital*, que busca formar uma classe trabalhadora que não critique o sistema que está inserido, e continue reproduzindo a sociedade capitalista, onde o mercado e o lucro são aspectos mais importantes que qualquer outra coisa. Esses trabalhadores acabam achando que é impossível mudar as condições de vida e trabalho opressoras, onde o capitalismo é a única possibilidade da sociedade (MARTINS; NEVES, 2012). É um processo que coloca na cabeça dos educandos e educadores que a ordem das coisas não pode ser modificada, e que a única alternativa é aceitar, desarticulando a luta da classe trabalhadora e beneficiando os ricos. A escola então, vai contribuir para o conhecimento limitado a técnicas de trabalho e comportamento dóceis e passivos, para esse sujeito ser dominado e expropriado pela lógica produtiva capitalista, pois tem seu potencial de saber mais limitado.

PARA PENSAR
Existe escola para RICOS e escola para POBRES?

Pense sobre sua trajetória escolar, refletindo sobre ela você consegue perceber essa dualidade? E hoje em dia em seu município, você consegue perceber que ainda há essa lógica no sistema de educação? Muitas vezes pautado no dualismo da escola pública x escola particular ou escola do centro x escola da periferia. Relate em seu portfólio!

A Educação rural (RIBEIRO, 2012) é exemplo disso, (entendida aqui como o oposto de *Educação do Campo*) foi construída com essa finalidade de formar trabalhadores domesticados, e até os dias de hoje esta ideia está nos territórios do campo. Essa Educação foi sucateada e teve como finalidade alienar o camponato a partir de processos educacionais que os subordinavam à lógica de produção capitalista, inviabilizando e deslegitimando seus modos de vida. Formando-os para o trabalho industrial,

a partir de uma lógica urbanocentrada. Essa lógica está viva até hoje, pois as escolas do campo ainda são sucateadas pelo Estado, e produzem programas e políticas que busca uma formação descontextualizada, passiva, acrítica e mecânica limitada para o mercado.

- *A educação que tem o trabalho como princípio educativo*

Aqui defendemos que a relação entre trabalho e educação pode tomar outras proporções, que vão além da lógica capitalista de exploração, podendo ser uma relação que tenha como finalidade a emancipação humana. Tendo em vista que essa perspectiva toma o trabalho como **trabalho livre e ontológico do ser**.

O trabalho como princípio educativo é visto como uma forma para a superação da exploração dos sujeitos, que entende as contradições do trabalho, mas consegue ver que o trabalho é ação potente de formação dos sujeitos e dos grupos sociais, pois o trabalho não é pura negatividade (obrigatório, alienada, dentro do sistema capitalista). O trabalho é constituinte, faz parte do ser humano (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012).

O trabalho como princípio educativo na concepção marxista está

[...] ligado ao processo de socialização e de construção do caráter e personalidade do *homem novo*, que internaliza, desde a infância, as suas condições de ser da natureza e que, portanto, implica produzir, com os outros seres humanos, seus meios de vida e não viver da expropriação do trabalho de seus semelhantes. (FRIGOTTO, 2012, p.274/275, grifos do autor).

Isso faz com que tome o trabalho no processo educativo de maneira CRÍTICA, *abrindo os olhos para as contradições*. Na busca de possibilitar que os educandos compreendam que o trabalho é essencial para o ser humano, pois ele que faz a VIDA ACONTECER, e que o trabalho assalariado ou alienado é injusto, pois esse explora o trabalho de um em benefício de outro. Isso é essencial

para não criar a ideia de que é natural EXPLORAR e viver do trabalho do outro, pois o trabalho perde sua finalidade de produzir bens, meios de sobrevivência e conhecimento de forma justa e igual para todos.

Sendo assim, o trabalho é tomado com princípio educativo, não para formar mão-de-obra para o mercado, deve formar para o exercício das atividades laborais, mas como princípio focado na necessidade da vida da classe trabalhadora do campo para compreender questões tecnológicas, científicas, históricas e culturais que envolvem a organização do trabalho e da sociedade em geral; é um processo para a formação humana em todos seus aspectos (físico, mental, laboral, prático, político) de forma crítica para a transformação social. (FRIGOTTO; CIAVATTA, 2012)

Pois, o trabalho pode ser visto com sinônimo de vida, onde a Educação pode ser um processo para que os sujeitos vivam suas vidas, e compreendam de maneira crítica as coisas que lhes rodeiam. “Tomar o trabalho como princípio educativo é tomar a própria vida (atividade humana criativa) como princípio educativo.” (FREITAS, 2010, p.158). Assim, a educação está direcionada para a vida no campo e as contradições que existem nela, entendendo suas singularidades, por isso essa Educação não pode ser urbanocentrada, mas deve ser contextualizada no trabalho (vida) desses sujeitos, trabalho como vida e o trabalho produtivo.

Desta maneira, não vamos confundir as ideias!

O trabalho é colocado como VIDA, e nele está o trabalho produtivo (diferente do trabalho assalariado/explorado), assim a escola também deve pensar no trabalho dos camponeses relacionados à agricultura familiar, agroecologia, artesanato, tendo em vista que esse integra a vida, mas não se limita a isso. E além disso, é necessário realizar uma crítica a contradições do trabalho assalariado/explorado. A vida, esta como um todo, é princípio educativo, assim, deve-se aprender coisas sobre arte, cultura, política, práticas, economia, técnicas, filosofia e ciência tendo como princípio o TRABALHO (VISTO COMO VIDA), diferente da educação para o trabalho alienado, que busca formar diretamente para mão-de-obra.

Finalidade é a emancipação tendo a Educação como uma de suas bases na superação da exploração do trabalho pelo capitalismo, educando criticamente para os educandos perceberem as contradições e que é possível lutar para superá-la e se emancipar (CAL-

DART, 2008). Essa emancipação é ter clareza das alternativas, dos objetivos, precisa ser um ato consciente e radical em um processo de humanização das relações sociais para superar a submissão ao capital, que gera a desumanização humana (LESSA; TONET, 2011).

Para essa emancipação é necessário um processo educativo que compreenda as contradições do campo, no âmbito político, econômico, social e cultural como questões que formam os seres e buscam a emancipação/libertação da domesticação e da passividade. A escola deve oferecer os conhecimentos técnicos, científicos, tecnológicos, relacionados a práticas sociais de forma crítica para a emancipação. Ou seja, “[...] que articule conhecimento científico, filosófico, cultural, técnico e tecnológico com a produção material e a vida social e política, para todas as crianças e os jovens[...]” (FRIGOTTO, 2006, p. 278), para que a classe trabalhadora do campo se unifique e lute por seus direitos e contra a opressão do capitalismo.

Nas dimensões da conscientização da população do campo, ou seja, para que o sujeito possa refletir e agir sobre as contradições sociais que envolvem o campo e a sociedade de modo geral. Estamos falando de uma escola para a classe trabalhadora do campo, tendo em vista superar a opressões que o capitalismo opera sobre os sujeitos. Ou seja, uma escola que introduza a crítica histórica e social ao trabalho capitalistas, trabalhe os direitos dos trabalhadores, as lutas históricas destes e a necessidade de novas lutas para acabar com as injustiças. Assim, é trabalho com princípio educativo em prol da necessidade da classe trabalhadora se libertar das relações que lhe desumanizam, se fazendo crítico a qualquer exploração, na Educação Básica, Superior e Profissional. (FRIGOTTO; CIVATTA, 2012).

Caldart (2009) coloca que é essencial a relação Educação do Campo e Trabalho, com a finalidade de superar os aspectos opressores do trabalho capitalista, e para buscar a emancipação da classe trabalhadora do campo. Pois, a Educação se “[...] luta pela terra, pelo trabalho, pela desalienação do trabalho, a favor da democratização do acesso à cultura e à sua produção, pela participação política, pela defesa do meio ambiente.”(CALDART, 2009, p.43).

Sendo o trabalho uma questão central para pensar a Educação, e como essa educação vem sendo realizada. Na sua realidade, será que a escola está a serviço do trabalho alienado? Será que ela entende o trabalho como vida (cultura, trabalho produtivo no campo, relações sociais do campo, conhecimentos do campo, contradições que envolvem o campo)? Relate em seu portfólio!

A Educação do Campo é para “[...] resistência política, econômica e cultural do campesinato, de outra lógica de trabalho no campo que não o assalariamento, que não a agricultura de negócio.” (CALDART, 2008, p. 78). É pensar escolas do campo coladas com a vida dos sujeitos do campo, para a formação para o trabalho como vida, trabalho como processo de produzir, mas não de forma alienada/explorada, mas para que os sujeitos possam trabalhar para produzir materialmente a humanidade.

Desta forma, o trabalho como princípio educativo deve tomar quatro formas na escola e nos outros espaços de educação: *a) O trabalho é ontológico e é injusta a exploração:* Colocar na escola que o trabalho é condição para o ser humano existir, e que todos devem realizá-lo, pois, a exploração de outros em benefício próprio é injusta. Assim, a escola busca uma crítica permanente sobre o trabalho assalariado e explorado. *b) O trabalho é vida:* O trabalho é vida, e inclui o trabalho produtivo, mas vai além dele, o trabalho é condição para o ser humano transformar a si mesmo e o mundo. *c) O papel da escola é para o trabalho enquanto vida, e não para o trabalho alienado:* A educação é para a formação humana crítica, conscientizadora, para a emancipação, e tem como princípio o trabalho ontológico, como vida. Assim, deve-se ensinar e aprender para a vida, para ser crítico sobre as contradições, para ter acesso a cultura, filosofia, tecnologia, ciência, política; tem a vida como foco e como finalidade. A escola não é limitada para a formação de mão-de-obra barata. *e) Busca da emancipação das relações de exploração:* O trabalho como princípio, coloca a vida como foco - a emancipação. Já que há uma crítica e busca da transformação das relações de exploração do capitalismo sobre o trabalho humano.

Síntese

Nessa Unidade refletimos sobre as relações entre Trabalho e Educação, com a finalidade de superar o pensamento que coloca o trabalho, apenas, como trabalho assalariado, na visão capitalista de emprego, mas sim, colocando o trabalho como processo de constituição das pessoas e em sua relação com o mundo. Sendo tomado como princípio educativo para a emancipação da classe trabalhadora. Vimos que a essência da relação Educação do Campo e Trabalho, é superar os aspectos opressores do trabalho capitalista, e voltada para buscar a emancipação da classe trabalhadora do campo. Pois, na Educação se luta pela terra, pelo trabalho, pela desalienação do trabalho, a favor da democratização do acesso à cultura e à sua produção, pela participação política, pela defesa do meio ambiente.

Acesse o link abaixo e assista a entrevista com o professor Gaudêncio Frigotto no canal de YouTube TV Paulo Freire.
<https://www.youtube.com/watch?v=Zj4ZEm30b08&t=456s>



Sugestão de Leitura:
<<http://www.utfpr.edu.br/patobranco/estrutura-universitaria/diretorias/dirppg/pos-graduacao/mestrados/ppgdr2/arquivos/dicionariodeEducacaoDoCampo.pdf>>

Verbete Trabalho como princípio Educativo, de autoria de Gaudêncio Frigotto e Maria Ciavatta, no livro Dicionário de Educação do Campo, organizado por Roseli Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto.

5 - ATIVIDADE DO TEMPO COMUNIDADE

No texto você encontrou dois momentos, marcados pelo  que pedimos para você refletir o tema discutido com sua realidade e escrevesse em seu portfólio. Lembramos que seu registro pode conter imagens e fotografias.

6 - REFERÊNCIAS

BEZERRA, Waldez Cavalcante. **A Terapia Ocupacional na Sociedade Capitalista e sua Inserção Profissional nas Políticas Sociais No Brasil**. 2011. 165f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social). Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2011.

CALDART, R. S. 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.

CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Educação do campo**: campo - políticas públicas – educação. (NEAD Especial: 10). Brasília: INCRA; MDA, 2008. p. 67-97.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje. In.: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

ENGELS, Friedrich. Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In.: ANTUNES, Ricardo. **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FREITAS, Luiz Carlos de. A Escola Única do Trabalho: explorando os caminhos de sua construção. In.: CALDART, Roseli (Org.). **Caminhos para transformação da Escola**: reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Fundamentos Científicos e Técnicos da Relação Trabalho e Educação no Brasil de Hoje. In.: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Fundamen-**

tos da educação escolar do Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz/EPSJV, 2006.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Concepções e mudanças no mundo do trabalho e no Ensino Médio.** Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia, 2008. Disponível em: <http://redeescoladegoverno.fdrh.rs.gov.br/upload/1392215640_CONCEP%C3%87%C3%95ES%20E%20MUDAN%C3%87AS%20NO%20MUNDO%20DO%20TRABALHO%20E%20O%20ENSINO%20M%C3%89DIO.pdf> Acesso em: 01 nov. 2017.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação politécnica. In: CALDART, Roseli et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 272-279.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Trabalho como princípio Educativo. In: CALDART, Roseli et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 748-755.

GUATTARI, Félix. **Revolução Molecular:** pulsões políticas do desejo. Trad. Suely Belinha Rolnik. 2 ed. Porto Alegre: Brasiliense, 1995.

LESSA, Sérgio, TONET, Ivo. **Introdução à Filosofia de Marx.** São Paulo: Expressão popular, 2011.

MARTINS, A. S.; NEVES, L. M. W. Pedagogia do Capital. In: CALDART, Roseli et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 538-545.

MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-Filosóficos de 1844.** Antivalor, 1932. Disponível: <<https://www.marxists.org/portu>

gues/marx/1844/manuscritos/index.htm>. Acesso em: 13 mar. 2015.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política**. V. I, Tomo II. Coleção Os Economistas. Trad. Régis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Nova Cultural, 1996.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã**. São Paulo: Ed. Ridendo Castigat Mores, Fevereiro de 2005. Disponível em:<www.ebooksbrasil.com>. Acesso em: 13 mar. 2015.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 293-299.

TONET, Ivo; NASCIMENTO, Adriano. **Descaminhos da Esquerda**: da centralidade do trabalho à centralidade da política. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 2009.



MÓDULO II

*EDUCAÇÃO DO CAMPO:
SUJEITOS E ESCOLA*





UNIDADE 3

A escola do campo: organização curricular e interdisciplinaridade

Welson Barbosa Santos

Apresentação e Objetivos

Bem-vindos(as) caros alunos(as)! Eu sou Welson Barbosa Santos, Professor Doutor no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Goiás – UFG Regional Goiás. Neste módulo você conhecerá fundamentos de interdisciplinaridade, como princípio educativo nas escolas do campo. O desafio é discutir as práticas educacionais de sala de aula e a forma como os saberes se atravessam e se articulam, na medida em que o currículo é desenvolvido.

O módulo está organizado em duas seções:

Na primeira, você será apresentado aos principais marcos teóricos do que entendemos de interdisciplinaridade na perspectiva dos currículos escolares;

Interdisciplinaridade

No Brasil, foi nos anos de 1960 que a educação começou processos de universalização, visando atender novas necessidades da economia que se implantava aqui. Neste contexto, as escolas públicas, também destinadas aos pobres passaram a ter como objetivo a formação de técnicos para a indústria. A partir desta década, escolas das áreas rurais foram desativadas e seus prédios abandonados. Na prática, a escola brasileira em sua história sempre produziu quadros de exclusão mantendo os desníveis sociais comuns a toda a América Latina.

Na segunda você poderá refletir sobre as práticas pedagógicas, contexto em que encontrará sugestões de leituras complementares, filmes e dinâmicas que abordem a temática e poderão contribuir para o aprofundamento das reflexões.

Desejo que vocês tenham a oportunidade de refletir sobre o trabalho pedagógico à luz dos princípios que embasam a proposta de interdisciplinaridade e sintam-se instigados ao debate.

Ao final desse módulo nosso desafio é que consiga:

- Conhecer os marcos teóricos da interdisciplinaridade que embasam e reforçam a importância desse trabalho em sala de aula;
- Contextualizar a interdisciplinaridade a partir da prática pedagógica da escola campesina;
- Refletir sobre sua prática pedagógica e a importância da interdisciplinaridade à luz dos conteúdos curriculares que são implementados na escola do campo. Junto com vocês, buscaremos edificar oportunidade para o refletir.



Desejamos que tenham a oportunidade de refletir sobre o trabalho pedagógico nas escolas do campo, à luz dos princípios que embasam a proposta da interdisciplinaridade e sintam-se instigados ao debate.

Currículo

O currículo é lugar, é espaço e também território. Ele favorece relações de poder. O currículo traz trajetórias, delimita intenções, impõe percurso. Ele carrega consigo muito de quem o impõe. Por isso, nele e por ele se constrói identidade. O currículo é texto, tem, trás e normatiza discursos. Ele é documento, logo um documento de identidade. (SILVA, 1999).



I - Interdisciplinaridade e Educação do Campo.

Reflexões introdutórias

Consideramos que a Educação do Campo surgiu do processo de luta dos movimentos sociais camponeses e traz sua intencionalidade maior na construção de uma sociedade sem desigualdades e com justiça social. Isso nos mostra que, esse conceito estando no trabalho dos diferentes conhecimentos que são aprendidos, confirma a importância da **interdisciplinaridade** no fazer docente no campo.

Logo, entendemos que a interdisciplinaridade surgiu da ne-

cessidade de uma valorização do saber como um todo, devido à fragmentação do mesmo ocorrido na **Revolução Industrial** ⁴ e da necessidade de mão de obra especializada. Portanto, é importante se conciliar conceitos das diversas áreas do conhecimento para se promover avanços, a partir da valorização de conhecimentos já existentes, e ainda novas formas de desenvolvimento do raciocínio ajustada à realidade do sujeito do campo e seu contexto.

Japiassu (1976), considera que a interdisciplinaridade surgiu como uma necessidade de se estabelecer pontes entre os saberes que compõem o currículo, dando sentido a tais saberes e servindo um de fortalecimento ao outro. Fazenda (1999) orienta que um ensino interdisciplinar exige ação conjunta de alunos e professores, gestores e demais sujeitos integrantes da comunidade escolar. Para a autora a integração não deve ocorrer apenas entre as disciplinas escolares, mas também entre pessoas, conceitos, informações e metodologias aplicadas no ensino.

Na busca por entendermos melhor o tema, vale considerar que a interdisciplinaridade vai além de simples junção de conteúdo, porque exige planejamento conjunto que permita a apropriação de conceitos de diversas áreas e que dialoguem entre si, enriquecendo o conhecimento. Assim, embora atualmente seja moda falar de interdisciplinaridade, é curioso pensarmos que há educadores que dizem fazer, mas não o fazem; enquanto outros, sem saber, atuam interdisciplinarmente e fazem trabalhos notáveis nesse campo. Uma vez cientes de que professores não recebem capacitação suficiente para compreender determinadas ações como essa, mas são cobrados a aplicá-la, vamos juntos construir um caminho de entendimento e ação dentro do campo da interdisciplinaridade para a escola do campo e seus sujeitos. É a partir de uma visão aberta da importância do todo,



4. Revolução Industrial é um marco da história da humanidade e iniciou-se na Inglaterra no período entre 1760 a algum momento entre 1820 e 1840. Compreendida como período em que se transita entre a produção artesanal para a escala industrial e, em série, a partir do maquinário produzido. No Brasil este movimento não chegou tão rápido, mas desde o início trouxe mudanças às políticas e organização da sociedade.

que conseguimos melhor perceber o papel da interdisciplinaridade na formação de nossas gerações de alunos. Que o exemplo a seguir nos auxilie nesse entendimento.

ENTRE CEGOS E ELEFANTES

Era uma vez cinco cegos que nunca haviam visto um elefante até o dia em que este animal lhes foi apresentado. O primeiro apalpou suas patas e concluiu que o elefante se assemelhava a grossas colunas. O segundo tomou sua tromba e pensou ser ele semelhante a uma cobra.



O terceiro pegando a cauda imaginou o elefante como um chicote, fino e com fios na extremidade. Já o quarto tateando suas presas, teve a imagem dele como um bastão maciço. E finalmente o último cego tocando as orelhas do animal o considerou mais parecido a um leque maleável.

Duarte Júnior

II - O TRABALHO PEDAGÓGICO E A INTERDISCIPLINARIDADE NAS ESCOLAS DO CAMPO

Iniciamos esse tópico reconhecendo que a escola do campo não se desenvolve na lógica das instituições urbanas. Nas cidades, as instituições estão amarradas aos processos de profissionalização e chamadas a dar conta de suprir as demandas industriais. Para Arroyo (2011, p. 10), no campo, a sobrevivência dos grupos sociais que ali persistem só é possível a partir de uma perspectiva de cooperação, troca e partilha de conhecimentos e trata-se de uma dinâmica extremamente articulada. Para o autor é importante que a escola campesina e o sujeito do campo percebam e respeitem essa dinâmica produtiva, social e cultural irrecortável.



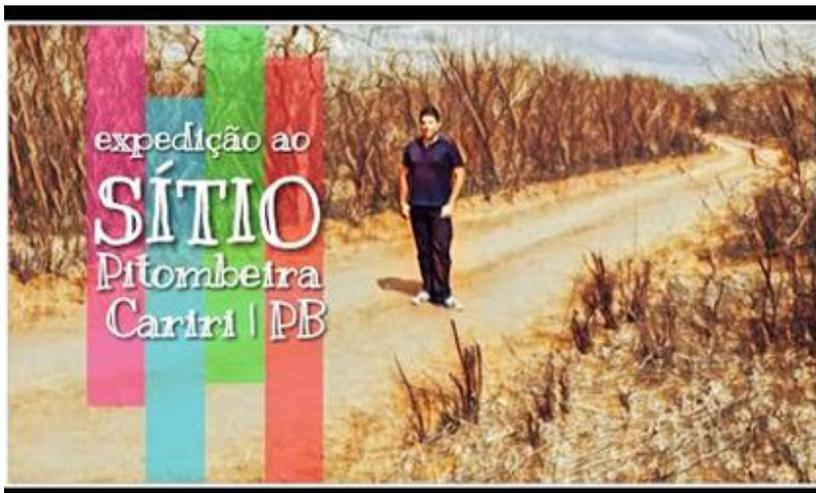
Mas, isso não quer dizer assumir esse papel e lugar também, para a escola campesina.

