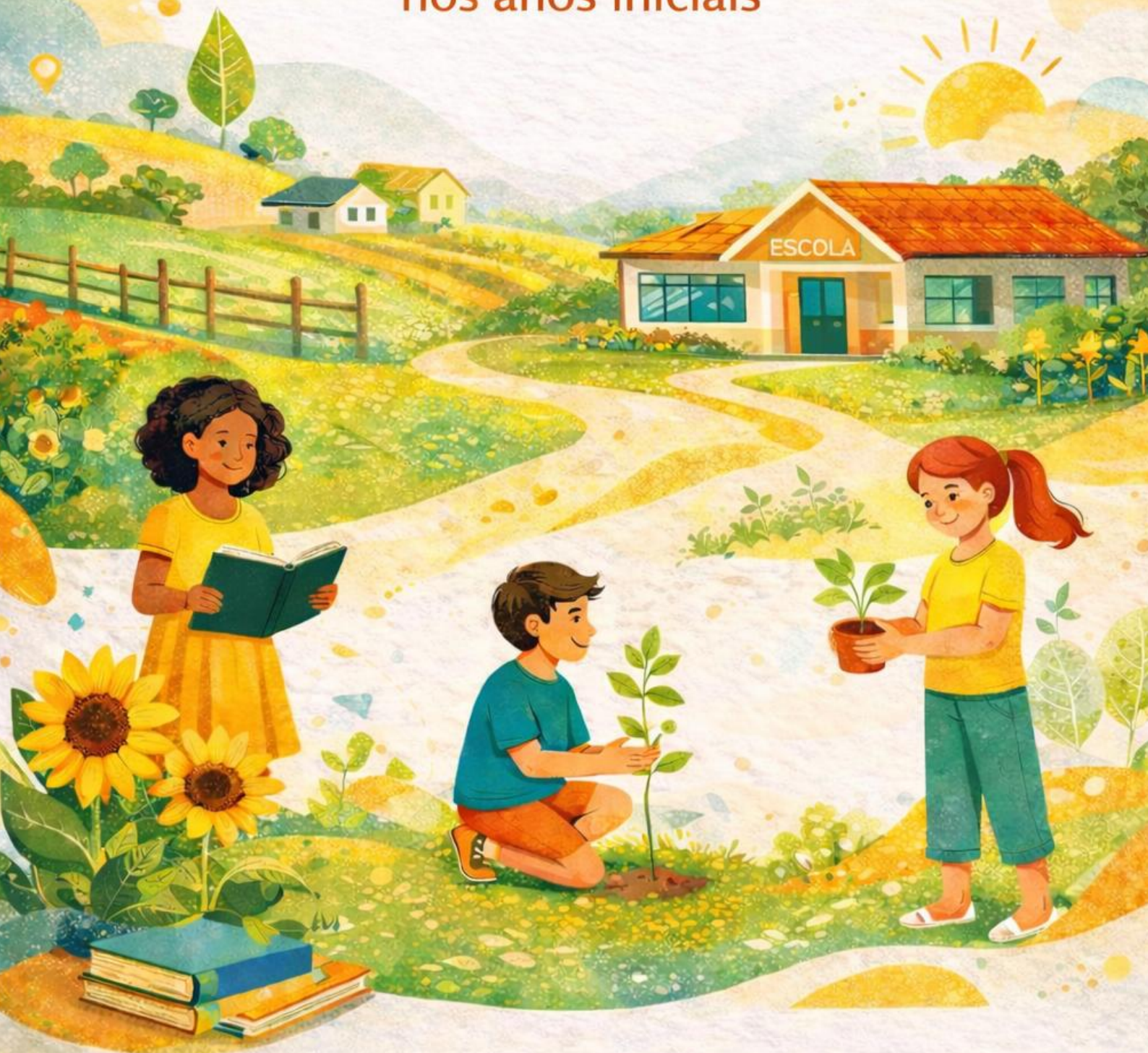


# CADERNO PEDAGÓGICO

*Saberes e fazeres docentes*  
na Educação do/no Campo

— nos anos iniciais —



Aline Borba Alves



**Uema**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL  
DO MARANHÃO

PROGRAMA DE POS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
**PPGE**  
Mestrado Profissional  
em Educação

PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPE  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

**ALINE BORBA ALVES**

**CADERNO PEDAGÓGICO: Saberes e fazeres docentes na Educação do/no Campo nos anos iniciais**

Este Caderno Pedagógico foi elaborado com base na dissertação: **FORMAÇÃO CONTINUADA NA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO: Saberes e necessidades formativas a partir de narrativas de professoras dos anos iniciais em Caxias/MA**, é produto do Programa de Pós- Graduação em Educação-PPGE, Mestrado Profissional em Educação, da Universidade Estadual do Maranhão-UEMA, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação.

**Orientadora:** Shirlane Maria Batista da Silva Miranda.

CAXIAS  
2026

A474c Alves, Aline Borba

Caderno pedagógico: saberes e fazeres docentes na educação do/no campo nos anos iniciais / Aline Borba Alves. \_\_Caxias: EDUEMA, 2026.

il.  
40f.

1. Campo - Educação. 2. Prática pedagógica. 3. Necessidades formativas. 4. Formação de professores. I. Título.

CDU 37.018.51

Elaborada pelo bibliotecário Wilberth Santos Raiol CRB 13/608

**Design e Ilustração**

Aline Borba Alves

**Área de conhecimento**

Ensino/ Educação

**Público-Alvo**

Professores dos anos iniciais da Educação do Campo

**Autora**

Aline Borba Alves

**Coautora**

Shirlane Maria Batista da Silva Miranda

**Idioma**

Português

**Divulgação**

Digital

**Disponibilidade**

Gratuita e irrestrita, com preservação dos direitos autorais e proibido o uso comercial.

**Local**

Caxias

**UF**

Maranhão

**Ano**

2026

## APRESENTAÇÃO

Este Produto Técnico Tecnológico (PTT), intitulado “CADERNO PEDAGÓGICO: Saberes e fazeres docentes na Educação do/no Campo nos anos iniciais”, desenvolvido no âmbito do PPGE/UEMA, emerge da necessidade de situar a formação de professores no território real de suas atuações: o campo e suas especificidades.

A concepção deste material pedagógico transcende a mera formação técnica; ele se fundamenta na premissa de que a docência no campo exige um olhar atento às lutas, saberes e identidades dos sujeitos que ali vivem. Buscamos, portanto, contribuir com a formação continuada de professores dos anos iniciais articulada às dinâmicas socioculturais e produtivas da Educação do Campo.

Dessa forma, este caderno busca fortalecer a identidade camponesa não apenas como contexto geográfico, mas como um lugar de potência educativa, política e humanizadora. O material reconhece que o solo onde a escola está fincada é solo de cultura e de resistência, exigindo um currículo que dialogue diretamente com a realidade local.

Acreditamos que o docente que atua no campo assume o papel de mediador entre o conhecimento sistematizado e a sabedoria ancestral da comunidade. Por meio das sequências e reflexões propostas neste guia, pretende-se instrumentalizar o educador para que ele possa desenvolver práticas pedagógicas que valorizem a sustentabilidade, o protagonismo dos estudantes e o sentimento de pertencimento à terra. Assim, o fazer docente consolida-se como um ato de afirmação de direitos e de valorização da vida no campo.



# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	7
UNIDADE 1: EDUCAÇÃO DO CAMPO – IDENTIDADE E TERRITORIALIDADE 8 .....	8
UNIDADE 2: FORMAÇÃO DOCENTE E NECESSIDADES FORMATIVAS . 13	13
UNIDADE 3: SABERES E FAZERES DOCENTES NO CAMPO .....	18
UNIDADE 4: PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NO CAMPO .....	23
SAIBA MAIS: HORIZONTE DE SABERES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO .....	28
SABERES COMPARTILHADOS: BALAIO DE RECURSOS .....	33
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	37
REFERÊNCIAS .....	38
CONHECENDO AS AUTORAS .....	40



## INTRODUÇÃO

Este Caderno Pedagógico, intitulado “Saberes e fazeres docentes na Educação do/no Campo nos anos iniciais”, apresenta-se como um Produto Técnico Tecnológico (PTT) que transcende a mera sistematização de conteúdos. Ele nasce de um lugar de fala marcado pela vivência: a trajetória da autora como estudante e docente, na realidade da Educação do Campo, cujas inquietações sobre o fazer docente impulsionaram esta construção. Essa imersão no território permitiu compreender que a docência camponesa não é apenas uma ocupação geográfica, mas um posicionamento político e pedagógico que exige formação específica e sensível às realidades rurais.

A necessidade desta obra justifica-se pela persistente lacuna entre as diretrizes da Educação do Campo e as práticas pedagógicas efetivadas nos anos iniciais. Frequentemente, os professores enfrentam desafios que vão desde a escassez de materiais didáticos contextualizados até a ausência de uma formação continuada que dialogue com o território. Portanto, este caderno é um recurso teórico-metodológico, visando mitigar o isolamento pedagógico e fortalecer a identidade do aluno e professor.

Para potencializar essa atuação docente, o material está organizado em quatro unidades inter-relacionadas:

1. Identidade e territorialidade: Com as bases históricas e as conquistas dos movimentos sociais que fundamentam a Educação do Campo.
2. Formação e necessidades formativas: Aspectos do processo formativo e as lacunas na formação docente que atua no campo.
3. Saberes e fazeres docentes: Traz a valorização da experiência prévia e na sistematização da prática em sala de aula.
4. Planejamento pedagógico no campo: Oferece estratégias e instrumentos para a organização do trabalho pedagógico de forma contextualizada no campo.

O caderno disponibiliza as seções Saiba Mais e Saberes Compartilhados em um Balaio de Recursos, com sugestões de recursos didáticos. É importante ressaltar que este material não se resume a um manual prescritivo. Ao contrário, ele se constitui como um espaço de diálogo e reflexão, onde o docente é provocado a assumir seu papel de mediador do saber na Educação do/no Campo.



## UNIDADE 1: EDUCAÇÃO DO CAMPO – IDENTIDADE E TERRITORIALIDADE

*"A escola do campo não é uma escola no campo;  
é uma escola de um povo que luta  
pelo direito de ser quem é."*

*(Roseli Caldart)*

A unidade 1 convida à superação da visão romântica ou atrasada do "rural". Academicamente, distinguimos o rural visto como espaço de produção de mercadorias e do Campo visto como lugar de vida e cultura. A Educação do Campo como modalidade específica exige a superação definitiva do modelo de escola rural, historicamente pautado na transposição de valores urbanos e na desvalorização do modo de vida camponês.

A identidade do campo é compreendida como uma construção social e política de sujeitos que possuem formas próprias de produzir a vida e de se relacionar com o território. Essa distinção é fundamental para garantir que a educação não seja apenas um serviço geográfico, mas um projeto que reconheça as populações camponesas como produtoras de saberes e de cultura, opondo-se à lógica que reduz o espaço rural a um mero cenário de exploração do agronegócio.

Dentro dessa perspectiva de direitos, o processo educativo deve estar vinculado à realidade e às lutas dos povos que habitam e trabalham no campo. Caldart (2002) sustenta que as comunidades camponesas devem ser contempladas por estratégias que assegurem uma educação que ocorra simultaneamente no e do campo. De acordo com a autora, o conceito "No" refere-se ao direito do povo ser educado no lugar onde vive, enquanto o "Do" estabelece o direito a uma formação pensada a partir de sua realidade, com participação social e vinculação direta com sua cultura e necessidades humanas (p. 18).