Diante desse desafio, vale considerar que docentes no campo já são chamados a praticarem o mesmo currículo e práticas das escolas urbanas. Mesmo considerando que possuem especificidades completamente divergentes. Com isso e por isso, a prática disciplinar está muito presente e consolidada. Mas, como superar essa fragmentação na escola campesina? A interdisciplinaridade representa uma possibilidade de negociação de pontos de vista, de diálogo e de interação entre as disciplinas vigentes no currículo.

Portanto, a adoção de uma formação docente interdisciplinar para o campo se opõe ao já estabelecido e pode trazer uma melhor compreensão da realidade socioeconômica e cultural desses espaços e seus sujeitos. Para isso, é importante que docentes realizem trabalhos com significado e a ação esteja adequada ao contexto em que o aluno está inserido. Nisso, é importante ser ação coletiva. Esta, mostra-se bem eficiente. A ação, se sustentada sob uma concepção de que o conhecimento se produz de forma integrada entre os diferentes campos de conhecimento, tendem a ser bem-sucedidas. Para isso, é importante que as experiências sejam estabelecidas de maneira processual e reflexiva para o aluno, professor escola e seus familiares – inclusive esse é um dos fundamentos da escola por alternância proposta para a realidade campesina.

Outro desafio a se considerar é o compromisso de uma ação-educação emancipatória para os povos do campo – alunos e suas famílias. Para tal alcance, a mesma precisa proporcionar compreensão da relação que tem com o que se aprende na escola, o que se exerce na lida no campo, de forma a reconhecer a diversidade destes grupos sociais. Experiências como a que o vídeo traz, tem sido bem sucedida em dados contextos.

Vamos assistir ao vídeo “Expedição ao Sítio Pitombeira”, gravado em Cariri/Pb, para visualizarmos na prática, o que é a educação emancipatória:



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=If7hUVizd-Q>

III - Sala de aula e o desafio interdisciplinar na Escola do Campo

A pedagogia pode propiciar uma prática educativa diferenciada, isso não é diferente na escola campesina e quem vai diferenciar isso realizar tal prática, é o professor. Se não existem práticas, currículos ou ensino neutro (SILVA, 1999), logo, a pedagogia também não o é. Então, é ela quem pode e deve dar a direção das práticas educativas e formativas na escola do campo e, a partir de um diálogo entre professores, alunos e sua comunidade. Pensando nisso, propomos alguns caminhos que facilitam o implemento da interdisciplinaridade:

1. **Memória** - a escola é um lugar importante no recuperar e trabalhar com referências e lembranças do passado. Nela, o celebrar, construir e transmitir, especialmente às novas gerações, aquilo que procede da memória coletiva, ao mesmo tempo em que pode buscar o conhecer mais a fundo história da humanidade, parece bem acessível.
2. **Mística** - esta é a alma dos povos do campo. Nela apresentamos e testificamos sentimentos materializados em símbolos que ajudam as pessoas a manterem sonhos coletivos. A escola pode ajudar a cultivar a mística, os símbolos e o sentimento do povo do campo e recriar novas místicas a

partir de pontos iniciais. A própria dinâmica da mística exercita oratórias, expressões verbais, conexão de temas atuais com a tradição campesina e abarca vários saberes da sociologia, da história, da língua portuguesa, da geografia e das ciências humanas.



- 3. Valores e identidade** – é importante ter em mente que no campo a raiz de todo projeto deve se constituir de valores. Eles movem a coletividade campesina e, por meio deles se lutou pela terra e ainda se persiste em estar nela. Com isso, a escola pode criar ambientes educativos para fortalecer e recuperar os valores humanos desse campesino. É importante que as ações sejam mais que bem-intencionadas, mas cheias de intenções e alvos a serem alcançados. Munida de uma capacidade de juntar a comunidade em torno de seus interesses, a escola do campo precisa criar estratégias de fortalecimento da família campesina a partir daquilo que ela melhor tem, saberes e formação.

Síntese

Chegamos ao final desse módulo onde tivemos como objetivo conhecer os fundamentos da interdisciplinaridade, como princípio educativo nas escolas do campo. Podemos perceber o quanto os saberes se atravessam e se articulam, na medida em que o currículo é desenvolvido.

A partir desses fundamentos refletimos sobre o papel do educador como mediador do conhecimento, sendo uma postura de abertura do docente, desenvolvendo estratégias de abordagem histórico cultural na educação do campo, tendo uma abordagem recortes interdisciplinar e transdisciplinar.

Trata-se de um processo recente que precisa de muita reflexão, estudo, cuidado, mas, fundamentalmente, de um sentido

profundo de valorização dos conteúdos, que permita que sejam mais próximas no falar e no objetivo de cada disciplina - *é o aprofundamento e o entrelaçamento dos saberes.*

TEMPO COMUNIDADE

A interdisciplinaridade na e pela prática na escola

Iniciamos essa proposta de ação interdisciplinar na escola reconhecendo que se trata de um tema polêmico entre professores. Isso porque há uma cobrança no Plano Nacional do Livro Didático – PNLD, pelo Ministério da Educação – MEC, quando a questões são os temas transversais. Temos ainda o ENEM ao reconhecer o saber escolar não fragmentado e, não podemos esquecer os especialistas em Educação ao defenderem mudanças de conduta do professor, reforçando a necessidade do não isolamento.

Com esse intuito, buscaremos ações para além das considerações teóricas, para além das reuniões de professores, dando lugar a coragem de fazer diferente e ir para além de programas disciplinares limitados a exigência e cumprimento do currículo escolar. Diferente dos livros didáticos, com propostas e ações de atividades interdisciplinares, o desafio é trabalhar as disciplinas de forma integrada com recortes de conteúdo, de acordo com problemáticas comuns para as diferentes especialidades. Afinal, o aprendizado especializado fragmenta o conhecimento e a interdisciplinaridade aproxima e conecta outras áreas do conhecimento. Mas, como trabalhar com a interdisciplinaridade dentro dessa perspectiva?

Em primeiro lugar, trabalharemos reconhecendo as disciplinas e seus saberes, portanto, as especializações são importantes. A luta será pela cooperação entre as disciplinas na busca por um conhecimento amplo e a partir das leituras que cada disciplina faz. Entretanto, nem toda cooperação garante um trabalho interdisciplinar. Isso porque a interdisciplinaridade requer interação de fato entre as disciplinas em torno de uma situação problema. É isso que produzirá uma nova postura entre as disciplinas e não

precisamos de uma metodologia pré-definida para a ação. As estratégias são próprias e os procedimentos e objetivos carecem de ser coletivos. Uma coisa que a interdisciplinaridade exige: conhecimento, flexibilidade e interesse de cada professor envolvido.

Bittencourt (2004) orienta que, tendo bom conhecimento e domínio de sua disciplina, conceitos, os métodos próprios de sua área e como melhor o aplicá-los, isso já abrirá o diálogo interdisciplinar. Diante disso,



sinalizaremos aqui dois passos para a execução da interdisciplinaridade experimental na sua escola:

- Reúna os colegas de diferentes disciplinas;
- Escolha um tema que satisfaça todas as partes envolvidas e com relação prática com o cotidiano dos alunos;

Reforçamos que se trata de um trabalho de colaboração que exige desafio, negociação, experiências, expectativas e flexibilidade para mudar temas ou enfoques, se preciso. Busquemos então a solução de um problema que será resolvido através do intercâmbio entre as disciplinas. Diante desse desafio, deve ficar claro ao aluno que cada conhecimento disciplinar tem sua importância e razão para estar sendo ensinado. Percebam que aí está o segredo da ação. Uma coisa que precisa ser estabelecida desde o início e bem discutida é: *como será a avaliação do trabalho interdisciplinar*. Se ao fim do processo o aluno foi capaz de compreender o todo, através da fusão dos conhecimentos específicos que recebeu, o desafio foi alcançado e poderão colher os frutos do trabalho. Temas/sugestões que podem ser desenvolvidos em uma semana ou em um dia em específico, mas trabalhados no coletivo:

- Água
- Alimentação
- Economia de subsistência (agricultura familiar)

Registre em seu portfólio!

Referências

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BITTENCOURT, C. M. F. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 4.ed. Campinas: Papirus, 1999.

FAZENDA, I. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia?** São Paulo: Loyola, 2002.

FAZENDA, I. **Interdisciplinaridade um projeto em parceria**. São Paulo: Loyola, 2007.

FAZENDA, I. **Práticas interdisciplinares na escola**. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, W. R. Construção da interdisciplinaridade no espaço complexo de ensino e pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**. v.41, n.143, p. 582-605, 2011.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Caro(as) professores!



Ao chegarmos ao fim desse módulo, reforçamos que nossa busca pelo conhecimento não precisa parar!! Assim, como outras possibilidades de aprofundamento no tema, sugiro as seguintes atividades:

Sugestões de filmes na área da Educação do Campo e suas práticas:



Acesse o link:

<https://www.youtube.com/watch?v=Y7-ksByde5w>

E, assista: *Educação no campo é direito e não esmola - Oficina de audiovisual do Biizu Assentamento Palmares II*

2. Acesse o link e assista o vídeo que retrata a escola de Castanhal, no Pará. <https://www.youtube.com/watch?v=UoxhATOqbnI>
"O Pará tem aproximadamente dois milhões de estudantes. De todas as escolas do estado, setenta por cento estão no campo.

Assentados, extrativistas e agricultores lutam pelo direito à educação. Vamos conhecer uma escola, em Castanhal, que só foi construída em função da luta do Movimento sociais."

3. Para pensar e refletir sobre a escola do campo – a importância das parcerias. Acesse o link abaixo e assista ao Documentário *Educação no Campo*.
<https://www.youtube.com/watch?v=rt-WE7EA1mc>
4. E, ainda, para pensarmos sobre os desafios do professor do campo, vale assistir ao vídeo de professores que trabalham na escola rural de São Borja (RS):
<https://www.youtube.com/watch?v=4yuQrwzizuk>



UNIDADE 4

Sujeitos do campo: identidades e saberes

*Maria Zenaide Alves
Fernanda Ferreira Belo*

Apresentação e Objetivos

Car@s professor@s, nesta unidade discutiremos alguns aspectos essenciais em qualquer processo educativo que são os sujeitos, suas identidades e seus saberes. Isso porque concordamos com aquele velho ditado popular que diz que: “*Para ensinar latim a Pedro é preciso conhecer latim e conhecer Pedro.*” Conhecem esse ditado?

Isso quer dizer que por mais que uma professora ou um professor tenham domínio do conteúdo a ser ministrado e da técnica a ser utilizada, o desconhecimento dos sujeitos da sua prática pode comprometer o fazer docente. Nesse sentido, este módulo foi pensado com o objetivo de problematizar o conceito de identidade, refletindo sobre alguns aspectos da cultura, dos saberes populares e do diálogo com a escola.

Mas antes de iniciarmos, permita-nos apresentar a vocês.

Maria Zenaide

Eu sou Maria Zenaide, piauiense de nascimento, nascida no meio rural, de onde meus pais resolveram sair em busca de estudos para os nove filhos. Embora seja piauiense de nascimento e de coração, o fato de já ter morado em diferentes cidades, me faz sentir uma cidadã do mundo. Sou formada em pedagogia pela UFMG. Fiz Mestrado em inclusão social na Universidade do Porto e Doutorado em

Educação, também na UFMG. Toda a minha formação acadêmica e minha atuação profissional tem se voltado para a educação das classes populares, sendo que nos últimos anos tenho me dedicado mais especificamente à educação dos povos do campo. Moro em Catalão desde 2014 e estou atuando no curso de Licenciatura em Educação do Campo e no Mestrado em Educação.

Fernanda Belo

Eu sou Fernanda Belo, nasci em Goiás, na cidade de Catalão. Até os seis anos de idade eu residi no meio rural, sendo que a minha família mudou-se para a cidade em decorrência da necessidade de me matricular na escola. Estudei em escola pública por todo período de formação. Sou formada em Pedagogia pela UFG. Fiz Mestrado em Educação Brasileira e Doutorado em Educação, ambos pela Universidade Federal de Goiás. Atuei como professora da educação básica na rede pública estadual por sete anos. Na universidade tenho experiência com ensino, pesquisa e extensão nas áreas de políticas educacionais, fundamentos da educação, trabalho e movimentos sociais. Fiz parte de alguns projetos de educação, Educação de Jovens e Adultos - EJA primeiro segmento da educação básica, do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, e, também sou militante de movimento sindical docente. Resido em Catalão e atuo como professora, desde o ano de 2001, no curso de Pedagogia e nas Licenciaturas da UFG/Regional Catalão.

Desejamos que este material possa ajudá-los a pensar suas práticas escolares, considerando a realidade em que sua escola está inserida bem como as identidades dos discentes e os saberes que levam para a escola.

Um forte abraço!
Zenaide e Fernanda

Quem são os sujeitos da nossa prática educativa?



Quem sou eu?

*Eu às vezes não entendo!
As pessoas têm um jeito
De falar de todo mundo
Que não deve ser direito.
Aí eu fico pensando
Que isso não está bem.
As pessoas são quem são,
Ou são o que elas têm?
Eu queria que comigo
Fosse tudo diferente.
Se alguém pensasse em mim,
Soubesse que eu sou gente.
Falasse do que eu penso,
Lembrasse do que eu falo,
Pensasse no que eu faço
Soubesse por que me calo!
Porque eu não sou o que visto.
Eu sou do jeito que estou!
Não sou também o que eu tenho.
Eu sou mesmo quem eu sou!*

Pedro Bandeira

Este poema de Pedro Bandeira nos provoca a pensar sobre a questão central que trataremos nesta unidade, a identidade; e pensar a identidade exige de nós que pensemos como a identidade se constitui, ou seja, *como nos tornamos quem somos? Quais são os elementos que nos identificam enquanto sujeitos, individuais, mas também coletivos?*

Acreditamos que é necessário conhecermos nossos discentes, suas origens, suas famílias, seus gostos, sua cultura, o modo como vivem. Enfim, quem são esses sujeitos... são trabalhadores rurais? São assentados? São acampados? São agricultores familiares? São trabalhadores do agronegócio? São pequenos proprietários rurais? Donas de casa? Ativistas ou militantes de movimentos sociais do campo? Trabalham o dia inteiro? São famílias monoparentais? Enfim, essas questões nos ajudam a conhecer os nossos sujeitos, bem como o contexto em que vivem, porque somente assim podemos desenvolver práticas educativas efetivas e pensar metodologias que dialogam com as especificidades dos nossos alunos.

Nessa perspectiva, nosso entendimento da categoria rural não se limita à oposição ao urbano, até porque tratar o rural em oposição ao urbano e tomá-lo na singularidade pode mascarar dicotomias dentro do próprio território rural. Ou seja, não há um rural, um campo, o que existem são campos, são ruralidades, haja vista que o rural do agronegócio não é o mesmo da agricultura familiar; o rural das secas não é o mesmo rural das águas; o rural dos homens não é o mesmo rural das mulheres; o rural da infância não é o mesmo rural dos jovens e dos adultos, etc.

Identidade ou identidades?

Mas o quê, afinal, queremos dizer quando estamos falando de identidade? Esse é um conceito importante quando falamos de seres humanos e por isso mesmo é tão necessário para nós, professores, o entendimento desse conceito e de como ele opera no cotidiano da nossa prática docente. Um dos autores contemporâneos que tem embasado as discussões sobre identidade e a plura-

lidade humana em diferentes contextos é o sociólogo jamaicano Stuart Hall. Um dos principais argumentos desse autor é que nos nossos dias (ou na pós-modernidade, como ele próprio define), a nossa identidade é composta por várias identidades. Ou seja, nós nos constituímos dentro dos vários contextos que vivemos, a partir de diversas experiências e também com base nas nossas características e nos papéis que desempenhamos na sociedade.

Leia as questões ao lado e pense um pouco... você já parou para fazer tais observações em sua sala de aula? Já se perguntou sobre quem são os sujeitos com quem você trabalha? É possível identificar esses sujeitos a partir de um aspecto ou uma característica apenas?

Quem é essa aluna sentada aí na sua sala? É branca ou negra? Onde nasceu? Quem são seus pais? Ela tem religião? Precisa trabalhar ou se dedica apenas aos estudos?

Esse autor de quem falamos anteriormente, Stuart Hall, afirma que não. Ele nos provoca a pensar que, se no passado a pergunta “quem sou eu” poderia ser respondida dentro dos limites do núcleo familiar do sujeito (sou filha de fulano... sou da família tal...), hoje em dia essas identidades “fixas e estáveis” do passado estão se desarticulando e abrindo possibilidades para novas articulações na construção da identidade. (Hall, 1992). Portanto, a identidade é algo mutável e está em permanente construção. Nesse processo novos elementos vão se incorporando à nossa identidade e outros podem desaparecer. Por exemplo: uma criança do sexo feminino que estuda, se forma, arruma um emprego, se casa, tem filhos... reparem que a cada mudança um novo elemento vai sendo agregado à identidade dessa menina.

Agora vamos pensar nessa menina apenas na infância, lá na nossa sala de aula. Quais são os elementos da identidade dessa criança? Ela tem uma identidade de gênero, de classe, racial, territorial, religiosa... repare que não é apenas uma criança. Ela tem

uma história, uma origem, um corpo, tem sonhos e sentimentos. Pensemos, por exemplo, na identidade territorial. Essa criança é brasileira, mas ela também é goiana, de um município que também tem especificidades locais que atribuem elementos distintos à identidade dessa criança. Nesse sentido, Stuart Hall nos alerta para o fato de que não é possível homogeneizarmos/unificarmos todos os sujeitos em nome de uma única “cultura nacional”. Isso seria um entrave ao respeito e valorização das culturas locais tão importantes para a construção das identidades dos sujeitos.

Que elementos da cultura local aí na sua cidade ou na sua região você considera importantes serem valorizados pela escola de modo a estimular a valorização da identidade das crianças na sua escola?

Pensar a identidade do ponto de vista do território significa pensar que território é esse e quais são suas características. O Programa Escola da Terra busca promover o acesso, a permanência e a melhoria das condições de aprendizagem dos estudantes do campo e quilombolas. Sendo assim, quem são esses estudantes do campo? Aqueles que vivem e estudam na zona rural ou em municípios rurais que, de acordo com José Eli da Veiga (2003) são aqueles municípios com baixa densidade demográfica, localizados longe dos grandes centros urbanos, com baixo impacto do processo de industrialização e cuja economia seja baseada na produção agrícola. *O Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo, afirma que a escola do campo é aquela situada em área rural ou aquela situada em área urbana que atende predominantemente populações do campo.*

Entendemos que os territórios rurais são mais do que lugares de produção econômica, são territórios de vida, de cultura, de produção de saberes. O sociólogo José de Sousa Martins (2002) nos ensina que as populações rurais não podem ser vistas apenas como trabalhadores do campo, pois elas são autoras e consumidoras de um modo de vida que precisa ser conhecido, valorizado e explorado nas nossas práticas educativas. São sujeitos

socioculturais, aqui entendidos como sujeitos marcados por uma identidade de classe e também da cultura na qual estão inseridos. Quando falamos de cultura, entendemos esse conceito na perspectiva antropológica, ou seja, “[...] todo comportamento aprendido. Tudo aquilo que independe de uma transmissão genética[...]”, de acordo com o antropólogo Roque Laraia (2009, p. 28). Nessa perspectiva, o antropólogo Roberto da Mata (1981) define a cultura como um código através do qual as pessoas de um determinado grupo pensam, classificam, estudam e modificam o mundo e a si mesmas. Portanto, a partir dessa definição, é possível dizer que existe alguém sem cultura? Como vocês percebem a cultura na comunidade em que atuam?

Esse entendimento de que existem culturas inferiores e superiores ou mesmo subculturas ou, ainda, de que existem pessoas sem cultura é uma forma de classificar as diferenças culturais, inferiorizando e excluindo determinados grupos. Por exemplo, a cultura camponesa em geral não é considerada como importante na nossa sociedade, mas será que é possível vivermos em sociedade sem reconhecer as diferenças culturais e sem valorizar a importância da cultura para formação da nossa identidade?

Que saberes esses sujeitos levam para a escola?

Como vimos, o respeito e a valorização das culturas locais são fundamentais na construção das identidades dos sujeitos. Essa perspectiva é fundamental para garantir a constituição dos educandos como protagonistas de sua própria educação, de modo que, os saberes que esses sujeitos levam para a escola, as aprendizagens adquiridas informalmente, precisam ser reconhecidas e consideradas na organização da escola, a partir de uma reflexão crítica sobre as vivências e experiências do cotidiano que possam promover intervenções que valorizem esses saberes e a cultura das comunidades rurais, que promove a ampliação cultural.

A organização de nossa educação escolar é regulamentada pela Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996). O artigo 28 dessa lei versa sobre a oferta de educação básica para a população rural, e estabelece que os sistemas de ensino promoverão as adaptações

necessárias para adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região. Embora a Lei utilize tais termos, consideramos que não basta adaptar, é preciso considerar as necessidades e interesses dos discentes na organização dos conteúdos curriculares e de metodologias apropriadas, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas, preservando as características da natureza do trabalho rural.

- Como você se relaciona com os saberes dos sujeitos que fazem parte de sua comunidade escolar na organização das atividades escolares?
- Você acredita que os saberes populares ajudam a ressignificar as práticas escolares? Como?



A valorização da identidade e dos saberes dos estudantes favorecem a construção de processos coletivos e participativos promovem diferentes formas de conhecimento.

Um bom exemplo de atividade que proporciona a valorização de identidades e saberes é a realização de ações organizadas em grupo ou duplas de estudantes. Essas atividades podem proporcionar momentos de trocas de ideias e saberes, ajuda mútua, debates, organização das ideias, opiniões e sistematizações, valorização da socialização dos saberes, integração de diferentes áreas do saber, registros escritos etc.

Questões podem ser relacionadas com a forma como ocorre a organização da economia da comunidade; *é movida pela agricultura familiar? Quem trabalha? Como a produção é compartilhada ou vendida? Tem uma escola na própria comunidade? Como os estudantes se organizam para estudar e ajudar suas famílias no trabalho?*

Agricultura familiar é uma forma de organização do trabalho camponês no qual a gestão da propriedade é compartilhada pela família e, a atividade produtiva agropecuária é desenvolvida pelo núcleo familiar e constitui a principal fonte geradora de renda.



Desejamos que esta unidade tenha lhe ajudado a compreender melhor os sujeitos da sua prática e que lhe forneça subsídios para pensar metodologias de trabalho articuladas aos saberes que levam para dentro da escola. Sabemos, no entanto, que, dada a pluralidade desses sujeitos e devido às mudanças que afetam cotidianamente o ambiente escolar, os limites desse texto podem não conseguir sanar todos os seus questionamentos relativamente aos sujeitos. Nesse sentido, sugerimos que busque outros elementos que lhe ajude nessa compreensão sobre os seus educandos.

1) Pesquise e conheça mais sobre seu município no site do IBGE, acessando o link:
<<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/go/ipameri/panorama>>

2) Ao assistir o vídeo disponível no link abaixo, você poderá conhecer algumas experiências de agricultura familiar em Goiás. Procure se informar se esta é também, uma realidade no seu município.

<http://www.mda.gov.br/portalmda/tv-md/agricultoras-familiares-se-destacam-em-ven-das-pelo-paa-em-goi%C3%A1s>

3) Cultura Popular. Saberes Populares. Antropologia. História.
<https://www.youtube.com/watch?v=YgTHr1m84Ks>

Neste vídeo você pode conhecer as diferentes experiências culturais com o cultivo e a preparação de alimentos; saberes populares sobre alimentos e saúde; sabores, cheiros e memórias; feiras populares e costumes alimentícios de diferentes regiões do Brasil.

Síntese

Chegamos ao final desta unidade, cujo objetivo foi problematizar o conceito de identidade, pensando-o do ponto de vista da população rural e refletindo sobre o modo como os saberes e conhecimentos dos povos do campo, elemento importante da sua identidade, dialogam com a escola. Para construir essa compreensão trouxemos o diálogo com alguns autores das ciências antropológicas e também alguns aspectos legais que orientam a forma como a escola deve dialogar com esses elementos para valorizar as especificidades da população rural dentro da escola. Também provocamos algumas reflexões sobre o conceito de cultura, salientando que a cultura é própria do humano e que, portanto, não há ninguém sem cultura. Por fim, salientamos que a educação para as populações rurais não pode ser dissociada dos seus valores, da sua cultura e, portanto, deve ser pensada de

modo a promover e valorizar a sua identidade, de acordo com a legislação brasileira.

Referências

BRASIL. LDB [recurso eletrônico]: Lei de diretrizes e bases da educação nacional : Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. – 14. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2017. – (Série legislação; n. 263 PDF).

BRASIL, Ministério da Educação. Grupo permanente de Trabalho de Educação do campo. Referências para uma política nacional de educação do campo - **GPETC: Caderno de subsídios**. RAMOS, Marise Nogueira; MOREIRA, Telma Maria; SANTOS, Aparecida dos. (Coord.). Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2004, p. 48.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Disponível em: http://pro-nacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 2 jul. 2013. Acesso em outubro de 2017.

DA MATTA, Roberto. Você tem cultura? **Jornal da Embratel**, Rio de Janeiro, 1981. Disponível em: < http://nau.ufsc.br/files/2010/09/DAMATTA_voce_tem_cultura.pdf.> Acesso em: out. 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Editora DR&A, 2006.

LARAIA, Roque. **Cultura: Um conceito antropológico**. Zahar, 2001.

MARTINS, José de Souza. **Os camponeses e a política no Brasil.**
Vozes: Petrópolis, 1983.

VEIGA, José Eli da. **Cidades imaginárias:** o Brasil é menos urbano do que se calcula. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

ATIVIDADE DO TEMPO COMUNIDADE

Como atividade do Tempo Comunidade solicitamos que você construa, de forma individual, o perfil de uma turma com a qual você trabalha, a partir dos elementos discutidos nos módulos 4 e 8. Para construir esse perfil você deverá solicitar a cada aluno que preencha esse questionário (se ainda não forem alfabetizados, responda com eles). Ao final, elabore e registre em seu portfólio um texto sobre seus alunos. Para ilustrar você pode colocar uma linda foto da turma. Vamos trabalhar?

Cidade: _____

Nome da Escola: _____

Número de alunos na turma _____

FICHA INDIVIDUAL (NÃO PRECISA COLOCAR NOME)

Gênero: () Masculino () Feminino () outro

Idade: _____

Você frequenta alguma igreja/religião: () Sim () Não

Qual? _____

O IBGE define a população brasileira, de acordo com a cor da pele, como: negro, branco, pardo, amarelo ou indígena. Você já pensou sobre isso? O que acha? _____

Você de acordo com a classificação do IBGE?

Como você se vê de acordo com essas categorias? _____

Você acha correto o uso destas categorias a partir da cor da pele? () sim () não

Por que? _____

Você acha que a cor da pele é um elemento de discriminação? ()sim ()não

Por que? _____

Você já estudou em outras escolas antes desta? () Sim () Não

Você gosta de estudar nesta escola () Sim () Não

Em qual cidade nasceu? _____

Local de residência () zona rural () zona urbana

Com quem você mora? _____

Você tem irmãos/irmãs? () Sim () Não

Se sim, quantos? _____

Você e sua família moram em assentamento de Reforma Agrária? () Sim () Não

Você e sua família moram em casa própria ou arrenda?

Quais as ocupações dos membros de sua família? _____

Você ajuda sua família no trabalho? () Sim () Não

Se sim, o que você faz? _____

Que atividades as mulheres e homens de sua família realizam?

Homens _____

Mulheres _____

Você acha que a divisão do trabalho entre os homens e mulheres de sua família é igual? () sim () não.

Por quê?_____

Marque com um X o que você gosta fazer:

() Nadar

() Andar de bicicleta

() Cuidar da horta

() Ler livros

() Lavar louça

() Cuidar da lavoura

() Assistir TV

() Cuidar da casa

() Usar o computador

() Estudar

() Outras coisas... o que? _____

Você usa qual rede social? () Facebook () Instagram () Outra. Qual? _____

Professores, vocês podem acrescentar questões que sejam significativas na sua comunidade, no seu município, para compreensão dos temas tratados nos módulos.

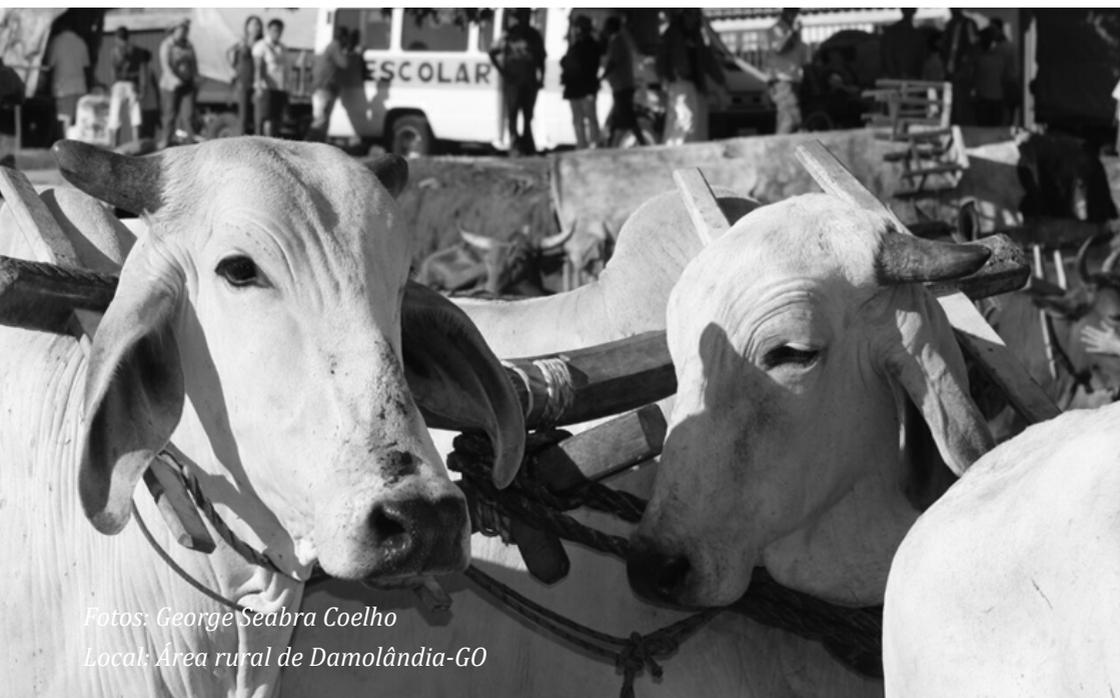
Bom trabalho e forte abraço!





MÓDULO III

PRÁTICAS EDUCATIVAS: SABERES E FAZERES DO CAMPO I



Fotos: George Seabra Coelho

Local: Área rural de Damolândia-GO



UNIDADE 5

Alfabetização e letramento

Maria Aparecida Lopes Rossi

Selma Martines Perez

Apresentação e objetivos

Olá pessoal, o nosso objetivo com este texto é conversar com vocês sobre dois conceitos bastante importantes para as práticas de ensino da leitura e da escrita. Os conceitos de Alfabetização e letramento. Sabemos que o processo de alfabetização, principalmente dos alunos das camadas populares, tem enfrentado inúmeros problemas, sendo o principal deles, o fato de muitos alunos, ao final de quatro ou mais anos na escola, não conseguirem ler e escrever com fluência. Por isso a importância da distinção e da articulação entre alfabetizar e letrar.

Somos as professoras Selma Martines Peres e Maria Aparecida Lopes Rossi, da Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão. Atuamos nos cursos de Educação do Campo e Pedagogia e no Programa de Pós Graduação em Educação-PPGEDUC.

DESENVOLVIMENTO

Autobiografia

*Mas porém como a leitura
É a maió diciprina
E veve na treva iscura
Quem seu nome não assina,
Mesmo na lida pesada,
Para uma escola atrasada
Tinha uma parte do dia,
Onde estudei argum mês
Com um veio camponês
Que quase nada sabia.*

*Meu professô era fogo
Na base do português,
Catálogo, era catalôgo,
Mas grande favô me fez.
O mesmo nunca esqueci,
Foi com ele que aprendi
Minhas premêra lição,
Muito a ele tô devendo,
Saí escrevendo e lendo
Mesmo sem pontuação.*

*Depois só fiz meus estudo,
Mas não nos livro escola
Eu gostava de lê tudo,
Revista, livro e jorná.
Com mais uns tempo pra frente,
Mesmo vagarosamente, ; -
Não errava nenhum nome.
Lia no claro da luz
As pregação de Jesus
E as injustiça dos home.*

O poema do genial Patativa do Assaré, nos remete a duas questões importantes para pensarmos a importância do ensino da leitura e da escrita. Primeiro, a condição das pessoas analfabetas na nossa sociedade. Como o poeta diz, são pessoas que “veve na treva escura”. A segunda questão, é o fato de que aqueles que aprendem a ler, adquirem uma visão mais crítica da sociedade, passando a ler não só “as pregação de Jesus”, como também “as injustiça dos home”. Tal concepção, aponta para a ideia defendida por Brandão (2009) de que “[...] na educação popular as pessoas que chegam para aprender ou para aperfeiçoar a sua leitura de palavras acabam aprendendo também a ler, crítica e criativamente, o seu próprio mundo e a sua própria vida.” (BRANDÃO, 2009, p. 15).

Essa é também a visão de Paulo Freire quando ele relaciona Alfabetização e Conscientização, defendendo que o processo de alfabetização deve se constituir em uma prática voltada para a libertação do homem, para sua humanização. Para ele, essa conscientização implica em que se supere a esfera espontânea da realidade, para se chegar a uma esfera crítica na qual a realidade possa ser apreendida sem os mitos “[...] que enganam e que ajudam a manter a realidade da estrutura dominante.” (FREIRE, 1980, p. 29).

Tais ideias apontam para a importância dos estudos do letramento e sua interface com a alfabetização, uma vez que estes estudos vêm enfatizar que para ler e escrever não é suficiente apenas conhecer a técnica da escrita e relacionar as letras (grafemas) aos sons da fala (fonemas). É preciso também, como salienta Rojo (2009), “[...] compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com os temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos, prever, hipotetizar, inferir, comparar informações.” (ROJO, 2009, p. 44).

A partir destes estudos, a palavra alfabetização vem sendo utilizada como o estágio inicial de aprendizagem da leitura e da escrita. Ou seja, a compreensão das relações entre letras e sons, enquanto o letramento se relaciona com o processo de familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e escrita (Carvalho, 2005). Soares (1998) explica que o termo letramento

se origina da palavra inglesa literacy e surge na nossa língua nos anos de 1980. Esta autora define letramento como “[...] o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita.”(SOARES,1998,p.18).

*O que você sabe sobre o conceito de letramento?
Existem diferenças entre ser letrado e ser alfabetizado?
Na sua prática, você identifica atividades voltadas tanto para a alfabetização quanto para o letramento?*



Para facilitar o entendimento dos dois conceitos, Rojo (2009) especifica os conhecimentos inerentes à alfabetização, lembrando que são capacidades de decodificação:

Compreender diferenças entre escrita e outras formas gráficas;

- Dominar as convenções gráficas;
- Conhecer o alfabeto;
- Dominar as relações entre grafema (letra) e fonema (som);
- Saber decodificar palavras e textos escritos.

Mas, para além desses conhecimentos, para se inserir nas práticas letradas de uso da leitura e da escrita é preciso:

- Ler e compreender os textos, percebendo os contextos em que estão inseridos;
- Perceber as funções sócio-comunicativas dos diferentes gêneros de textos;
- Relacionar os textos lidos com outros textos e com seu conhecimento prévio;
- Saber produzir textos de acordo com a situação, interlocutor e gênero de texto.

*E aí? Ficou claro para você a distinção entre os dois conceitos?
E agora? como fazemos para trabalhar na perspectiva do alfabetizar letrando?*

As duas atividades colocadas abaixo, nos mostram exemplos de dois textos utilizados em salas de alfabetização com perspectivas diferentes. O primeiro, intitulado: “Gato Levado”, é o típico texto das cartilhas e tem como única função sócio-comunicativa - o estudo da família silábica: Ga - Go - Gu. Nesta perspectiva, o texto não cumpre uma função social além daquela de trabalhar a técnica da escrita. Como salienta Soares (s/d) é um texto construído não para ler, mas para ensinar a ler. Deste modo configura-se em um pseudotexto, construído com palavras selecionadas com o objetivo de servir para decomposição em sílabas e fonemas, voltadas para a aquisição de uma determinada família silábica. Para Cagliari (1998), ao lidar com a linguagem dessa forma, os textos acartilhados “[...] deixam de lado toda a trama da linguagem, ficando apenas com o que há de mais superficial. Isso faz com que os alunos passem a fazer apenas um uso superficial da fala e da escrita nas suas atividades escolares futuras.”(CAGLIARI, 1998, p. 82).

LEIA O TEXTO COM ATENÇÃO E CIRCULE AS PALAVRAS COM

GA GO E GU:

GATO LEVADO
(Waldirene Dias)

O GATO DE GUGA É O GATO GUTO.
GUTO TOMA LEITE TODO DIA.
UM DIA GUGA NÃO COLOCOU
LEITE PARA O GATO E SAIU.

O GATO GUTO PULOU NA MESA.
AÍ ELE FICOU TODO ANIMADO.
COMEU ANGU, GOMAS, BOLO DE FUBÁ
E ATÉ A GOIABADA DE GABI.

AÍ GUGA VIU E FALOU:
- ÉTA GATO GULOSO, COMO
VOCÊ É LEVADO!
GUTO JÁ ESTAVA ESCONDIDO
LÁ NO TELHADO
NUMA GOSTOSA SONECA.



GA GO GU

Fonte: (MENDONÇA; DIAS, 2014).

Já o exemplo abaixo, que traz atividades realizadas a partir de uma tirinha da personagem Mafalda, do cartunista Quino, traz um texto com uma função sócio-comunicativa definida e questões voltadas para a compreensão do texto, com o intuito de levar o aluno a construir sentidos para este, fazendo inferências, relacionando imagem e texto verbal e ativando seu conhecimento prévio ou leitura de mundo como nos lembra Freire.



*Falamos aqui na palavra **INFERÊNCIA**. Qual o sentido dessa palavra e por que ela vem sendo usada neste contexto?*

04 O que provoca o humor na tirinha? Comente.

Prática de escrita

DESAFIO

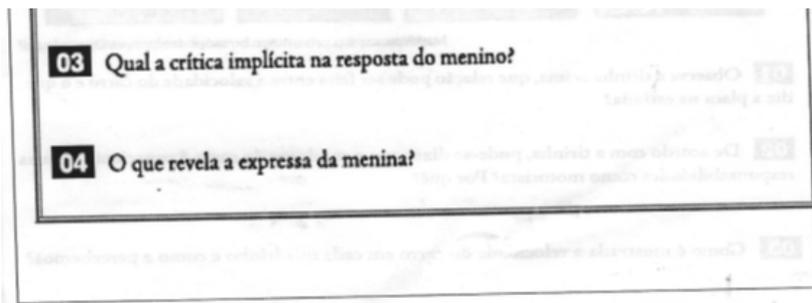
Analise a tirinha abaixo e, em seguida, responda às questões que se seguem:



<http://tirasdemafalda.tumblr.com/>

01 Que resposta a menina esperava ouvir?

02 Como a frase foi interpretada pelo menino?



Neste processo de compreensão do texto, a realização de inferências é fundamental, pois ao falar em inferências, remetemo-nos a ler nas entrelinhas. Leitores inferem quando utilizam o que já sabem, seus conhecimentos prévios e estabelecem relações com as dicas do texto para chegar a uma conclusão. Quando os leitores inferem criam uma interlocução com o texto.

Para Marcuschi (2008) no processo de compreensão do texto as inferências funcionam como “[...] provedoras de contexto integrador para as informações e estabelecimento de continuidade do próprio texto, dando-lhe coerência”.

Na tirinha da Mafalda colocada na atividade, o leitor, para perceber o efeito de humor do texto, tem que inferir que a pergunta da menina está relacionada a um conhecimento gramatical, já o menino a relaciona a um contexto real onde o prefeito é o sujeito responsável por manter a cidade limpa. O leitor que não consegue fazer essa leitura é porque ainda não atingiu a fluência e a competência necessárias para entender os textos para além do que é dito na superfície textual.

Neste sentido, o professor, a partir do trabalho com a leitura e com o objetivo de alfabetizar/letrando, e levar o aluno a perceber a dimensão técnica da linguagem, pode selecionar algumas palavras do texto para refletir com os alunos sobre a forma como são escritas, comparando por exemplo as palavras: **professora** e **prefeito**, objetivando levá-los a perceber a forma como são escritas, suas semelhanças e diferenças, o número de sílabas, possibilitando que os alunos reflitam sobre a sua composição, a presença de sílabas e letras, e a relação entre a pauta sonora da língua e a escrita.

Nesta perspectiva de trabalho, a linguagem é assumida como

forma de interação entre os sujeitos e “[...] pressupõe a participação de sujeitos sociais cognitiva e afetivamente envolvidos na produção de contextos que podem, como no caso do contexto escolar, desencadear a aprendizagem.” (KLEIMAN, 2001, p.20).

Para Kleiman (2001), apesar de toda a discussão que vem sendo feita sobre a importância de se trabalhar a alfabetização a partir dos usos reais que a escrita tem fora da escola, este ainda é um grande desafio para a formação de professores. Principalmente no que se refere à escolarização de adulto, uma vez que o ensino formal a partir da letra e da sílaba ainda é a realidade para a maioria dos alfabetizadores. Transformar essa prática, implica em perceber os interesses dos alunos e as práticas destes com a leitura e a escrita, partindo de situações de fora do contexto escolar, para dar-lhes uma significação dentro do contexto da escola.

Para isso, a autora defende a construção de projetos de letramento, entendidos como conjunto de atividades originado de interesses reais dos alunos, e cuja realização envolve o uso da escrita.

O projeto de letramento é uma prática social em que a escrita é utilizada para atingir algum outro fim, que vai além da mera aprendizagem da escrita (a aprendizagem dos aspectos formais apenas) transformando objetivos circulares como “escrever para aprender a escrever” e “ler para aprender a ler” em ler e escrever para compreender e aprender aquilo que for relevante para o desenvolvimento e a realização do projeto. (KLEIMAN, 2001, p.238).

Como exemplo de projetos de letramento Kleiman (2001) cita a experiência vivida em uma sala de alfabetização de adultos em que foi necessário arrecadar dinheiro para a formatura do fim do ano. Diante de tal objetivo, foi decidido que seria realizada uma festa para se conseguir a verba necessária para a formatura. Tal organização, demandou a elaboração de anúncios, cartazes, listas de produtos e preços, escrita de cartas para autoridades, e, após a festa, avaliação e prestação de contas. Deste modo professores e alunos puderam vivenciar atividades colaborativas que exigiam usar a escrita com objetivos específicos que iam além do mero escrever para aprender a escrever. Enfim, o que é enfatizado é

que a escola necessita entender as situações de uso da leitura e da escrita fora do contexto da sala de aula para, a partir delas, dar-lhes uma significação dentro do contexto da escola, ampliando as concepções e os usos que o aluno traz em relação à língua escrita, levando-o a se envolver em atividades significativas de uso da escrita que extrapolem o cotidiano escolar.



Quem quiser ler um pouco mais sobre Alfabetização e Letramento buscando pensar um ensino pautado na ideia de alfabetizar letrando, pode consultar:

1) Entrevista concedida por Magda Soares intitulada *Alfabetizar Letrando*, disponível no link:

<https://www.youtube.com/watch?v=-YP-7l6oAZM>

1. Vídeo "alfabetização e letramento – com Magda Soares

<https://www.youtube.com/watch?v=k5NFXwghLQ8>

2. Vídeo com a participação de pesquisadores da UFPE

https://www.youtube.com/watch?v=Gb_HDTzgmGo

3. Programa Salto para o futuro – Aula: *O que é ser Alfabetizado e Letrado com os professores Graça Costa Val, Artur Moraes; Raquel Salete.*

4. Indicação de leitura: os livros de Magda Soares:

SOARES, M. **Um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2003.

SÍNTESE

Chegamos ao final desta unidade, cujo objetivo foi apresentar os conceitos de alfabetização e letramento, pensando-os enquanto conceitos independentes e indissociáveis.

Conforme o que foi explicitado, a discussão sobre alfabetização é uma tarefa complexa que envolve muitos aspectos (linguístico, sociolinguístico, antropológico, didático, etc) e que estão relacionados ao contexto vivido em cada época. Se nos anos de 1950, o Censo identificava como alfabetizado o indivíduo que conseguia ler um bilhete simples, já nos anos 2000 reconhece-se como alfabetizado aquele que consegue dominar a leitura e a escrita em seus usos do cotidiano.

Nesse sentido, percebemos o quanto a alfabetização e o letramento estão relacionados, sendo importante que hoje em dia a escola se comprometa a alfabetizar, letrando. Isto é, que se ensine a escrita alfabética no contexto das práticas e dos usos sociais.

Pensar o ensino da leitura e da escrita, implica estar atento à

ideia de alfabetização e de letramento. O importante é que o aluno aprenda a ler e escrever para que possa colocar em prática essas habilidades nas diferentes situações de sua vida, seja escrevendo uma lista de compras, cartas, artigos ou, lendo e compreendendo os textos de jornais, livros, panfletos, mensagens de celular, etc.

Enfim, são inúmeras as situações em que encontramos o registro escrito e que exige dos sujeitos a leitura em nossa sociedade, pois vivemos em um contexto em que a cultura letrada está presente. Em outras palavras, mesmo aqueles que não são alfabetizados têm contato com a escrita e estão inseridos nessa prática. Assim, o nosso trabalho como professores é dar continuidade a esse processo, ampliando os conhecimentos dos alunos de modo a promover uma compreensão dos processos de leitura e de escrita em situações significativas para além do espaço da sala de aula.

Atividade do Tempo Comunidade:

Converse com seus alunos sobre as lembranças que eles têm sobre suas histórias de leitura. Oriente-os a contar:

- Quais espaços e objetos foram importantes na sua história de leitura;
- Quem foram os mediadores importantes na sua história de leitura? (Mediadores são as pessoas que foram responsáveis não só por ensiná-los a ler, como também para levá-los a ter, ou não, interesse pela leitura);
- Por que eles foram importantes?
- Havia uma biblioteca na sua escola ou na sua cidade? Você costumava frequentá-la? Você se lembra de alguma experiência de leitura na biblioteca?
- Quais livros foram significativos para sua leitura do mundo?

Após a conversa oral, cada aluno deverá entregar ao professor um texto narrando sua história de leitura. No caso de professores que tenham alunos que ainda não dominem a escrita, estes (os professores) devem fazer seus textos, a partir dos relatos orais. Uma vez recolhidos os textos, o professor deverá, após analisá-los, também escrever um texto sobre o que as histórias de leitura de seus alunos revelam. No texto deve ser analisado se as lembranças dos alunos são prazerosas ou são histórias de dificuldades e fracassos, se os alunos mostram gostar de ler ou não, se tiveram e têm hábito de frequentar biblioteca, quais os mediadores de leitura importantes em suas histórias e se têm lembranças de livros cuja leitura tenha sido significativa. O texto deverá ser inserido no Portfólio que será construído ao longo do curso.

REFERÊNCIAS:

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Aprender a saber com e entre outros In: ASSUMPÇÃO, Raiane (org.) Educação Popular na perspectiva Freiriana. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2009. Página 15.

CAGLIARI, Luíz Carlos. Alfabetizando sem o Bá-Bé-Bi-Bó-Bu. São Paulo: Scipione, 1998.

CARVALHO, Marlene. Alfabetizar e Letrar: um diálogo entre a teoria e a prática. Petrópolis, R.J: Vozes, 2005.

IRE. Paulo. Conscientização: Teoria e Prática da Libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Moraes, 1980.

_____. A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_a_importancia_do_ato_de_ler.pdf>

KLEIMAN, Angela B.; SIGNORINI, Inês, et. al. O Ensino e a Formação do Professor: Alfabetização de jovens e adultos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ROJO, Roxane. Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MENDONÇA, Waldirene Dias; DIAS, Mariene. Alfabetização em blocos: trabalhando as sílabas. São Paulo: Claranto, 2014.



UNIDADE 6

Ciências Sociais e Humanas

Bruno Henrique Detomazi Almeida

Apresentação e Objetivos

Sou o Professor Bruno Henrique Detomazi Almeida, licenciado em Geografia pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul - PR (Fafijan). Especialista em Geografia pela Faculdade João Calvino, Barreiras – BA. Atualmente lotado na Secretaria de Estado da Educação, Juventude e Esportes (Seduc), do Estado do Tocantins, na Secretaria Municipal de Educação de Taguatinga - TO e atuo voluntariamente na UFT como professor convidado no Curso de Educação do Campo, nas disciplinas de Ensino de Filosofia e Estado, Sociedade e Questões Agrárias. Tenho experiências em escolas do campo no Município de Taguatinga - TO, como professor de história e geografia, na escola Juvencia Urcino, que se localiza dentro de um assentamento no Povoado São Miguel e na Escola Municipal Mimosa.

Trabalharemos a unidade de Ciências Humanas, contemplando as disciplinas de Geografia e História, procurando atender as necessidades mais frequentes em sala de aula de maneira multidisciplinar, dinâmica e sempre com olhar voltado para a Educação Campesina e suas problemáticas, seja no ensino regular ou multisseriado. Os temas a serem trabalhados serão: Ensino de

Geografia (o lugar, movimentos sociais e meio ambiente) e Ensino de História (fontes históricas, questões agrárias no Brasil, história das comunidades quilombolas).

Buscaremos no aperfeiçoamento ofertado pela Escola da Terra, assuntos que provoquem os professores sobre assuntos evidentes em suas comunidades e que trabalhem dentro de sala de aula de maneira dinâmica a fim de melhorar as condições de aprendizagem dos estudantes do campo e comunidades quilombolas.

O cântico da terra

*Eu sou a terra, eu sou a vida.
Do meu barro primeiro veio o homem.
De mim veio à mulher e veio o amor.
Veio a árvore, veio a fonte.
Vem o fruto e vem a flor.
Eu sou a fonte original de toda vida.
Sou o chão que se prende à tua casa.
Sou a telha da cobertura de teu lar.
A mina constante de teu poço.
Sou a espiga generosa de teu gado
e certeza tranqüila ao teu esforço.
Sou a razão de tua vida.
De mim vieste pela mão do Criador,
e a mim tu voltarás no fim da lida.
Só em mim acharás descanso e Paz.
Eu sou a grande Mãe Universal.
Tua filha, tua noiva e desposada.
A mulher e o ventre que fecundas.
Sou a gleba, a gestação, eu sou o amor.
A ti, ó lavrador, tudo quanto é meu.
Teu arado, tua foice, teu machado.
O berço pequenino de teu filho.
O algodão de tua veste
e o pão de tua casa.
E um dia bem distante*

*a mim tu voltarás.
E no canteiro materno de meu seio
tranquilo dormirás.
Plantemos a roça.
Lavremos a gleba.
Cuidemos do ninho,
do gado e da tulha.
Fartura teremos
e donos de sítio
felizes seremos.*

Fonte: (CORALINA, 1997, p.19)

*Qual mensagem a poetisa
Cora Coralina quer passar com
esse título?*

A escolha desse texto e principalmente dessa autora se deve ao fato de seu trabalho sempre ser voltado para o Cerrado e sua demonstração de carinho com o bioma onde ela vive. Cora Coralina busca valorizar a importância da terra, não simplesmente como valor material de posse, mas também como a provedora de vida, importante instrumento de geração de frutos, animais e homens, uma visão ampla e essencial de um componente da paisagem que nos cerca diariamente e que muitas vezes tratamos com desdém.

Podemos buscar na poesia trechos que descrevem a paisagem imaginada pela autora? Você conhece outros textos e poesias dessa poetisa? Qual o bioma que Cora Coralina busca destacar em seus trabalhos? Podemos perceber o quanto somos descuidados com nosso Cerrado? O que podemos fazer para preservar a nossa “terra”?

Assim como a Mata Atlântica quase não existe mais, o nosso Cerrado caminha a passos largos para sua extinção. Cidades,



plantações, criações de animais e mau uso dos rios podem ser causas fatais para o fim desse bioma. Perderemos joias como Pequim, Mangaba, Jatobá, Araticum, Buriti, gabioba, açaí, gengibre, Cajá-manga, Graviola, taperebá, entre outros, sem falar de nossa fauna. Podemos poupar nossas terras com uso sustentável, consumo racional e denunciando agressões a essa paisagem.

CIÊNCIAS HUMANAS - GEOGRAFIA/HISTÓRIA

As ciências humanas tratam basicamente a existência humana e o meio onde se vive, procuram investigar as principais peculiaridades do ser humano estudando paisagens, passado, culturas, comportamentos, sociedades, ambiente e tudo o que envolve o homem em seu meio.

A análise do presente e do passado, por mais profunda que seja, não pode fornecer mais do que um horizonte de possibilidades, um leque de futuros possíveis; a conversão de um deles em realidade é fruto da utopia e da contingência. (SANTOS, 1997, p.37).

Nesse texto Boaventura de Souza Santos nos coloca a refletir sobre as infinitas possibilidades que o futuro nos proporciona, mas também nos faz entender que nosso futuro está atrelado ao nosso presente e passado.

Como grande parte dos conteúdos estão presentes no dia-a-dia dos alunos e existem os mais diversos assuntos a serem trabalhados, podemos usar o conhecimento empírico de cada um e transformar as aulas de Humanas em um atrativo passeio pelo imaginário cheio de curiosidades e, apresentar realidades em que os educandos irão conhecer o passado e associar ao seu presente durante suas aulas.



As atividades pedagógicas podem ser trabalhadas muito além do antigo conceito de “*disciplina decorativa*”. Hoje existem recursos e maneiras de diversificar o ensino, inovando e tornando muitas vezes, multidisciplinar o conteúdo a ser trabalhado. Abaixo seguem algumas sugestões:

- Músicas;
- Teatros;
- Internet;
- Recursos Audiovisuais;
- Cartas ou poesias.

Além das importantes leituras que nunca podem ser abandonadas, é necessário trazer a teoria sempre atrelada à prática. Como exemplo, fazer registros diários sobre o tempo atmosférico da paisagem no momento da aula, trazer amostras de solo da região, socializar momentos do passado dos alunos, trabalhar com imagens e resgatar a historicidade daquele momento registrado.

Ensino de Geografia

Nos anos iniciais, as disciplinas de Ciências Humanas são atreladas aos chamados “*estudos sociais*” e por esse motivo muitas propriedades da Geografia não são abordadas da maneira ideal. Isso traz uma gama de alunos analfabetos em Geografia. Começemos por um dos principais temas da disciplina, o lugar.

Lugar – na disciplina de Geografia trabalha-se muito com conceitos sobre paisagem e para se estudar uma paisagem temos de

contextualizar um todo que envolve aquele ambiente, sua história, cultura, elementos naturais e culturais, clima, vegetação e uma série de outros elementos.

O lugar é formado por uma identidade, portanto o estudo dos lugares deve contemplar a compreensão das estruturas, das ideias, dos sentimentos, das paisagens que ali existem, com os quais os alunos estão envolvidos ou que os envolvem. (CASTRO-GIOVANNI, 2000, p. 15).

Podemos nesse texto exercitar nossas mentes e fazer com que nossos alunos também busquem conhecer o lugar que os cercam, vegetação, fauna, relevo, clima, hidrografia, cultura, passado e as transformações que não param de modificar seu ambiente de vivência. Exercícios como construção de mapas, desenhos de paisagens, lista de elementos e orientação são bastante importantes na formação do aluno para despertar para o lugar que o cerca.

Movimentos sociais – movimentos sociais tratam de uma ação coletiva de um grupo que propõe mudanças através de embates políticos, esses movimentos surgem em contextos definidos dentro de uma determinada sociedade.

Os principais movimentos que surgiram e atuam hoje no Brasil são em defesa de mulheres, negros, LGBTQs, índios, sem terra, entre outros. Esses movimentos lutam a favor de grupos para conquistar ou assegurar seus direitos que muitas vezes não são respeitados de maneira fácil. Movimentos quilombolas lutam há décadas para assegurar a posse de suas terras, processos de inclusão e respeito, reconhecimento, cultura e preservação patrimonial. Muitas são as lutas, sabe-se que ainda existe uma longa estrada a ser caminhada para alcançar os objetivos desejados e que é extremamente importante que as crianças saibam as dificuldades e seu papel dentro desta sociedade.

Sugestões de atividades: comemorações de dias significativos sobre líderes e movimentos quilombolas, valorização da arte criada por artistas associados a causa, leituras de histórias com temas afro, conhecer sua história e de seus antepassados.



Meio ambiente – o estudo do meio faz parte importante dos estudos de nível básico. O aluno tem a chance de interagir e vivenciar essa prática diariamente. Com uma simples ajuda do professor, ele passa a descobrir e associar fatos e fenômenos, criar relação entre diferentes momentos e analisar de maneira criteriosa a natureza e sua relação com a sociedade.

A realização do estudo do meio, seja panorâmico ou com objetivo mais circunscrito, deve ser precedida de etapas na sala de aula de motivação e explicitação de questões, hipóteses ou suposições pelos alunos que poderão ser confirmadas ou não no campo. (GIANSANTI, 2009, p.77).

Quando se fala em preservação e recuperação do meio ambiente, o educando tem de se posicionar como agente modelador do meio, seja agente que contribui de forma positiva ou negativa, pois é extremamente relevante para o aluno saber a importância que ele exerce em sua sociedade e espaço. Com o passar do tempo, exercer a função de agente modelador se tornará um exercício rotineiro e contagiante na vida da criança.

Sugestão de atividades: realizar gincana com provas relacionadas à preservação e reciclagem, trabalhar com exposição de fotografias, redações, construções de maquetes, oficinas de reciclagem, caminhadas de observações e anotações.

HISTÓRIA

Fontes históricas – podemos chamar de fonte histórica tudo o que nos fornece informações sobre um passado próximo ou distante, por exemplo, um osso de dinossauro, uma carta, desenho rupestre ou simplesmente uma fotografia. Essas fontes nos servem como objeto de estudo e análise para lembrarmos ou descobrirmos algo que aconteceu ou existiu, mesmo antes da existência do ser humano, como é o caso dos dinossauros.

A importância de se trabalhar o estudo dessas fontes em sala de aula é de construir e valorizar o passado para o aluno, valori-

zar sua história, sua família, o lugar onde vive, a história de seu povo e principalmente de posicionar o aluno como membro de uma sociedade que existe e se constrói com o passar do tempo.

Muito do passado se perdeu e muito de nossa própria história irá se perder devido a falta de registros. Esse problema se deve a diversos fatores, como um povo que deixou de existir, documentos que se perderam, histórias contadas de boca em boca que se perdem ou se confundem com o passar dos anos e, principalmente devido a maior parte de nossa história não existir registros históricos, sendo assim o historiador tem que se basear muito pelo achismo. O achismo é um exercício interessante de ser investigado em nossos educandos e escutarmos o que ele pensa, o que ele acha, sobre diversos assuntos, como por exemplo: de onde surgiu o ser humano, como a família chegou naquele local, histórias de familiares ou simplesmente sobre a criação do mundo.

Sugestão de atividades: escrita e socialização de textos individuais ou em grupos, teatros, filmes, contos, análise de fotos e objetos carregados de histórias, construção de linhas do tempo, observação de imagens históricas e questionários.

Questões agrárias no Brasil: até a chegada dos europeus no Brasil não existia propriedade privada em nosso território. As terras eram tratadas pelos habitantes que aqui viviam como um bem comunal. Depois dos portugueses aqui instalados as terras conhecidas foram divididas em capitânias hereditárias, os donatários dessas capitânias tinham o direito de repartir e dividir essas terras que eram chamadas de sesmarias.

[...] Dom Pedro II promulgou a Lei nº 601, de 18 de setembro em 1850, conhecida como a *primeira lei de terras*, que definiu a forma como seria constituída a propriedade privada da terra no Brasil. Essa lei determinava que somente poderia ser considerado proprietário da terra quem legalizasse sua propriedade no cartório, pagando certa quantia em dinheiro para a Coroa. Essa lei discriminou os pobres e impediu que os escravos libertos se tornassem proprietários, pois nem uns nem outros possuíam recursos para adquirir parcelas de terra da Coroa. (STÉDILE, 1997, p.10 -11).

Na década de 1960 aumentou a tensão social devido ao enorme número de camponeses pobres e o governo não se movimentava para resolvê-la. Assim os movimentos camponeses tornaram-se mais fortes e reivindicavam uma reforma agrária imediata. Surgiu a União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTAB) e os Movimentos dos Agricultores Sem Terra do Rio Grande do Sul (Master). Durante a ditadura (1964-1984), praticamente não houve avanços na questão agrária do Brasil.

Depois de 1984 podemos fazer uma análise mais parecida com os dias atuais, onde notamos que o número de propriedades vem diminuindo e, assim, os grandes latifúndios aumentando, os grandes proprietários compram áreas pequenas vizinhas e agregam a sua grande propriedade - esses são chamados de grandes latifundiários. Esses latifundiários são divididos em três grupos, primeiramente os que adquiriram suas terras por herança de suas famílias. O segundo tipo são os grupos econômicos que por origem comercial e financeira resolveram aplicar seus capitais na agricultura e o terceiro grupo corresponde a multinacionais que resolveram investir no Brasil.

Hoje existem movimentos que lutam para buscar uma solução para esses problemas agrários, como a Comissão Pastoral da Terra (CPT), o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que são alguns dos principais movimentos que surgiram e lutam para uma divisão justa, para trabalhadores que buscam seu espaço e sua propriedade.

Sugestão de atividades: Palestras, textos para leituras e estudos, filmes, reportagens, trabalhar com recortes e fotografias, contos.

Comunidades quilombolas: Escravizados negros trazidos da África (iniciou nos séculos XV e XVI) sofriam maus tratos dentro das fazendas em território brasileiro. Dentro desse contexto esses seres humanos buscaram de várias formas resistir à opressão dos seus senhores. Controle de natalidade, lutas e principalmente fugas foram as maneiras mais usuais para tentarem se defender. Essas fugas deram origem aos quilombos.

Em meados do século XIX, o Brasil passava por grandes transformações sociais. A luta dos escravos negros pela libertação crescia, com constantes e numerosas fugas para os territórios livres, onde formavam quilombos. (STÉDILE, 1997, p.10).

Os quilombos tornaram-se para os escravos muito mais do que simples esconderijos. Tornaram-se uma nova proposta de vida, de negociações e principalmente de proteção contra seus ex-senhores. Os principais alimentos cultivados eram milho, mandioca, feijão, fumo. Criavam galinhas e trocavam algumas mercadorias, principalmente por pólvora, aguardente, sal e roupas.

Por todo território houve a presença de quilombos e cada um com sua própria história, o mais famoso foi o Quilombo dos Palmares localizado na Serra da Barriga, na então Capitania de Pernambuco, região hoje pertencente ao Município de União dos Palmares, no Estado de Alagoas, onde surgiu o personagem Zumbi, líder quilombola, que até hoje é lembrado como símbolo de resistência, que lutou e resistiu contra tudo e todos que se opuseram a liberdade dos escravizados para garantir a dignidade de seu povo.

O legado deixado pelo povo que mais sofreu em território brasileiro foi também uma história de luta que nunca se deixou abater, sempre buscaram seus direitos e permanecem em atividades pelo reconhecimento que lhes é devido.

Sugestão de atividades: filmes, vídeos, palestras e receitas da culinária africana.

SÍNTESE

Nesta unidade foram trabalhados temas na área de Ciências Humanas com a proposta de atribuir práticas ao professor para facilitar seu trabalho em sala de aula nas disciplinas de Geografia e História. As metodologias e dinâmicas aplicadas para esses assuntos servem para vários outros temas, inserindo textos sobre clima nas aulas de Português e interpretação, cálculos com mapas nas aulas de Matemática, conhecimento da paisagem para as aulas de ciências naturais e assim, sucessivamente.

A investigação e a busca pelo conhecimento nunca deve parar e, através do aperfeiçoamento ofertado pelo Programa Escola da

Terra, que é uma ação do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC), em parceria com a Universidade Federal de Goiás - Regional Catalão, Estado de Goiás e Municípios, a formação continuada específica para Professores de Escolas do Campo e Comunidades Quilombolas se tornará uma realidade. Se você se enquadra em um desses perfis, o Programa Escola da Terra atingiu seu público alvo.

Para além do objetivo da ação, a formação continuada dos professores por meio do Programa Escola da Terra terá seus resultados estendidos aos alunos, de modo que com essa prática as escolas camponesas continuarão seu processo de estruturação e melhoria na qualidade de ensino do nosso país.



SUGESTÕES DE LEITURAS:

- COSTA, Marcos. *A História do Brasil Para Quem tem Pressa*. Rio de Janeiro: Valentina, 2016.
- ALMEIDA, Rosângela Doin de (org.) *Cartografia Escolar*. São Paulo: Ed. Contexto, 2007.
- AUDRIN, José M. *Entre Sertanejos e Índios do Norte*. Rio de Janeiro: Pugil Ltda. Livraria Agir. Editora, 1946.
- CAVALCANTE, Lana de Souza. *A Geografia Escolar e a Cidade*. Campinas: Papirus, 2010.
- KARNAL, Leandro (Org.). *História na Sala de Aula: conceitos, práticas e propostas*. São Paulo: Contexto, 2004.
- KIMURA, SHOKO. *Geografia no Ensino Básico*. São Paulo: Contexto, 2008.
- MARRIOTT, Emma. *A História do Mundo Para Quem Tem Pressa*. Rio de Janeiro: Valentina, 2016.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Pela Mão de Alice*. São Paulo: Cortez, 1997.
- SANTOS, Milton; SILVEIRA, Maria L. *O Brasil: território e sociedade no início do século XXI*. Rio de Janeiro: Record, 2001.
- SOUZA, Marina de Mello e. *África Brasil Africano*. São Paulo: Ática, 2005.
- STÉDILE, João Pedro. *Questão Agrária no Brasil*. São Paulo: Atual, 1997.

SUGESTÕES DE SITE :

- http://geoprofessora.blogspot.com.br/p/7-ano_30.html (Muito bom)
- <http://www.sogeografia.com.br/Exercicios>
- <http://www.estudantedigital.org/2012/07/exercicios-resolvidos-de-geografia.html>
- <http://exercicios.brasilescuela.uol.com.br/exercicios-geografia/>
- <http://www.obichinhososaber.com/2012/09/29/geografia-7o-descricao-da-paisagem/>

MÚSICAS QUE PODEM SER UTILIZADAS NAS AULAS DE GEOGRAFIA/HISTÓRIA BRASIL:

- Alceu Valença - *Que Grilo Dá (Rock de Repente)*;
- Araketu - *Balança, Brasil*;
- Ary Barroso - *Aquarela do Brasil*;
- Beto Guedes - *Vevecos, Painelas e Canelas*;
- Caçuza - *Brasil*.

ATIVIDADE TEMPO-COMUNIDADE

Fazer um relatório sobre o espaço geográfico da unidade de ensino onde cada professor atua caracterizando o ambiente escolar com a paisagem que está instalada e ressaltar a importância que ela desempenha na comunidade. Expor as principais características que evidenciam essa escola. Registre em seu Portfólio!

Nessa atividade algumas evidências poderão ser apresentadas com imagens legendadas para contextualizar ao máximo esse ambiente escolar relacionando sempre com a sua comunidade, segue abaixo algumas sugestões para elaboração desse exercício:

Relatar o visual (fazer uma descrição da fachada da escola, salas de aula, cantina, banheiros e o ambiente ao entorno da escola);

Caracterizar a escola de acordo com seus principais personagens (número de alunos que estão matriculados na escola, número de funcionários, quais as séries que essa escola abrange);

Evidenciar a cultura que envolve esse ambiente escolar e a comunidade (principais festejos que são lembrados e comemorados, maneira que a escola valoriza a história municipal, estadual e nacional; destacar eventos e projetos desenvolvidos na escola);

Contar a história da escola e da comunidade que está localizada (descrever a história do surgimento da escola, quem foram os personagens protagonistas para sua criação e caracterizar a situação de funcionamento da escola atualmente);

Demonstrar as parcerias da escola com a comunidade;

Elaborar perfis que possam exemplificar os alunos que frequentam essa escola (distância que percorrem para chegar à escola, dificuldades que passam para se manter dentro do ambiente escolar, principais motivos da evasão escolar e causas que dificultam a aprendizagem);

Contextualizar a comunidade em volta da escola (quais atividades econômicas desenvolvem, nível de escolaridade dos moradores, participação da comunidades nos eventos da escola e qual o comprometimento das famílias para os estudos de seus entes).

Referências

CORALINA, Cora. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. São Paulo: Global, 1997.

CASTROGIOVANNI, A. C. (org). **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

GIANSANTI, Roberto. **Série professor em ação: atividades para aulas de geografia: ensino fundamental, 6º ao 9º ano**. São Paulo: Nova Espiral, 2009.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela Mão de Alice**. São Paulo: Cortez, 1997.

STÉDILE, João Pedro. **A questão agrária no Brasil**. Revista Espaço e debate. São Paulo. Atual, 1997.



MÓDULO IV

*PRÁTICAS EDUCATIVAS: SABERES E FAZERES
DO CAMPO II*



Foto: Daniel Gabriel Borges

Local: Em frente ao Ministério da Agricultura, Brasília - DF



UNIDADE 7

Letramento e Alfabetização em Matemática e Ciências da Natureza

Thálita Maria Francisco da Silva

Apresentação e Objetivos

Prezados(as) cursistas, sejam todos(as) bem-vindos(as)! Eu sou Thálita Maria Francisco da Silva. Atualmente sou professora mestre no Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal do Tocantins, UFT – Campus de Arraias.

Nesta unidade 7 trataremos sobre a contextualização do ensino de Ciências Naturais e Matemática, incluindo modalidades didático-pedagógicas a partir das propostas oficiais com enfoque na sustentabilidade, saberes e conhecimentos localizados no campo.

A unidade é dividida em cinco seções:

- Na primeira parte trataremos sobre a contextualização do ensino de Ciências, e como este pode ser significativo para todos, dando condições para um cidadão viver criticamente na sociedade atual;
- Na segunda parte trataremos dos motivos do Ensino de Ciências na educação infantil e no ensino fundamental;
- Na terceira parte apresentaremos alguns conteúdos com enfoque na sustentabilidade, saberes e conhecimentos

do campo e algumas modalidades didático-pedagógicas a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs);

- Na quarta parte trataremos sobre a contextualização da Matemática e suas relações com os saberes e fazeres do campo;
- Na quinta parte apresentaremos algumas modalidades didático-pedagógicas em Matemática com enfoque nos saberes e conhecimentos do campo.

Ao final do texto há sugestões de leituras complementares, filmes e atividades que abordam a temática e contribuirão para o enriquecimento das reflexões.

Iremos agora entrar em um campo do saber com o qual nem sempre estamos preparados a lidar, nesse caso, a ação e a reflexão da teoria e da prática serão nossas perfeitas companhias!

Objetivos

- Contextualizar o ensino de Ciências e como este está relacionado com uma formação cidadã.
- Reconhecer a importância de se ensinar Ciências na educação infantil e no ensino fundamental;
- Refletir sobre os objetivos atuais para o ensino de Ciências;
- Conhecer os conteúdos de Ciências a serem trabalhados na educação infantil e no ensino fundamental, assim como, algumas modalidades didático-pedagógicas;
- Contextualizar a matemática e suas relações com os saberes e fazeres do campo enfocando a etnomatemática;
- Conhecer algumas modalidades didático-pedagógicas em matemática considerando os saberes e fazeres do campo.

DESENVOLVIMENTO

I - Contextualização do ensino de ciências

O ensino de ciências sempre esteve vinculado ao desenvolvimento científico do país e, no Brasil, desde seu início nos currículos da educação básica – a partir da década de 1960 – vem sendo pautado em uma visão enciclopédica e expositiva. A aprendiza-

gem, nesta concepção, é concebida como o armazenamento de uma grande quantidade de informação memorizada, como por exemplo, os nomes dos ossos do corpo humano, caracterização dos principais reinos, descrição das partes da planta, caracterização das classes dos vertebrados, entre outros.

Esse modelo de ensino está pautado na formação de professores, nas orientações dos documentos oficiais – que chegam até eles ou que são distorcidos durante a transmissão das informações – e até mesmo na leitura que os professores fazem de tais materiais. Ensinar ciências não é tarefa fácil, mas devido à curiosidade e interesse dos alunos poderá ser tão prazeroso que valerá a pena enfrentar as dificuldades.

Contrariando essa perspectiva enciclopédica e expositiva de ensino, Bizzo (2009) enfatiza que o ensino de ciências deve proporcionar a todos os estudantes a oportunidade de desenvolver capacidades que neles despertem a inquietação diante do desconhecido. Nesse sentido, o ensino de ciências deve visar o desenvolvimento de posturas críticas que faça parte de uma educação geral para todos os futuros cidadãos, permitindo-lhes participar na tomada de decisões e, em último caso, considerar a ciência como parte da cultura de nosso tempo, sendo assim, o ensino de ciências deverá buscar uma formação útil e significativa para os cidadãos em geral.

Para que esse tipo de formação seja possível, é muito importante a seleção dos conteúdos feito pela escola, estes devem ser ressignificados e percebidos em seu contexto educacional específico. Outro ponto importante é a atuação do professor que deve oportunizar aos estudantes momentos para expressarem seus modos de pensar, de questionar e explicar o mundo, através das experiências compartilhadas entre os professores e seus colegas na construção do conhecimento – fato este que é essencial para o desenvolvimento da autonomia do estudante, assim como para um posicionamento crítico diante de uma sociedade cada vez mais tecno-científica.

Ainda ao refletirmos sobre a importância do ensino de ciências e sua relação com uma formação cidadã, citaremos como

exemplo o papel da propaganda – em suas diversas modalidades – e seu compromisso com o convencimento da sociedade para o consumo. As propagandas, de modo geral, relacionam o produto que querem vender com certos valores ou conceitos altamente apreciados pela sociedade. Nesse caso, é função da escola discutir a relação de consumo e meio ambiente, buscando trazer conteúdos sobre consumismo ou modismos ecológicos e de realizar a leitura crítica dos meios de comunicação em massa.

Nesse caso, as Ciências Naturais podem colaborar com essa função da escola ao dar possibilidade dessa discussão entre os seus conteúdos curriculares com foco na interação entre ciência, tecnologia e sociedade, conforme aponta os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) ao relacionar Ciências Naturais e cidadania.

Consideramos então, o ensino de ciências como fundamental para compreendermos o mundo atual, uma vez que convivemos com o avanço da ciência e da tecnologia. A melhoria desse ensino envolve desde aspectos, como por exemplo, compreender os fenômenos científicos existentes no nosso dia-a-dia até em como aplicar os conhecimentos e competências científicas para poder resolver ou opinar sobre problemas existentes no nosso cotidiano no campo.

II – Ensino de Ciências na educação infantil e no ensino fundamental

Atualmente ainda é muito comum professores se perguntarem por que ensinar ciências na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental. Isso se deve a vários fatores, dentre eles: as preocupações desses professores centrarem-se nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, disciplinas que serão avaliadas pelas famosas provas impostas pelo Ministério da Educação; a concepção equivocada de alfabetização científica pelo professor, e a forma como o trabalho do professor é concebida.

No entanto, as Ciências Naturais correspondem a um componente curricular indispensável na formação das crianças, pois o conhecimento científico faz parte da cultura e é fundamental

para conhecer o mundo. A criança como sujeito social participa cada vez mais de decisões em diferentes questões, como as relacionadas à saúde e a questões ambientais e, por fim, a curiosidade característica das crianças por aspectos relacionados às Ciências. Assim, o ensino de Ciências se justifica pelas relações que estabelece com outras áreas do conhecimento e pela sua importância nas questões da realidade do mundo atual, podendo contribuir tanto para melhorar a qualidade de vida dos sujeitos como contribuir para sua destruição.

Para desmistificar o despreparo do professor, Di Martino (1990) enfatiza primeiramente que é necessário que o professor domine os conteúdos de ciências, mas não precisa ser tal como um cientista. Outro aspecto mencionado é a da formação docente, o professor deverá estar sempre em formação e sendo interessado, criativo, conhecendo o desenvolvimento intelectual de seus alunos, sabendo quais conhecimentos seus alunos já possuem, conhecendo a realidade na qual vivem e partindo dela, o professor terá condições de desenvolver sua atividade de forma eficaz.

Portanto, o ensino de Ciências é extremamente importante e justificado não só para a transmissão dos conhecimentos científicos e de tecnologia, assim como para a formação do sujeito de hoje e do futuro. “A criança não é cidadã do futuro, mas já é cidadã hoje, e, nesse sentido, conhecer a ciência é ampliar a sua possibilidade de participação social e viabilizar sua capacidade plena de participação social no futuro”. (BRASIL, 2000, p.25)

III – Conteúdos e modalidades didático-pedagógicas em Ciências Naturais

1. Educação infantil

Para compreendermos os conteúdos de Ciências Naturais na Educação Infantil, deveremos considerar as características e habilidades trazidas pelos Referenciais Curriculares Nacionais, os quais apontam aspectos como:

- O desenvolvimento do trabalho em grupo;
- Despertar o interesse e a observação pela própria saúde e pelo bem-estar;
- Atitudes de preservação e manutenção dos espaços coletivos e do meio ambiente, considerando-se como agente que faz parte, dependente e capaz de transformá-lo;
- Conhecer os cuidados referentes a segurança e a prevenção de acidentes;
- Reconhecer a importância de cuidar dos animais e das plantas e demonstrá-los no seu dia-a-dia.

E, no sentido de contemplar esses aspectos, é importante que as crianças tragam para a sala de aula suas experiências cotidianas que no campo são muito ricas e, a partir delas, o professor se aproxime do conhecimento científico. Nesse caso, o professor ao valorizar as experiências cotidianas das crianças também reforça a sua cultura valorizando assim, sua identidade a partir dos conhecimentos e saberes locais.

Nesse nível de ensino é importante que as crianças ampliem a observação de mundo, tenham contato com diferentes fenômenos e acontecimentos, sendo instigados a observá-los, questioná-los e explicá-los. Quanto mais a criança vai dominando a linguagem, seu contato com o mundo vai ampliando e os fatores culturais são muito importantes, pois direcionarão a visão de mundo que a criança terá em sua fase adulta.

Assim, os Referenciais Curriculares Nacionais (1991) orientam que dos quatro aos seis anos de idade a criança deverá ter possibilidade de conhecer o seu mundo natural e social, formulando perguntas, imaginando soluções para compreendê-lo, manifestando opiniões próprias sobre os acontecimentos, estabelecendo algumas relações entre o modo de vida característico de seu grupo social e de outros grupos; estabelecendo algumas relações entre o meio ambiente e as formas de vida que ali vivem, valorizando sua importância para a preservação das espécies e para a qualidade da vida humana.

Nesse sentido, Nascimento (2012) enfatiza que as habilidades a serem desenvolvidas na educação infantil são as mesmas do

ensino fundamental, no entanto, o que as diferencia é a maneira mais simples como serão apresentadas aos alunos. Podemos citar como exemplo, uma atividade de reconhecimento do corpo humano, onde o professor colocará os alunos deitados sobre a cartolina/papel e solicitará que os alunos façam o contorno dos seus corpos com lápis. Nessa atividade o professor poderá demonstrar os membros do corpo humano e discutir aspectos relacionados a saúde das crianças.

2. Ensino Fundamental

Ao considerarmos os conteúdos do ensino fundamental, deveremos primordialmente considerar quais são as habilidades a serem desenvolvidas nos alunos nessa etapa da educação básica. Como o ensino das Ciências Naturais, de um modo geral, deve possibilitar o desenvolvimento de habilidades que lhe permitam compreender o mundo e atuar como indivíduo e como cidadão, utilizando conhecimentos de natureza científica e tecnológica, deveremos abordar aspectos da cultura científica e as relações entre ciência-tecnologia-sociedade-ambiente. Desse modo, os Parâmetros Curriculares Nacionais sugerem os conteúdos divididos em três grandes blocos: meio ambiente, ser humano e saúde e, por fim, recursos tecnológicos. Estes blocos não deverão ser trabalhados separados, mas sim a partir de temas transversais que permeiam todos os conteúdos. Por exemplo, ao tratarmos do tema “cultivo de plantas” nos é permitido trabalhar os conteúdos dos blocos: ambiente (como a planta se relaciona com o solo

e a luz?), ser humano e saúde (quais plantas são alimentos em nossa região?) e recursos tecnológicos (como fazer uma horta?). Nesse caso, é de extrema importância que o professor, ao iniciar esses conteúdos, parta do conhecimento prévio dos alunos, valorizando sua cultura local. Veremos a seguir, algumas orientações e possibilidades didáticas para estas atividades.



Meio Ambiente

Na primeira fase do ensino fundamental, os PCNs (1997) orientam que se dê subsídios para os alunos compreenderem que o ambiente é resultado das interações entre seus componentes (seres vivos, ar, água, solo, luz e calor) e da compreensão de que, embora constituídos pelos mesmos elementos, os diversos ambientes diferenciam-se pelos tipos de seres vivos, pela disponibilidade dos demais componentes e pela forma como o ser humano intervém. Para tanto, é necessário que os alunos façam observações aos diferentes ambientes, identificando seus componentes, diferenciando entre ambiente natural e ambiente construído, os seres vivos que compõem os ambientes, bem como seus hábitos e características.

- **Atividade 1:** Um exemplo de atividade possível para esta compreensão é a comparação entre ambientes diferentes, como por exemplo, uma floresta, rio, represa, lago, uma cidade, plantação – pedindo que os estudantes busquem aspectos em comum e aspectos que se diferenciam (tipos de seres vivos, forma e intensidade da ocupação humana), podendo começar pela observação do ambiente onde ele mesmo habita, como sua classe, a casa, a escola, sua vizinhança no campo ou na cidade.
- **Atividade 2:** A Revista Nova Escola, em sua edição de nº 187 traz um exemplo de construção de um terrário para se observar o que os seres vivos necessitam para viver e como ocorre o ciclo da água. Para fazer a discussão conceitual, a própria revista disponibiliza as bases teóricas em: <<http://revistaescola.abril.com.br/ciencias/pratica-pedagogica/terrario-pedaconatureza-426134.shtml>>.

Para esta atividade são necessários:

- 1 garrafa pet de 5 litros com tampa, ou de outros tamanhos, se mais fácil (3l, 10l).
- 1 arame comprido para enterrar as plantas.

- 1 vareta de pipa com algodão e plástico na ponta para afofar a terra.

O solo:

- 2 xícaras de pedras 4 xícaras de terra adubada.

Os vegetais:

- 1 ou 2 mudas pequenas de plantas resistentes à falta de água, como suculentas ou grama de jardim..

Os animais:

- pequenos bichos, como: minhoca, tatu-bola, caracol e joaninha.

COMO FAZER:

Coloque as pedras na garrafa e depois a terra adubada para formar o solo. Introduza cuidadosamente as plantas, enterre as raízes com a ajuda do arame e afofe o solo com a vareta. Em seguida, coloque os bichinhos. Por fim, regue bem o solo e as plantas e tampe a garrafa.

Os alunos das séries iniciais do ensino fundamental poderão compreender o funcionamento da natureza, observando a movimentação dos animais na terra e nas paredes da garrafa, o crescimento das plantas e o ciclo da água.

Já para os alunos da segunda fase do ensino fundamental, os conteúdos são os mesmos, o que os diferencia é a profundidade que cada conteúdo será apresentado e a complexidade das relações que eles irão desenvolver. Nesse caso, serão introduzidas questões sobre a necessidade da adubação da terra para o plantio no desenvolvimento da atividade agrícola; os prejuízos causados pelas queimadas, pela monocultura e o desmatamento, observando como ocorrem tais questões no meio em que vivem. É importante discutir também questões relacionadas com o solo, como a erosão, a desertificação, o uso inadequado, como a criação de animais em terras impróprias ou com vegetação escassa.

Nesse caso, cite as diferentes formas de uso do solo e peça aos alunos que busquem informações sobre o modo como a terra é utilizada em sua região. Eles devem trabalhar com observações diretas e entrevistas a moradores da região.

Ainda é possível tratar sobre as principais causas de poluição da água (mares, rios), do ar e do solo, investigações sobre em que estados a água se apresenta no ambiente podem ser organizadas de modo a permitir a verificação de existências de água nos mares, rios, geleiras, misturada ao solo, na chuva, na torneira, nos poços, no corpo dos seres vivos.

Ser humano e saúde

Este conteúdo trata mais especificamente da formação do corpo humano, diferença de sexo e as transformações ocorridas em cada etapa da vida. Nessa fase é que os professores deverão enfatizar as diferenças entre os seres humanos e valorizar algumas características individuais, como por exemplo, a cor da pele, a idade, o ritmo de aprendizagem ou as diferenças socioculturais.

Para a primeira fase começa-se a observar as características sexuais primárias de meninos e meninas, ou seja, as características dos órgãos sexuais externos de homens e mulheres. Serão discutidas com mais profundidade as questões de sexo, gênero e empoderamento, na Unidade 9. A seguir veremos alguns exemplos de atividades.

- **Atividade 1:** Com uma folha de papel pardo e canetas coloridas, é possível se observar as características sexuais primárias de estudantes, desde o ciclo I. Peça aos seus alunos para deitarem em cima do papel pardo e faça o contorno das silhuetas externas de um menino e de uma menina. De modo geral, observa-se que os meninos serão mais altos, terão as mãos e os pés maiores. É muito importante para discutir as diferenças anatômicas entre o sexo masculino e feminino. O final do segundo ciclo: é importante também discutir com eles os órgãos internos e a reprodução, ou seja, as características sexuais secundárias. Essa discussão pode surgir da figura de homens e mulheres já desenvolvidos (adultos), apresentando as diferenças visíveis entre ambos (ombros mais largos nos homens, quadris proporcionalmente mais largos nas mulheres, presença de

barba e pelos mais visíveis nos homens, mamas nas mulheres etc.). Neste caso, deveremos considerar a diferença entre sexo e gênero, que serão abordados na Unidade 9 deste material. Há uma descrição de uma aula semelhante a esta no portal do professor do MEC, disponível em: < <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=2260>>.

- **Atividade 2:** solicitar aos alunos que recolham figuras ou retratos de pessoas que estejam em diferentes fases da vida: bebê, criança, jovem, adulto e idoso. Com estas figuras e retratos, podemos organizar em conjunto um painel em que várias idades estejam em sequência, representando o ciclo de vida do ser humano. O painel também ajudará a turma a compreender a influência de hábitos na formação e no desenvolvimento do corpo (exercícios, alimentação, hábitos de higiene).

Para a segunda fase do ensino fundamental, os conteúdos do corpo humano ganham destaque para sistemas que compõem o corpo e a relação entre saúde como ponto de equilíbrio entre o bem estar físico e mental. É nesta fase que se compreende que para se chegar ao corpo humano completo como um conjunto de sistemas, parte-se da primeira unidade de vida: a célula. Nesse caso, os alunos deverão compreender a relação da menor unidade de vida – a célula – até chegar no corpo humano completo como estrutura formada por diversas outras unidades, que funcionam independente e se integram fazendo o corpo funcionar.

Recursos tecnológicos

Este conjunto de conteúdos deverá ser trabalhado a partir dos conteúdos mencionados nos dois blocos anteriores, como água, lixo, solo e saneamento básico. Nesses conteúdos deverão ser ressaltados desde o reconhecimento de materiais até as transformações e formas para a obtenção de energias. Poderemos citar como exemplo, a casa como um ambiente dinâmico, onde vivem

pessoas, entram alimentos e água – que são ali modificados, até mesmo no corpo humano – e, saem dejetos e lixo. É importante observar que estes dejetos, tanto eliminados pelo corpo como também o lixo doméstico, não podem permanecer na casa, pois constituem excelente meio de proliferação de seres vivos (ratos, baratas, moscas, bactérias, fungos etc.).

Uma casa, portanto, é um ambiente que está em constantes trocas; por isso, necessita ser limpa para que as pessoas não contraiam doenças. Os dejetos que são lançados no ambiente variam para cada região. A partir dessa exposição, seguem as sugestões de atividades:

- **Atividade 1:** discutir com os alunos qual o destino do lixo da casa de cada um e questionar se eles conhecem outros fins dados ao lixo doméstico e tentem relacionar as participações dos alunos com os conteúdos de ambiente e, de ser humano e saúde. Depois sugira uma pesquisa para saberem a duração de cada material quando jogado no meio ambiente (papel, alumínio, vidro, bituca de cigarro etc.), e discuta com seus colegas sobre os impactos causados.
- **Atividade 2:** Questionar os alunos sobre as formas de poluição dos recursos hídricos na região onde você mora e discutir sobre os efeitos causados, produzindo material em cartolina ou apresentando aos colegas os resultados dessas discussões.

Recicláveis

São materiais recicláveis aqueles que podem ser reaproveitados por meio de processos e técnicas específicos.

Já na segunda fase do ensino fundamental é importante que o professor insira discussões sobre as formas de destinação do lixo realizadas mediante a leitura de textos e artigos de livros didáticos selecionados, ou, de outras fontes, que permitam aos alunos conhecerem os diferentes destinos do lixo (aterro sanitário, incineração e lixão); bem como as possibilidades de reciclagem (vidro, papel e metal) e produção de compostos para adubagem e gás natural (a partir de restos de

alimento e papel).

É importante também que neste bloco na segunda fase do ensino fundamental o professor trabalhe as propriedades de diferentes usos dos solos (urbano, agrícola, para a criação de animais) e suas características. Por exemplo, associando a impermeabilidade dos solos do campo e urbanos e, também, o lixo jogado em lugares não adequados, com a existência de chuvas, enchentes, entre outros fatores. Espera-se que sejam discutidas as diferentes formas de poluição, do solo, da água, do ar, causadas pelas queimadas e também por outros agentes poluentes, como os agrotóxicos (pesticidas, herbicidas e fungicidas), que têm por funções eliminar as pragas agrícolas mas, quando misturadas ao solo e à água, são absorvidas pelos vegetais, animais e homens.

Ou seja, quando ingerimos alimentos ou carnes que tiveram contato com estas substâncias, são causados efeitos cumulativos, irreversíveis à saúde. É preciso, portanto, que os estudantes tenham contato com tais conhecimentos, principalmente em regiões agrícolas, para que se valorize em toda a comunidade a agricultura orgânica, e saibam os efeitos causados pelo uso das substâncias nocivas.

MATEMÁTICA

IV – Ensino da Matemática, a etnomatemática e os saberes e fazeres do campo

É de conhecimento geral que a matemática faz parte de tudo, ela está inserida em todas as atividades do mundo moderno. Ela está presente na vida diária, pois, conforme D'Ambrosio (2002):

[...] o nosso cotidiano está impregnado de conhecimentos matemáticos, em todos os momentos as pessoas estão comparando, classificando, quantificando, medindo, ou seja, utilizando conceitos matemáticos, assim podemos entender que a matemática da qual estamos falando não se aprende somente nos bancos escolares, mas também em situações reais da nossa vida cotidiana. (D'AMBRÓSIO, 2002, p. 19).

No entanto, a matemática ensinada comumente nos bancos escolares é muitas vezes maçante e apresentada em forma de “decorar” fórmulas e regras e seu estudo torna-se desinteressante aos alunos. Os conhecimentos que geralmente são ensinados em sala de aula são muito abstratos e distantes das vivências dos professores e dos alunos. No sentido de aproximar a matemática com práticas diárias de várias culturas, a etnomatemática pode ser vista como uma proposta de ensino mais significativo, que considera as especificidades do homem do campo, como as atividades realizadas nos plantios, nas matas, nas caças, no arado, nas águas, nas pescas, e nos cortes da madeira para abrir espaços para o cultivo de hortas e agricultura orgânica ou pequena agricultura.

Etnomatemática

Termo cunhado no Brasil por Ubiratan D’Ambrósio na década de 1970 que afirma que a etnomatemática não é apenas o estudo de “matemáticas e das diversas etnias”. Para compor a palavra etnomatemática utilizei as raízes tica, matema e etno para simplificar que há várias maneiras, técnicas, habilidades.

Ubiratan D’Ambrósio (2005) ao considerar a perspectiva da matemática escolar para a educação do campo enfatiza que “[...] reconhecer e respeitar as raízes de um indivíduo não significa ignorar e rejeitar as raízes do outro, mas, num processo de síntese, reforçar suas próprias raízes.” (D’AMBRÓSIO, 2005, p. 42). Para o mesmo autor, a matemática deve ser entendida nas suas várias dimensões: conceitual, histórica, cognitiva, epistemológica, política, cotidiana e educacional. Nessa perspectiva é possível trabalhar a matemática respeitando as especificidades da Educação do Campo e suas implicações didático-pedagógicas, abordando a realidade dos educandos e debatendo-a em sala de aula, compreendendo que as vivências cotidianas e os saberes discentes precisam andar juntos.

Baseado nesse pressuposto e, segundo Pergher e Moraes (2014):

[...] o ensino da Etnomatemática aponta novas propostas de ensino que visam a valorização do saber dos educandos, articulando-os aos conhecimentos científicos, e assim faz com que o processo ensino-aprendizagem seja aproveitado nas práticas

cotidianas da vida no campo. Desse modo, o ensino da matemática sob ótica da Etnomatemática e da Educação do Campo envolve os conhecimentos que os adultos adquiriram nas práticas do dia a dia, oportunizando-lhes a capacidade de se inserir de forma ativa no processo de ensino aprendizagem e criando momentos de participação em sala, vindo a romper com o paradigma de que o educador é o detentor do saber e o educando apenas um depósito de informações. (PERGHER e MORAES, 2014, p. 82).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 21) a “[...] etnomatemática procura partir da realidade e chegar à ação pedagógica de maneira natural, mediante um enfoque cognitivo com forte fundamentação cultural[...]”, isto é, tem um papel relevante na educação para os povos do campo valorizando as experiências e a cultura de um povo. A etnomatemática ao desempenhar seu papel, ajuda a superar as barreiras e a modificar o modelo tradicional e tecnicista de ensinar matemática, procurando, na prática, entender como os povos do campo utilizam a matemática para resolver seus problemas.

A partir do exposto acima, discutiremos algumas atividades a serem desenvolvidas relacionando os conteúdos matemáticos às atividades do campo.

V - Conteúdos e modalidades didático-pedagógicas em Matemática

Na perspectiva da etnomatemática, abordaremos o ensino de matemática a partir da proposição de algumas atividades, que serão motivadas e orientadas a partir do meio sócio-cultural em que o aluno vive tentando realizar uma troca de saberes e vivências entre escola, professor e sociedade. A partir dos conhecimentos acumulados pelos alunos em um processo histórico, resultante das trocas de experiências e vivências de um grupo e proporcionando aos alunos diferentes possibilidades de reconhecimento e valorização do fazer e saber matemáticos, assim possibilitaremos uma educação de qualidade que tenha significado para o aluno e que desperte o interesse e a motivação em aprender.

- **Atividade 1:** Para Grandezas e Medidas

Faça uma tabela pontuando as principais medidas utilizadas em sua propriedade, dispondo a metragem de cada uma. Dessa tabela, construa um gráfico de barras, evidenciando as principais medidas. Estabeleça relações entre os terrenos da sua propriedade com a geometria plana. A partir da quantidade de terras em alqueire que cada um possui, transforme essas medidas para: a) hectare; b) litro; c) quadra; d) prato.⁵

- **Atividade 2:** Multiplicação e área de um terreno

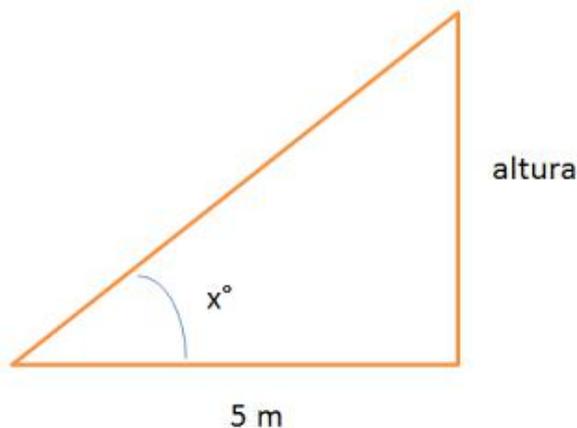
No primeiro momento, o professor, mostrando uma espiga de milho, fala sobre o plantio e sobre a quantidade de grãos necessária para que seja plantada. Logo, para saber quantos grãos há na espiga, utilize a multiplicação através do número de carreiras e da quantidade de grãos por carreira. Explique para os alunos sobre a média de peso por espiga e como se faz para calcular. Num segundo momento, explique aos alunos quantos metros há em um hectare e faça um desenho no quadro. Através do desenho, fale do espaçamento entre as plantas e qual a área que cada pé de milho irá ocupar. Utilizando a divisão e explicando sobre metro linear (medida usada para plantar), obtém-se assim, a área de cada planta e do terreno.

- **Atividade 3:** multiplicação, divisão, porcentagem e geometria.

Trabalhe inicialmente os conceitos matemáticos pensando em uma horta, calculando despesas, áreas para o plantio, valores das sementes, o trabalho para a elaboração da horta e o tempo que a mesma começaria a gerar lucro. Depois de levantarem os dados, faça os cálculos matemáticos para saber se esse tipo de trabalho é viável ou não.

5. Extraído de PERGHER, Simoni; MORAES, Vitor. Contribuições da matemática na perspectiva da etnomatemática da educação do campo nas aulas do EJA. ANALECTA Guaruapuava, Paraná v.12 n. 1 p. 71 - 91 jan./jun. 2011/2014.

- **Atividade 4:** Cálculo da altura de uma árvore com base na sombra
 - Escolha a árvore que você queira medir.
 - Afaste-se dela 5 metros.
 - Meça com o eclímetro o ângulo, olhando pelo canudo o topo da árvore.
 - Fazendo a análise da figura, observamos a formação de um triângulo retângulo.



Sabendo a tangente do ângulo medido é possível medirmos a altura da árvore considerando também a altura do eclímetro em relação ao chão:

$$\tan x = \frac{\text{altura}}{5} \quad \text{então} \quad \text{altura} = 5 \cdot \tan x$$

Altura da árvore = altura do eclímetro + $5 \cdot \tan x$

- Atividade 5: Geometria
Construir uma maquete a partir dos materiais encontrados na comunidade, dividindo os terrenos, montando as estruturas como casas, curral, chiqueiro, etc.

Atividade para o tempo comunidade:

A partir dos conteúdos expostos, vocês deverão formar grupos de 3 pessoas (pode ser por escola ou como vocês preferirem) com a finalidade de desenvolver uma atividade investigativa em Ciências Naturais. Para isso, escolha um dos temas abaixo, ou crie um tema para desenvolver a atividade:

- Investigar os modos de manifestação e de prevenção de doenças comuns na comunidade onde você vive que afetam o ser humano, por exemplo: dengue, leptospirose, doenças geradas pela exposição ao sol. Também observar as medidas de prevenções pessoais e pública para a preservação da saúde coletiva e individual.

- Pesquisar possíveis desequilíbrios ambientais na sua região (um rio com alto nível de poluição, presença de queimadas ou desmatamento, processo de extinção de algum animal); pensando em medidas que já estão sendo ou podem ser tomadas para a resolução destas questões (tratamento de esgoto, coleta seletiva); e elencar possíveis ações que poderiam ser desencadeadas para resolver o problema.

- Tema livre a partir de alguma questão que a cidade/comunidade da escola esteja enfrentando dentro dos temas discutidos nos blocos anteriores.

Vocês deverão considerar os seguintes aspectos ao elaborar a atividade investigativa:

. Qual será o problema inicial para que seja realizada a investigação?

. Quais os objetivos e os conteúdos desta atividade?

. Qual a duração para a realização da mesma?

. Quais os materiais e recursos que serão utilizados?

. Como se dará o desenvolvimento da atividade?

E, ao final, realizar as anotações no portfólio.



- Portal do professor do MEC:
<<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=2260>>.
- Revista Nova Escola:
<<http://revistaescola.abril.uol.com.br/>>.
- Revista Ciência Hoje:
<<http://chc.cienciahoje.uol.com.br>>.
- Portal Ciência à mão:
<<http://www.cienciamao.if.usp.br/index.php>>.

- Livro: **Ciência, Arte e Jogo de Adriana Klisys** – (Editora Peirópolis, 2010). O livro apresenta ideias para instigar a curiosidade das crianças de modo inteligente e produtivo.
- Livro: **Ciências no Ensino Fundamental: O conhecimento Físico**, de Anna Maria Pessoa de Carvalho e colaboradores, (Editora Scipione, 1998).

Síntese

Neste material você observou:

- Fizemos uma contextualização sobre o ensino de Ciências na educação infantil e no ensino fundamental.

- Os conteúdos escolares, os processos cotidianos, assim como também, os estudos realizados fora do ambiente escolar, também nos levam ao conhecimento científico.

- Consideramos as Ciências Naturais como um produto humano, social e construído historicamente. Assim, o Ensino de Ciências deve respeitar tais características do conhecimento, a Ciência em sala de aula precisa ser construída através de interações sociais, da exposição de seus resultados, entre outros aspectos.

- Os conteúdos de Ciências Naturais na Educação Infantil e no início do Ensino Fundamental, assim como, metodologias de trabalho relacionadas a estes conteúdos considerando a formação no e para o campo;

- Fizemos uma contextualização da Matemática e suas relações com os saberes e fazeres do campo numa perspectiva da etnomatemática;

- Algumas modalidades didático-pedagógicas em Matemática com enfoque nos saberes e conhecimentos do campo.

REFERÊNCIAS

BIZZO, Nélio. **Ciências: fácil ou difícil?** São Paulo: Biruta, 2009.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ciências Naturais.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Matemática.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Etnomatemática - elo entre as tradições e a modernidade.** 2 ed. 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

D'AMBROSIO, U. **Educação matemática: da teoria à prática.** 10. ed. São Paulo: Papirus, 2002.

DELIZOICOV, Demétrio; ANGOTTI, José André. **Metodologia do Ensino de Ciências.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1992.

DI MARTINO, E. R. O ciclo básico e o ensino de ciências: uma tomada de consciência. In: São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **A criança e o conhecimento: retomando a proposta pedagógica do ciclo básico.** São Paulo: SE/CENP, 1990. p. 37-48.

NASCIMENTO, Viviane Briccia do. **Fundamentos e metodologia do ensino das ciências da natureza: pedagogia: módulo 5, volume 2 – EAD,** Ilhéus, BA: EDITUS, 2012.

PERGHER, Simoni; MORAES, Vitor. Contribuições da matemática na perspectiva da etnomatemática da educação do campo nas au-

las do EJA. ANALECTA Guarapuava, Paraná v.12 n. 1 p. 71 - 91 jan./jun. 2011/2014.

PEREIRA, F. de C.; SILVA, K. P. Educação do campo e o ensino da matemática: uma relação possível. **Ensino & Multidisciplinaridade**, São Luís, v. 2, n. 1, p. 32-50, jan./jun. 2016.

SCHRENK, M. J. NOVAES, B. W. D. Educação do campo e o ensino da matemática: o que revelam os cadernos escolares. **Anais XV Seminário Temático Cadernos escolares de alunos e professores e a história da educação matemática, 1890-1990 Pelotas – RS, 2017.**

TRENTIN, E. S.; PEREIRA, L.B. C. Ensino de matemática na escola do campo: um processo de ensino e aprendizagem no contexto da horta geométrica. **Anais do IV Simposio Nacional de Ensino de Ciência e Tecnologia, Ponta Grossa-PR, 2014.**

MÓDULO V

PRÁTICAS EDUCATIVAS: SABERES E FAZERES DO CAMPO III



Foto: George Seabra Coelho

Local: Área rural de Damolândia-GO



UNIDADE 8

Educação Inclusiva

Denise de Oliveira Alves

Apresentação e objetivos

Bem vindos(as) caros alunos(as)! Sou Denise de Oliveira Alves, professora doutora no curso de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Goiás - regional Goiás.

Nesse módulo vocês conhecerão os fundamentos legais e princípios que sustentam o campo da educação especial na perspectiva da educação inclusiva. O propósito é subsidiar os professores para a efetivação de práticas educacionais inclusivas em sala de aula e nos processos de gestão, considerando a especificidade das escolas do campo.

O módulo está organizado em duas seções. Na primeira, você irá conhecer e analisar os principais marcos legais e políticos, em âmbito nacional e internacional, que sustentam a educação inclusiva. Na segunda, você irá refletir sobre as práticas pedagógicas, os processos de gestão, a formação inicial e continuada e a cultura escolar em sua globalidade. Por fim, vocês também encontrarão algumas sugestões de leituras complementares e filmes que abordam a temática em discussão e poderão contribuir para o aprofundamento das reflexões.

Ao final do módulo você deverá ser capaz de:

- Conhecer os marcos legais e políticos em âmbito nacional, que embasam a transformação do sistema educacional em sistema educacional inclusivo;
- Conhecer os documentos e recomendações internacionais que fundamentam a educação inclusiva;
- Conhecer as orientações para a implementação da educa-

ção inclusiva nas escolas do campo;

Desejamos que vocês tenham a oportunidade de refletir sobre o trabalho pedagógico nas escolas do campo, à luz dos princípios que embasam a proposta de educação inclusiva e sintam-se instigados ao debate.



Tem que estar fora de moda criança fora da escola, pois há tempo
não vigora o direito de aprender
Criança e adolescente numa educação
decente pra um novo jeito de ser
pra soletrar a liberdade na cartilha do ABC.

Ter uma escola em cada canto do Brasil
com um novo jeito de educar pra ser feliz
Tem tanta gente sem direito de estudar
É o que nos mostra a realidade do país.

Juntar as forças, segurar de mão em mão,
numa corrente em prol da educação
Se o aprendizado for além do Be A Bã,
todo menino vai poder ser cidadão.

Alternativa pra empregar conhecimento
Movimento já mostrou para a nação
desafiando dentro dos assentamentos
Reforma Agrária também na Educação..

(música: Prá soletrar a liberdade: Leci Brandão).



DESENVOLVIMENTO

Inclusão escolar X Educação do Campo. Reflexões introdutórias

Para compreendermos melhor a perspectiva da educação inclusiva nas escolas do campo é fundamental um exercício de reflexão sobre os fundamentos legais e políticos que ancoram as práticas pedagógicas com orientação inclusiva.



Nosso objetivo nesse momento é introduzir sumariamente o assunto, iniciando o que podemos chamar de construção de uma “esteira conceitual” para as discussões que virão.

Tratando-se especificamente da educação especial na perspectiva da educação inclusiva nas escolas do campo temos, de um lado, pessoas com deficiência, com uma história marcada pelo abandono, preconceitos e lutas em favor do direito à cidadania e, na perspectiva educacional, uma educação marcada por uma perspectiva clínica que enfatizava o déficit orgânico, ignorando as possibilidades de desenvolvimento advindas da vida social e da inserção na cultura. Por muito tempo essa concepção norteou as práticas educacionais direcionadas aos estudantes com deficiência,

VULNERABILIDADE SOCIAL

Por condição de vulnerabilidade social entende-se toda a contingência que coloca a pessoa em situação de exclusão social. Muitos são os fatores desencadeadores do processo de exclusão, entre eles estão: a pobreza e todas as iniquidades associadas a ela, questões relacionadas à raça, gênero, deficiência, entre outras, que fazem com que o indivíduo fique impossibilitado de partilhar dos bens e recursos oferecidos pela sociedade, entre eles, a educação.

produzindo um efeito de naturalização do fracasso escolar ou da não aprendizagem como sendo uma decorrência da deficiência em si e, portanto, condição imutável na/da pessoa.

De outro lado, de homens/mulheres do campo, podemos falar da ausência de políticas públicas na saúde, educação, trabalho e em todos os âmbitos da vida. Na educação sabemos que boa parte dos estudantes do campo ainda não conta com escolas em suas comunidades e convive com a falta de alternativas de melhoria de vida, o que provoca o abandono do campo e migração para as cidades, onde os valores culturais que são formulados na perspectiva urbana não comportam a realidade campesina.

Assim fica claro que estamos tratando de pessoas e grupos vulneráveis, que tiveram que lutar (e ainda têm) para que seus direitos de cidadania sejam reconhecidos. Ambos, - trabalhadores do campo e pessoas com deficiência - sofrem pela produção social do preconceito. Não será difícil imaginarmos que, se a pessoa com deficiência vive no campo, será duplamente discriminada e precisará intensificar a luta para ter seus direitos de cidadão garantidos.

Conforme a Constituição Federal de 1988 todos tem direito à educação, e não se pode excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou qualquer outro fator que a coloque em condição de **vulnerabilidade social**.

Todos nós sabemos que, em outros tempos, as pessoas em situação de deficiência, eram separadas do restante da sociedade, confinadas em suas casas, em asilos, internatos ou, no âmbito educacional, em classes especiais e instituições especializadas. Hoje, nos deparamos com uma realidade muito diferente, onde as pessoas com deficiência devem frequentar os espaços comuns de aprendizagem, estudar na mesma escola, na mesma turma, no mesmo bairro onde estudam as demais crianças e isso é assegurado pelos dispositivos legais, tanto para os estudantes da cidade como para os do campo.

Essa transformação tem consequências diretas no trabalho dos gestores e dos professores que não se consideram preparados para atuar dentro desse novo modelo. As teorias educacionais evoluíram e comprovam serem os ambientes heterogêneos os mais

propícios para o desenvolvimento da aprendizagem de toda criança. E os professores? Eles demonstram na prática em sala de aula que a aprendizagem é destinada a todos os estudantes?

É preciso que os professores, gestores e todos que fazem parte do cotidiano escolar tenham clareza da importância do seu papel na educação inclusiva. Um bom começo é repensar a concepção pedagógica e o trabalho docente a partir dos princípios e marcos legais da educação inclusiva.



Além de nossa Carta Magna/1988, muitos outros dispositivos, em âmbito nacional e internacional, orientam para a construção de um sistema educacional inclusivo que garanta participação e aprendizagem para todos os estudantes. Vejamos alguns:



"DECRETO DE ACESSIBILIDADE"

Regulamenta as Leis nº 10.048/2000 e nº 10.098/2000, estabelecendo normas gerais e critérios básicos para o atendimento prioritário a acessibilidade de pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.



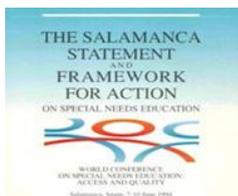
FÓRUM MUNDIAL DE EDUCAÇÃO, Dakar, Senegal (2000)

Como desdobramento da Conferência de Educação para Todos (1990), o evento enfatizou a importância de que aqueles que continuam excluídos da educação sejam alcançados por uma educação de qualidade, avaliando as ações anteriores e estabelecendo novas metas para os países participantes.



CONFERÊNCIA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Realizada pela UNESCO em Jomtien, Tailândia (1990)
A Declaração reafirma o direito de todos à educação, já proclamado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, e prevê “apoio contínuo e de longo prazo” a grupos vulneráveis, entre estes as “pessoas com deficiência” e “camponeses pobres”.



CONFERÊNCIA MUNDIAL DA UNESCO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE Salamanca, Espanha (1994)

Aponta para a necessidade de escolas inclusivas tanto nas áreas “urbanas”, quanto “rurais”.



CONVENÇÃO DA GUATEMALA (1999)

Afirma que as pessoas com deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdades fundamentais que as demais pessoas, definindo como discriminação com base na deficiência toda diferenciação ou exclusão que possa impedir ou anular o exercício dos direitos humanos e de suas liberdades fundamentais. A Convenção de Guatemala foi promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956/2001.

Resolução nº 2/2008 (BRASIL, 2008)

Referente às políticas públicas de atendimento da educação básica do campo, que afirma, em seu parágrafo 5º que os sistemas de ensino “[...] adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, [...] residentes no campo, tenham acesso à educação básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular”.



DECRETO Nº 6.949/2009

Ratifica como Emenda Constitucional, a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência/ONU, 2006. Ao ratificar a Convenção o Brasil assume o compromisso de assegurar o acesso das pessoas com deficiência a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis, além de adotar medidas que garantam as condições para sua efetiva participação, de forma que não sejam excluídas do sistema educacional geral em razão da deficiência.



CONFERÊNCIAS NACIONAIS DE EDUCAÇÃO - CONEB/2008 E CONAE/2010

Referendaram a implementação de uma política de educação inclusiva, o pleno acesso dos estudantes público alvo da educação especial no ensino regular, à formação de profissionais da educação para a inclusão, o fortalecimento da oferta do Atendimento Educacional Especializado e a implantação de salas de recursos multifuncionais, garantindo a transformação dos sistemas.



CARTILHA "O ACESSO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA ÀS ESCOLAS E CLASSES COMUNS DA REDE REGULAR" - 2004

O Documento produzido pelo Ministério Público Federal contém uma análise da legislação pertinente a educação especial e orientações pedagógicas. Reafirma o direito de todos à educação nas escolas regulares em todos os níveis.



CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Aprovada pela ONU em 2006

Apresenta, no artigo 9º, a prerrogativa de que os Estados Partes tomem medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, a todos os espaços e serviços de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Ainda, no artigo 26 coloca aos Estados Partes a incumbência de organizar, fortalecer e ampliar os serviços e programas de habilitação e reabilitação, particularmente nas áreas de saúde, emprego, educação e serviços sociais, de modo que estejam disponíveis às pessoas com deficiência o mais próximo possível de suas comunidades, inclusive na zona rural.

III - O TRABALHO PEDAGÓGICO E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAS ESCOLAS DO CAMPO

Concretizar os princípios da política de educação especial na perspectiva da educação inclusiva implica em que todos os alunos estudem juntos, em escolas e sala inclusivas, sem nenhum tipo de discriminação. A nova realidade traz impactos imediatos no trabalho pedagógico e os professores precisam realizar mudanças significativas na maneira de conduzir o processo de ensinar e de aprender, nas práticas avaliativas, metodológicas e, fundamen-



talmente, na concepção que está implícita nestas práticas



Como fazer isso? É preciso deslocar o foco do trabalho pedagógico do ensino para a aprendizagem. Os estudantes com deficiência, tanto quanto os demais estudantes, possuem uma variedade de habilidades intelectuais, perfis intra e interpessoais, e estão inseridos em uma realidade social dinâmica e com diferentes características, o que inviabiliza um ensino inflexível, organizado com base na padronização e homogeneização de currículos, metodologias, práticas avaliativas, espaços e tempos escolares.

IV - AS PRÁTICAS DE GESTÃO

O que devem fazer os profissionais da gestão escolar? Em primeiro lugar, é fundamental que a implementação da educação inclusiva esteja muito bem desenhada no Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP). É esse documento que deverá traduzir a realidade atual da escola e no que ela precisa avançar na direção do desenvolvimento da educação inclusiva. Nele também deve constar a previsão orçamentária para as mudanças necessárias, a formação de professores, a organização do atendimento educacional especializado e todas as demais estratégias que deverão ser adotadas.



Além disso, é preciso desenvolver processos democráticos de gestão, onde todos os integrantes da comunidade escolar (professores, estudantes, famílias, funcionários) estejam coletivamente organizados e compromissados com a promoção de educação de qualidade para todos.

IV - A CONCEPÇÃO DE FORMAÇÃO E OS PROCESSOS FORMATIVOS



Muitos professores(as) se queixam de não ter tido formação adequada para trabalhar com alunos com deficiência, mas, será que é isso mesmo o que está faltando? Que formação seria essa?

A realização da educação inclusiva está intimamente ligada a uma nova concepção de formação de professores. É preciso compreender, em primeiro lugar, que o “estar pronto” não existe. A formação é um processo que se dá ao longo da vida e, principalmente, quando é feita a conexão entre os conhecimentos teóricos e o saber da experiência, aquele que é obtido no encontro com os alunos, no dia a dia nas salas de aula.

A formação é um processo que se dá ao longo da vida

Então o que pode ser feito? É preciso alinhar o conhecimento teórico com a experiência na sala de aula com estudantes com deficiência, a partir de estudos de caso, do atendimento em sala de aula, da articulação com a família, com os professores da sala de recursos e com os profissionais da saúde.

Na verdade, é toda uma cultura, em sua globalidade, que precisa ser repensada e reconfigurada. Nada fica como está quando se deseja implementar práticas educacionais inclusivas!



Síntese

Chegamos ao final desse módulo onde tivemos como objetivo conhecer os marcos legais e documentos internacionais que fundamentam a educação inclusiva e, a partir deles refletir sobre a prática pedagógica nas escolas do campo.

Podemos perceber o quanto a legislação e as políticas, tanto nacionais quanto internacionais nos direcionam para a transformação do sistema educacional em sistema educacional inclusivo.

A partir desses fundamentos legais refletimos sobre a necessidade de rever as práticas e o sentido atribuído a elas. Temos muito o que aprender com essa convivência!!! Trata-se de um processo recente que precisa de muita reflexão, estudo, cuidado, mas, fundamentalmente, de um sentimento profundo de reconhecimento das diferenças e a diversidade humana.



Queridos(as) professores(as)!

Chegamos ao final desse módulo, mas a busca pelo conhecimento não pode parar!! Como possibilidade de aprofundamento no tema sugiro as seguintes atividades:

SUGESTÕES DE FILMES NA ÁREA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA:

- *Ferrugem e Osso;*
- *Feliz ano velho;*
- *Nascido em 4 de Julho;*
- *O óleo de Lorenzo;*
- *O Homem Elefante;*
- *The Other Side of the Mountain – Uma janela para o céu (Parte 1 e 2);*
- *Meu pé esquerdo;*
- *Inside I'm Dancing;*
- *Mar Adentro;*
- *Gabi, uma história verdadeira;*
- *Filhos do silêncio (Children of a lesser God, 1986);*
- *Adorável professor (Mr.Holland's opus);*
- *O país dos surdos;*
- *O filme surdo de Beethoven;*

- *O contador de histórias;*
- *Meu filho, meu mundo;*
- *Corações em conflito;*
- *O Enigma de Kaspar Hauser;*
- *O oitavo dia;*
- *Simplex como amar;*
- *Uma lição de amor;*
- *Meu nome é Rádio;*
- *Síndrome de Tourette;*
- *Perfume de mulher;*
- *À primeira vista;*
- *Dançando no escuro;*
- *O milagre de Anne Sullivan (br);*
- *Cegos, surdos e loucos;*
- *Uma lição de amor;*
- *Rain man;*
- *Mary e Max: uma amizade diferente.*

SUGESTÕES DE SITES :

- <http://diversa.org.br/>
- www.sorri.org.br (deficiência)
- www.scslat.org (direitos da criança)
- www.eenet.org.uk (educação inclusiva-inglês)

Atividade do Tempo Comunidade

A interdisciplinaridade e a educação inclusiva na e pela prática nas escolas do campo

Iniciamos essa proposta de ação interdisciplinar e inclusiva na escola reconhecendo que se trata de dois temas polêmicos entre os professores e gestores institucionais. Isso porque os dispositivos legais e políticos que sustentam a organização dos sistemas de ensino orientam para a diversificação curricular e interdisciplinaridade. Temos ainda o ENEM ao reconhecer o saber escolar não fragmentado e não podemos esquecer os especialistas em educação ao defenderem mudanças de conduta do professor, reforçando a necessidade de superarmos a fragmentação do saber e organizarmos práticas educacionais inclusivas, que garantam participação e aprendizagem a todos os estudantes.

Com esse intuito, buscaremos ações para além das considerações teóricas, para além das reuniões de professores, dando lugar a coragem de fazer diferente e ir para além de programas disciplinares limitados a exigência e cumprimento do currículo escolar. O desafio é trabalhar as disciplinas de forma integrada com re-

cortes de conteúdos, de acordo com problemáticas comuns para as diferentes especialidades. Afinal, o aprendizado especializado fragmenta o conhecimento e a interdisciplinaridade aproxima e conecta outras áreas do conhecimento. Mas, como trabalhar com a interdisciplinaridade dentro dessa perspectiva?

Em primeiro lugar, trabalharemos reconhecendo as disciplinas e seus saberes, portanto, as especializações são importantes. A luta será pela cooperação entre as disciplinas na busca por um conhecimento amplo e a partir das leituras que cada disciplina faz. Entretanto, nem toda cooperação garante um trabalho interdisciplinar. Isso porque a interdisciplinaridade requer interação de fato entre as disciplinas em torno de uma situação problema. Isso que produzirá uma nova postura entre as disciplinas e não precisamos de uma metodologia pré-definida para a ação, as estratégias são próprias e os procedimentos e objetivos carecem de ser coletivos. Uma coisa que a interdisciplinaridade exige: conhecimento, flexibilidade e interesse de cada professor envolvido.

Bittencourt (2004) orienta que, tendo bom conhecimento e domínio de sua disciplina, conceitos, os métodos próprios de sua área e como melhor aplicá-los, isso já abrirá o diálogo interdisciplinar. Diante disso,



Diante disso, sinalizaremos aqui dois passos para a execução da interdisciplinaridade experimental na sua escola:

- Reúna os colegas de diferentes disciplinas;
- Escolha o tema que satisfaça todas as partes envolvidas e com relação prática com o cotidiano dos alunos;

Reforçamos que se trata de um trabalho de colaboração que exige desafio, negociação, experiências, expectativas e flexibilidade para mudar temas ou enfoques, se preciso. Busquemos então a solução de um problema que será resolvido através do intercâmbio entre as disciplinas. Diante desse desafio, deve ficar claro ao aluno que cada conhecimento disciplinar tem sua importância e razão para estar sendo ensinado. Percebam que aí está

o segredo da ação. Uma coisa que precisa ser estabelecida desde o início e bem discutida é: *como será a avaliação do trabalho interdisciplinar*. Se ao fim do processo o aluno foi capaz de compreender o todo, através da fusão dos conhecimentos específicos que recebeu, o desafio foi alcançado e poderão colher os frutos do trabalho. Temas/sugestões:

- Água
- Alimentação
- Economia de subsistência (agricultura familiar)

E onde entra a educação especial na perspectiva inclusiva?

Bem, a proposta é que os professores, em comum acordo, escolham dois tipos de deficiência e passem a desenvolver a proposta considerando que possuem estudantes (no mínimo dois) com aquelas deficiências em suas salas e, para todo conteúdo que for trabalhado deve ser pensada a acessibilidade necessária para assegurar participação e aprendizagem a esses estudantes. Caso o professor já tenha estudante com deficiência incluído não será necessário o exercício, pois fará com seus próprios alunos. *Registre em seu Portfólio!*

Referências

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. **UNESCO**, Jontiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Guatemala: 2001.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva

da Educação Inclusiva. In **Inclusão: Revista da Educação Especial**. Secretaria de Educação Especial, v.1, nº 1 (out.2005). Brasília: Secretaria de Educação Especial.

FÁVERO, Eugenia A. et al. **O acesso de alunos com deficiência nas escolas comuns do ensino regular**. Procuradoria da República dos direitos do cidadão. Brasília. 2003.

MANTOAN, MariaTeresa Egler. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003.

MANTOAN, M. T. E. **O desafio das diferenças nas escolas**. 3ª. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Nova Iorque: ONU, 2006.



UNIDADE 9

Gênero e relações étnico raciais

Carmem Lúcia Costa

Apresentação e objetivos

Car@s professor@s

Esta unidade foi produzida com o objetivo de discutir algumas questões relativas a gênero e relações étnico-raciais (nesse caso a Lei nº 10.639) no processo de formação, com um recorte na realidade do campo, procurando integrar os conceitos para entender e superar as práticas discriminatórias.

Como mulher, mãe e trabalhadora as questões relacionadas ao trabalho da mulher na sociedade capitalista sempre me motivaram na luta por uma sociedade mais igualitária, sem preconceitos e discriminação, bem como pela valorização do lugar da mulher na produção das riquezas em todos os territórios.

Sou Carmem Lúcia Costa, docente do curso de Geografia da UFG/Regional Catalão, onde também me formei professora e comecei a trabalhar ainda na década de 1990. Desde os tempos de estudante era militante das causas de gênero, especificamente das mulheres trabalhadoras que, como eu, enfrentam muitas dificuldades para estudar, trabalhar, ser mãe e esposa. Sempre me inquietou a situação de invisibilidade da mulher como produtora de riquezas na sociedade em todas as esferas, em todos os territórios, no campo ou na cidade. Ao longo da minha carreira outras discussões foram sendo agregadas à minha militância e

formação, como as questões dos direitos humanos e as relações étnico-raciais, discussões que pretendo socializar com vocês neste módulo.



Começando a conversa



Para começar vamos apontar alguns caminhos para o entendimento do que é o patriarcado, o sistema dentro do qual as questões de gênero e raça são elaboradas e vivenciadas.

Patriarcado – é uma categoria que procura explicar a dominação de homens sobre mulheres dentro de uma relação desigual de poder. O patriarcado é ressignificado na sociedade capitalista, aliando a exploração de homens sobre mulheres ao sistema de classes, gênero e raça.

De acordo com Saffioti (2004) há uma ligação entre submissão e exploração na sociedade capitalista que une a dominação masculina à exploração do trabalho da mulher reproduzindo uma relação duplamente desigual. Para a autora,

Desde seus inícios, a exploração econômica da mulher faz-se conjuntamente com o controle de sua sexualidade. [...]. É óbvio que este fato preexistiu, de longe, à emergência do capitalismo.; mas este se apropriou desta desvantagem feminina, procedendo com todas as demais da mesma forma. Tirou, portanto, proveito das discriminações que pesavam contra a mulher, e assim continua procedendo. Como se pode verificar facilmente nas cadeias produtivas nacionais e internacionais, as mulheres predominam nos estágios mais degradados da terceirização e quarteirização. [...] Todos os estudos sobre a força de trabalho feminina no mundo de economia globalizada revelam sua mais acentuada subordinação. Isto equivale dizer que, quanto mais sofisticado o método de exploração praticado pelo capital, mais profundamente se vale da dominação de gênero de que as mulheres já eram, e continuam sendo vítimas. (SAFFIOTI, 2004, pág. 129-130).

A forma como o capital se realiza no território coloca para os trabalhadores e trabalhadoras o desafio da sobrevivên-

cia, a necessidade da venda da sua força de trabalho na sociedade de consumo. Esta situação é um processo de alienação (Marx, 2013) que se reproduz alcançando o espaço do trabalho e da vida cotidiana, separando o homem e a mulher do espaço que produzem, das mercadorias que produzem, colocando o trabalho como estranhamento. O trabalho que é elemento responsável pela humanização (Engels, 2012) volta-se contra o homem e a mulher, impondo a exploração que alcança a vida não apenas no espaço do trabalho, mas em todas as suas dimensões. No entanto, este processo de exploração, como bem reforça Saffioti, dá-se de maneiras diferenciadas tendo como pressupostos elementos como o gênero, a cor, a raça, a etnia, contribuindo para a reprodução de desigualdades.

Nesse processo o capital necessita reproduzir-se através de novas ações, mas mantendo sua essência que é a exploração da força de trabalho para obtenção de lucros e da alienação. Para tal, o sistema utiliza-se de velhas estratégias que persistem articuladas a novos elementos como a tecnologia e a informação (Santos, 1996). Uma destas estratégias é o patriarcado que reproduz velhas práticas (como a submissão das mulheres) em novos espaços (como nos espaços produtivos agora ocupados por estas mulheres) mantendo elementos necessários à reprodução do capital, como a família e o lugar da mulher nesta relação. Entende-se que a sociedade capitalista vem, ao longo do tempo, reelaborando as estratégias de exploração do trabalhador e da trabalhadora diante da necessidade de crescimento das taxas de lucro. A acumulação flexível é uma destas estratégias que alcança o mundo do trabalho e também da vida cotidiana, reproduzindo uma sociedade do trabalho parcial, temporário, precário, informal, terceirizado e com a desvalorização no mundo do trabalho de elementos como cor, gênero, identidades diversas, habilidades diferenciadas.

Mas estas ações alcançam também a vida cotidiana que é marcada pela miséria, pela escassez, pela insegurança, pelo medo – inclusive o medo de ter o corpo criminalizado, a identidade reprimida, o desejo massacrado. Não é por acaso que mulheres,

negros/as, homossexuais estão na mira direta de desconstrução do respeito pois, assim, tornam-se mão de obra mais barata como aponta Hirata (2011):

Do ponto de vista das transformações da divisão sexual do trabalho, pode-se dizer que tal processo é bastante importante, porque aponta para uma diversidade muito grande de formas de trabalho no momento atual. O processo de globalização tornou mais nítida a diversidade, pois justamente nesse processo as desigualdades entre os sexos, entre classes sociais e entre raças aparecem de uma maneira mais visível. Eles são dimensões importantes a serem analisadas em relação com os movimentos de precarização, pois apontam para um movimento simultâneo de concentração de riqueza e aumento da pobreza. (HIRATA, 2011, p. 14).

A discriminação e o preconceito são, hoje mais que nunca, elementos que norteiam ações que reforçam o discurso da sociedade individualista e competitiva na qual vivemos. Para colaborar com a discussão apresentamos dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) do ano de 2015 que apontam que a população economicamente ativa no país é de 51,8% de mulheres e mais de 50% destas são chefes de família (responsáveis pela manutenção dos lares) e que destas, mais de 30% vivem com apenas um salário mínimo, sendo que 65% são mulheres negras. Ainda segundo o Instituto de Políticas Econômicas Aplicadas (IPEA), a maioria das mulheres no Brasil está empregada nos ramos de serviços domésticos – sendo que cerca de 70% destas não possuem carteira assinada e nem direitos trabalhistas garantidos. As mulheres ocupam, ainda, vagas de trabalho no comércio, na educação (principalmente na educação infantil onde os salários são mais baixos), na saúde (principalmente em setores de cuidados pessoais) e serviços sociais. É grande também o número de mulheres e travestis na prostituição, mercado que movimenta muito dinheiro, principalmente no setor de turismo.

No campo a situação de pobreza da mulher revela a marginalização do trabalho feminino no meio rural, tanto no domicílio, no cuidado da casa, dos filhos, da horta e na “ajuda” prestada ao

marido. O trabalho da mulher no campo, mesmo participando ativamente dos espaços de produção, é invisibilizado e, muitas vezes, não remunerado.

A falta de acesso aos espaços de decisão e o domínio patriarcal são apontados como motivos para a saída das jovens do meio rural e conseqüente migração para as cidades em busca de escolaridade e emprego. Este movimento tem esvaziado o campo, afastando principalmente as jovens que procuram melhores condições de vida, reconhecimento e remuneração para o trabalho nas cidades. Muitas mulheres preferem estar nas cidades em trabalhos precários, temporários e parciais, mas com salários e uma certa autonomia financeira que não possuem no campo. Então desta forma, podemos afirmar que a cidade não é, efetivamente, a solução para muitos problemas enfrentados pelas mulheres, mas ainda é um caminho na luta contra a invisibilidade do seu trabalho.



Apresentando alguns conceitos para enriquecer o debate

Gênero – conceito formulado nos anos 1970 com profunda influência do pensamento feminista. Ele foi criado para distinguir a dimensão biológica da dimensão social, baseando-se no raciocínio de que há machos e fêmeas na espécie humana, no entanto, a maneira de ser homem e de ser mulher é realizada pela cultura. Assim, gênero significa que homens e mulheres são produtos da realidade social e não decorrência da anatomia de seus corpos.

Ao usarmos estas duas categorias – patriarcado e gênero - podemos entender como é possível, a partir da construção de lugares determinados, comportamentos socialmente ditados e reproduzidos, a manutenção de um lugar, de uma profissão, de um padrão que é de mulher – e, portanto, historicamente desvalorizado – e uma profissão, um padrão que é de homem – portanto, historicamente mais valorizado. Esta relação reproduz o machismo, que é a discriminação da mulher apenas pelo fato de ela ser uma mulher, incorporando uma inferioridade que foi socialmente construída. Esta ação coloca a mulher – que é vítima deste sistema – na condição de culpada sempre. Um exemplo são os casos de

violência contra a mulher onde a sociedade insiste em reproduzir o discurso machista que culpabiliza sempre a vítima. De acordo com o material do curso “Gênero e Diversidade na Escola”⁶ :

O modo como homens e mulheres se comportam em sociedade corresponde a um intenso aprendizado sociocultural que nos ensina a agir conforme prescrições de cada gênero. Há uma expectativa social em relação à maneira como homens e mulheres devem andar, falar, sentar, mostrar seu corpo, brincar, dançar, namorar, cuidar do outro, amar, etc. Conforme o gênero, também há modos específicos de trabalhar, gerenciar outras pessoas, ensinar, dirigir o carro, gastar o dinheiro, ingerir bebidas, dentre outras atividades. (2009, p. 40).



- Bom dia Ana, tudo bem? Você viu que a nossa colega de trabalho foi estuprada na noite de ontem?

- Pois é eu fiquei sabendo.... horrível não é? Mas... vamos concordar que com aquelas roupas que ela usa... estava provocando.

- Nossa, mas é muito complicado viver em uma sociedade que não permite que eu use uma roupa que eu gosto e ainda justifica uma violência contra o meu corpo por isso!!!! Não sei amiga, mas penso que o homem precisa aprender a respeitar mais a gente, não é??

Este diálogo mostra bem como a sociedade estabelece padrões e como estar fora destes padrões é sempre um incômodo, uma afronta. No caso do diálogo acima é nítido como o comportamento padrão estabelecido por uma sociedade patriarcal, hetero, branca e masculina, com padrões eurocêntricos de referência, culpabilizam sempre a vítima pela violência sofrida. Estes casos podem ser observados em várias outras esferas de uma sociedade repressora e com várias identidades diferentes seja de gênero ou de etnias.

Outro padrão estabelecido é da divisão de tarefas no espaço doméstico, sendo o trabalho neste uma “responsabilidade” da mulher. Há ainda o padrão que estabelece que afazeres são de

6. Curso Gênero e Diversidade na Escola é um curso planejado pelo MEC/SECADI/UAB e ofertado por várias Universidades Federais no Brasil - no nosso caso ofertado pela UFG. Geralmente nas referências têm assim - Gênero e Diversidade na Escola - MEC/SECADI/UAB/UFG.

homens e quais são de mulheres. Este quadro é bastante comum no campo e nas cidades brasileiras, revelando um quadro de submissão e exploração extremos, seja no espaço do trabalho ou de casa. Ainda de acordo com o caderno Gênero e Diversidade:

No senso comum, as diferenças de gênero são interpretadas como se fossem naturais, determinadas pelos corpos. Ao contrário, as ciências sociais postulam que essas diferenças são socialmente construídas. Isso significa dizer que não há um padrão universal para comportamentos sexual ou de gênero que seja considerado normal, certo, superior ou, a priori, o melhor. Somos nós homens e mulheres pertencentes a distintas sociedades, a diversos tempos históricos e a contextos culturais que estabelecemos modos específicos de classificação e de convivência social. Assim, o conceito de gênero pode nos ajudar a ter um olhar mais atento para determinados processos que consolidam diferenças de valor entre o masculino e o feminino, gerando desigualdades. (GÊNERO e DIVERSIDADE, 2009, pág. 41).

Outro elemento que nos ajuda a pensar as relações de exclusão em nossa sociedade é a discriminação étnico-racial que, assim como a de gênero, reproduz desigualdades a partir de diferenças biológicas, justificando que a cor da pele, o pertencimento a grupos indígenas, quilombolas ou outras etnias justificam uma relação de poder hierarquicamente desigual. Mesmo após a Declaração Universal dos Direitos Humanos, ainda em 1789, que procura garantir uma sociedade mais igualitária e justa no nível da legalidade, as práticas de diminuição do outro pelas diferenças ainda são marca da sociedade capitalista.

Nós nos libertamos, portanto, das desigualdades jurídicas, mas não das desigualdades sociais. Pelo contrário, o regime capitalista está fundado na liberdade, mas também na desigualdade de acesso às condições de produção social: alguns/algumas, poucos/as, são donos/as dos meios de produção, outros/as podem apenas vender a sua própria força de trabalho. O fato gera uma distribuição desigual dos recursos, levando a sociedade a se organizar na forma de pirâmide: alguns grupos, que vivem no topo da pirâmide social, acumulam oportunidades, bens e recursos, enquanto outros – a grande maioria que vive na base da pirâmide social – têm maiores dificuldades de ter acesso aos bens e aos recursos disponíveis. (GÊNERO e DIVERSIDADE, 2009, pág. 223).

Desta forma, observamos que há uma articulação entre classe social, gênero e raça que estratifica a sociedade e assim temos que homens brancos recebem melhores salários que mulheres; mulheres brancas recebem melhores salários que mulheres negras; mulheres negras recebem salários melhores que travestis. Uma sociedade excludente que reproduz a miséria para aqueles que não conseguem outra forma de viver, a não ser vendendo sua força de trabalho. Mas não só: os marcadores de gênero e raça configuram uma perversidade ainda maior.



Para contribuir com o debate, alguns conceitos são importantes:

Desigualdade – Quando falamos em desigualdade, estamos tratando de um fenômeno social que produz uma hierarquização entre indivíduos e/ou grupos não permitindo o tratamento igualitário (em termos de oportunidade, acesso a bens e recursos, etc) a todos/as.

Diferença: ao falarmos de diferença, estamos marcando que indivíduos e/ou grupos possuem variadas formas de distinção ou de semelhança (sexo, cor, idade, nacionalidade, etc). A relação entre eles estabelece-se na medida em que a desigualdade se pauta por critérios que são de diferença e semelhança, como sexo, cor, orientação sexual. Por isso, o emblema: Viva a diferença com direitos iguais!!

Discriminação: Ação de discriminar, tratar diferente, anular, de tornar invisível, excluir, marginalizar.

Preconceito: Conceito preestabelecido, alimentado pelo estereótipo; é um pré-juízo.

Estereótipo: consiste na generalização e atribuição de valor (na maioria das vezes negativo) e algumas características de um grupo, reduzindo-o a estas características e definindo os “lugares de poder” a serem ocupados. É uma generalização de julgamentos subjetivos feitos em relação a um determinado grupo, impondo-lhes o lugar de inferior e o lugar de incapaz no caso dos estereótipos negativos.

***Estigma:** marca, rótulos atribuídos a pessoas e grupos, seja por pertencerem a determinada classe social, por sua identidade de gênero, por sua cor/raça/etnia. O estigma é sempre uma forma de simplificação, de desqualificação da pessoa e do grupo.*

Os estigmas decorrem de preconceitos e ao mesmo tempo os alimentam, cristalizando pensamentos e expectativas com relação a indivíduos e grupos.

Desta forma entendemos que é necessário a busca do respeito à diferença com a superação de estigmas e estereótipos que excluem e uniformizam pessoas e vidas, nivelando por baixo e reproduzindo a miséria. Entendemos, também, que é necessário um trabalho no sentido de repensarmos ações em nossos espaços formativos, com crianças, jovens e adultos para que sejam superadas as formas de exploração e submissão de homens, mulheres e outras identidades, raças, cores, saberes. No próximo item trabalhamos com um exemplo de intervenção para superação do patriarcado e da desigualdade entre gêneros e etnias.

A condição da mulher no campo: em busca de empoderamento

Não é comum as mulheres demonstrarem ter consciência da repressão de gênero a que estão submetidas. Para elas a organização da esfera doméstica é algo naturalizado, ainda que se queixem do excesso de trabalho. No campo esta situação é ainda mais complexa uma vez que o trabalho da mulher se dá no espaço reprodutivo e no espaço produtivo contribuindo para a geração de renda da família, porém, sem participação na gestão desta renda e no usufruto da mesma em muitos casos. O seu trabalho foi construído de uma tal forma que é naturalizado o seu lugar de invisibilidade e de não participação direta na produção de renda na terra, sendo muitas vezes este trabalho entendido como apenas uma “contribuição” natural nas atividades ali realizadas.

O trabalho para as mulheres camponesas assume diferentes etapas e momentos na esfera da produção, já que a mulher

participa de todas as etapas e ainda assume as tarefas “cotidianas” com a casa e com os filhos. Aqui o cuidado com a família aparece como uma função natural da mulher que acaba cuidando dos filhos e, posteriormente, de parentes idosos, sem, no entanto, deixar de exercer as outras tarefas que lhe cabem no cotidiano da vida no campo.

Além do trabalho com a casa, as mulheres participam, também, no trabalho na agricultura e são responsáveis pelo quintal, onde realizam diversas atividades. E todas essas atividades que as mulheres realizam no dia a dia, não são consideradas como trabalho, pois não são contabilizadas monetariamente. Mas estas atividades são responsáveis por uma parte considerável da renda da família camponesa que produz e vende seus produtos em feiras ou em outros espaços, tarefa muitas vezes realizadas pelos homens. Desta forma, temos que a mulher investe tempo e trabalho na produção de alguns produtos – como o queijo, doces, quitandas, etc. – mas é o homem que as comercializa no espaço público, reafirmando novamente a exclusão da mulher deste espaço político.

Dessa forma, encontra-se a mulher camponesa no regime da economia familiar - o trabalho agrícola é uma extensão das suas tarefas domésticas, e, portanto, um trabalho invisibilizado historicamente, não considerado como trabalho pela família. Hirata (2007) apud Alves (2015) explica este processo, de acordo com a autora:

A divisão social do trabalho define a existência de trabalhos de homem e dos trabalhos de mulher e da hierarquia entre eles: o trabalho do homem vale mais que o trabalho da mulher, a produção de bens e riquezas é mais importante que a reprodução da vida. Esses princípios se ampliam a todas as sociedades existentes e se legitimam a partir da ideologia naturalista. Esta rebaixa o gênero ao sexo biológico, reduz as práticas sociais a ‘papéis sociais’ sexuais que remetem ao destino da espécie. (HIRATA, 2007, p. 599 apud ALVES, 2015, p.90).

Segundo o Censo Agropecuário (2015), 87% das quase 6 milhões de mulheres ocupadas na agricultura estavam enquadradas na categoria “responsáveis e membros da família (sem remuneração)”. O relatório do Censo aponta ainda importantes dados,

como: [...] as atividades agrícolas desenvolvidas pelas mulheres concentram-se nos itens “produção para o consumo” e “trabalho não remunerado”, que em 2002 absorviam respectivamente 42% e 39% das mulheres ocupadas na agricultura, totalizando 81%, porcentagem equivalente às mulheres sem rendimento na agricultura. As mulheres representavam, na década de 2000, 72% das pessoas ocupadas em atividades de produção voltadas para o consumo, um peso significativo. É importante salientar que, de acordo com Carneiro:

A feminização do trabalho possui um caráter contraditório e, portanto, complexo, pois ao mesmo tempo em que significou um importante avanço rumo à emancipação das mulheres – ou seja um grande passo para minimizar as formas de dominação patriarcal no espaço doméstico -, significou também a precarização da vida cotidiana da mulher trabalhadora. Isso porque além de ter a sua força de trabalho explorada pelo sistema capitalista no mercado e constituir um significativo mercado consumidor de produtos e serviços, a mulher permanece responsável pela realização do trabalho no âmbito doméstico, contribuindo sobremaneira para a reprodução social da família trabalhadora, além de continuar subjugada à exploração do capital no mercado de trabalho. (CARNEIRO, 2017, p. 244).

Esta realidade com a mulher trabalhadora do campo é ainda mais marcante como mostram os números do Censo Agropecuário, pois além de atuarem no espaço da produção como sujeitas ativas – seja na lida nas plantações ou na ordenha, por exemplo, elas são as responsáveis pela renda produzida no espaço privado como a fabricação de queijos, doces, quitandas, etc. Entendemos, então que a mesma é explorada duplamente, como a mulher trabalhadora da cidade, com a diferença e o agravante de que não há remuneração pelo trabalho da camponesa.

A não identificação das mulheres como trabalhadoras na agricultura pode estar também se refletindo no fato das mulheres representarem apenas 33% do total da população ocupada na agricultura (IBGE), indicando que uma parcela das mulheres rurais pode não ter se declarado como ocupada na agricultura, provavelmente por não considerar suas atividades como “trabalho”.

Essa realidade nos permite entender porque as mulheres rurais representam 64% do total das mulheres trabalhadoras brasileiras que não recebem remuneração (IBGE), além de clarear a problemática do não reconhecimento do trabalho da mulher e até mesmo do seu próprio reconhecimento enquanto agricultora que desempenha um importante papel para a agricultura brasileira. De acordo com Alves,

A divisão sexual do trabalho, justificada por fatos naturais, justifica a diferença da importância dos papéis desempenhados por homens e mulheres na sociedade. [...] No caso das mulheres camponesas, a divisão sexual do trabalho é óbvia. Na maioria dos casos, todo o trabalho doméstico, cuidado com os filhos e idosos é de sua responsabilidade, mas além dessa obrigação, a mulher precisa ainda, ajudar o marido nos seus afazeres, seja com os animais, com a roça ou outros trabalhos. No entanto, o homem não divide com a mulher as tarefas domésticas. (ALVES, 2015, p. 103).

Essa realidade tem refletido negativamente no trabalho feminino no campo, não apenas devido à falta do reconhecimento social, mas também nos problemas concretos da vida das mulheres, como o acesso às políticas públicas, a aposentadoria, o crédito, a assistência técnica, dentre outros.

Procurando a significação do trabalho das camponesas: Organizar, produzir e resistir

A superação dessa realidade de desigualdade, inferioridade e não reconhecimento da contribuição econômica é objeto de ações que visam criar e fortalecer organizações produtivas das mulheres camponesas, seja para possibilitar o acesso as políticas públicas do governo federal para que, com isso, possam superar as desigualdades sociais, econômicas, políticas e de gênero existente no campo, através do conhecimento e da melhoria da renda por meio do acesso aos programas como o PRONAF Mulher, o PAA, o PNAE e, ainda, criação de outras formas alternativas de produção, processamento e comercialização de alimentos por elas produzidos e comercializados diretamente ao consumidor em feiras camponesas.

A comercialização de produtos como: hortaliças, tubérculos, conservas, doces, quitandas, derivados do leite, etc., podem tornar-se uma realidade com a organização e capacitação das mulheres e trazer como consequência sua autonomia e renda no campo. Mas, para isso, é necessário a capacitação, o acompanhamento e a orientação técnica para que as mesmas possam desenvolver experiências como estas. Isso pode tornar-se realidade à medida que as mulheres camponesas tenham acesso às políticas públicas como o PRONAF Mulher, o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), pois elas terão um destino certo para os produtos e autonomia para produzir e aumentar gradativamente sua produção, fortalecendo-se como camponesas e como mulheres capazes de produzir e obterem sua própria renda. Além disso, é uma perspectiva de continuar vivendo do trabalho na terra, tão caro as camponesas, como mostram as pesquisas de Alves (2015) em dissertação de mestrado sobre a luta das mulheres do Movimento Camponês Popular pela casa própria; Carneiro (2017) que mostra a expansão da indústria leiteira no campo em Corumbáiba (GO) com a inserção da remuneração das mulheres nas fazendas produtoras de leite e Mesquita e Nascimento (2017) que abordam a luta das mulheres pela terra em Assentamentos do MST em Goiás. Para estas autoras é necessário e inevitável a alteração de poder no campo.

A partir desta realidade é importante garantir o reconhecimento do trabalho das mulheres agricultoras e a superação da concepção de que as mulheres realizam apenas um complemento do trabalho do homem, ou o ajudam. Pois é essa concepção que vem contribuindo fortemente para naturalizar as desigualdades de gênero e aumentar a dependência das mulheres ao universo masculino, principalmente no campo onde a dependência econômica é ainda muito forte. Este é um processo de empoderamento da mulher, necessário para se questionar a relação de poder desigual entre homens e mulheres.

Empoderar - Conceder ou conseguir poder; obter mais poder; tornar-se ainda mais poderoso: empoderou o ditador com poderes irrestritos; empoderou-se e cheia de confiança seguiu em frente!
Passar a ter domínio sobre sua própria vida; dar ou atribuir poder a: ela luta para empoderar as minorias; empoderou-se de coragem e seguiu em frente. (Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 2017)

Mas quais os caminhos para o empoderamento da mulher camponesa?

Carneiro (2017) ao analisar a inserção da mulher como trabalhadora assalariada da cadeia produtiva leiteira em Goiás argumenta que,

Entende-se que a contratação das mulheres é uma das estratégias dos empregadores para manter a família no campo, pois estas também desejam ter renda própria e, caso não tivessem emprego no campo, migrariam para a cidade para trabalhar e ter renda. Desta forma, o empregador garante mão de obra barata, pois o salário da mulher, para a família trabalhadora, contraditoriamente, é visto apenas como renda complementar. (CARNEIRO, 2017, p. 252).

Assim entende-se que é necessário também criar mecanismos para fugir desta exploração apontada por Carneiro em seu estudo. Além de pensar em formas de inclusão e valorização da mulher, ainda há uma preocupação em não reproduzir as formas de exploração que permitam apenas sua transição para o campo da precarização do trabalho.

Mesquita e Nascimento (2017) ao pesquisarem o Assentamento Serra Dourada em Goiás, relatam que,

A principal fonte de renda das famílias do Assentamento é a produção de hortaliças que são comercializadas em supermercados e feiras na cidade de Goiás, além do fornecimento para o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNE) e Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), por meio da Cooperativa de Pequenos Agricultores de Goiás e Região (COOPAR). Com a realização do trabalho de campo, contactamos que 60% das famílias produzem hortaliças, a maioria sem adição de insumos químicos. Vale destacar que o destino dessa produção corresponde a cerca de 90% das hortaliças consumidas na cidade de Goiás. (MESQUITA e NASCIMENTO, 2017, p. 202).

Neste sentido, observamos que os produtos produzidos pelas camponesas em suas terras é de suma importância para a manutenção do modo de vida camponês e pode ser o caminho para transformar a realidade de milhares de mulheres no campo, dando visibilidade ao trabalho por elas realizado e ajudando a produzir a inserção na política, através de cooperativas e movimentos sociais que lutam pela terra.



ATIVIDADE DO TEMPO COMUNIDADE

A partir da leitura do material e das ações realizadas no encontro presencial o desafio que fica é: como podemos realizar intervenções para mudar a realidade das camponesas da nossa comunidade? Para tal propomos a aplicação de um questionário com @s alun@s sobre as questões que apresentamos com objetivo de conhecer melhor a realidade deles/as. Registre em seu Portfólio!



Webibliografia

www.ibge.org.br
www.culutura.gov.br/politicas/identidadeediversidade
www.clam.org.br/bibliotca
www.ceafro.ufba.br/lasp
www.redehorg.br
www.cefemea.org.br



Filmes/documentários: Estes serão trabalhados durante o encontro presencial

- Vida Maria
- Acorda Raimundo, Acorda!

Referências

ALVES, S. A. **Geografia e gênero: a ação das mulheres na luta pela moradia camponesa na região estrada de ferro Goiás.** 2015. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal de Goiás/Regional Catalão. Unidade Acadêmica Especial de Geografia de Catalão, Catalão, 2015.

CARNEIRO, J. D. P. L. O trabalho feminino na pecuária leiteira em Corumbáiba-Go: os desafios da mulher trabalhadora do campo nos caminhos da emancipação. In: **Interfaces do gênero III: gênero, trabalho e educação**. Org. Costa C. L., Santos H. P., Carneiro J. D. P. L. Goiânia: Gráfica da UFG, 2017.

COSTA, C. L. CARNEIRO, J. D. P.L. As trabalhadoras da Italc Alimentos em Corumbáiba: entre a emancipação e a precarização. **Revista Latino Americana de Geografia e Gênero**. Ponta Grossa. Vol. 6, nº1, 2015.

COSTA, C. L. O patriarcado como estratégia do capital no século XXI: mulheres e o mundo do trabalho. In: Cunha, G. N. e MARTINEZ, F. J.(Orgs.). **Faces e Interfaces da violência de gênero**. Goiânia: Gráfica da UFG, 2016.

ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. São Paulo: Editora Boitempo, 2012.

GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA: formação de professores/as em Gênero, Orientação sexual e Relações étnico-raciais. Livro de conteúdo. Rio de Janeiro: CEPESC. Brasília: SPM, 2009.

HARVEY, **A condição pós-moderna**. São Paulo: Loyola, 1992.

HIRATA, H. Tendências recentes da precarização social e do trabalho: Brasil, França, Japão. In: **Caderno CRH**. Salvador: Revista eletrônica, 2011.

FARIA, N (Org.). **Sexualidade e gênero: uma abordagem feminista**. 1998.

MATOS, V. C. S. Um estudo histórico das relações de gênero e classe. In: **Revista Multidisciplinar da UNIESP – Saber acadêmico – nº 7**, Junho de 2009.. Disponível em: <http://www.uniesp.edu.br/revista/revista7/pdf/6_um_estudo_historico.pdf.> Acesso em: 09 mar. 2014.

MARX, K. **O Capital**. Vol. 1. Cap. V: resultados do processo de produção imediata. São Paulo: Moraes, 1969.

MESQUITA, N. L; NACIMENTO, A, C. A influência da luta pela terra na identidade de gênero das mulheres do assentamento Serra Dourada, em Goiás-GO. In: Costa C. L., Santos H. P., Carneiro J. D. P. L.(Orgs.) **Interfaces do gênero III: gênero, trabalho e educação**. Goiânia: Gráfica da UFG, 2017.

NOGUEIRA, C. M. **A feminização do mundo do trabalho: entre a emancipação e a precarização**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAFFIOTI, H. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Perseu Abramo, 2004.

SANTOS, M. **A natureza do Espaço**. São Paulo: Hucitec, 1996.

Título Terrafor: formação de professores e partilha de saberes
Organizadores Wender Faleiro e Maria Zenaide Alves
Revisão Luciana Charão de Oliveira e Lurdes Lucena
Páginas 156
Formato A5
1ª Edição Fevereiro de 2018

Navegando Publicações
CNPJ – 18274393000197



NAVEGANDO

www.editoranavegando.com
editoranavegando@gmail.com

Uberlândia – MG
Brasil