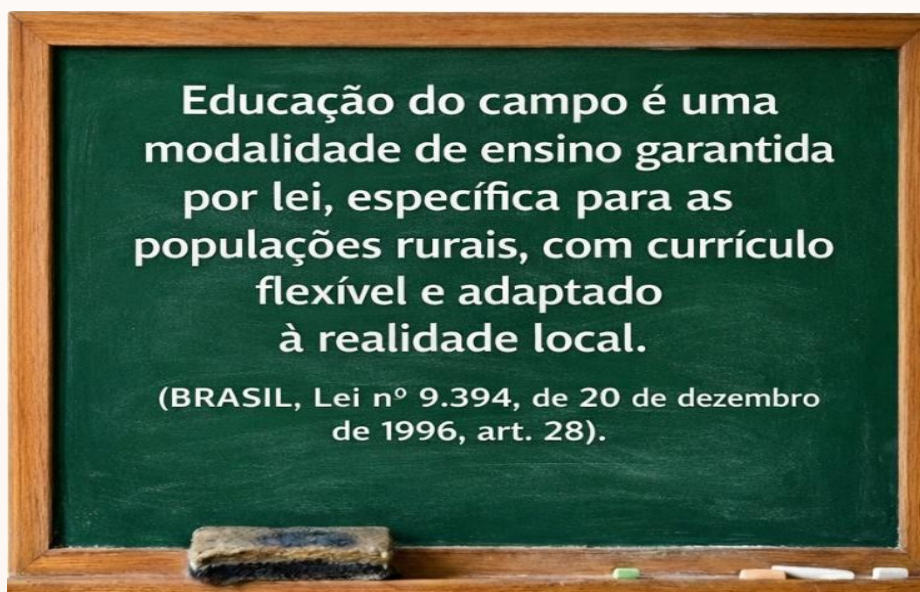
A preservação da identidade territorial frente às pressões de homogeneização cultural se faz necessário. Por isso, a relevância de um currículo alinhado à territorialidade reside na capacidade da escola de fortalecer o sentimento de pertencimento do estudante. A escola deve funcionar como um espaço de reafirmação de seus valores, superando currículos que, por serem descontextualizados, acabam por promover a invisibilidade dos sujeitos. A organização curricular precisa, portanto, refletir a diversidade das experiências do campo, integrando o conhecimento científico à realidade social da comunidade, de modo que o aprendizado faça sentido dentro do

projeto de vida dos alunos.

A importância de alinhar o ensino à realidade dos anos iniciais reside na necessidade de garantir que o estudante se reconheça como sujeito histórico desde o início de sua escolarização. Arroyo (2007) argumenta que o campo é um lugar de produção de conhecimentos e que a educação deve dialogar com os processos sociais e as lutas por terra e dignidade, integrando a prática social camponesa ao conhecimento sistematizado. Quando o currículo ignora essa premissa, ele deixa de cumprir sua função social e passa a atuar como um agente de silenciamento, desconsiderando a riqueza pedagógica contida nas vivências territoriais.

A formação do povo do campo deve ser pautada na autonomia e na valorização das raízes culturais, o que demanda uma estrutura pedagógica sensível às dinâmicas do território. Isso envolve não apenas a adequação de conteúdos, mas o respeito aos tempos e espaços camponeses, incluindo calendários agrícolas e as tradições locais. A Educação do Campo, enquanto política de afirmação, entende que o território é educativo por si só e que a escola deve potencializar essa aprendizagem para que os sujeitos possam intervir de forma crítica e propositiva em sua própria realidade.

Com isso, é importante que a escola do campo seja espaço de resistência, onde a identidade não seja algo a ser "corrigido" em comparação com a escola urbana, mas sim o ponto de partida de todo o saber.



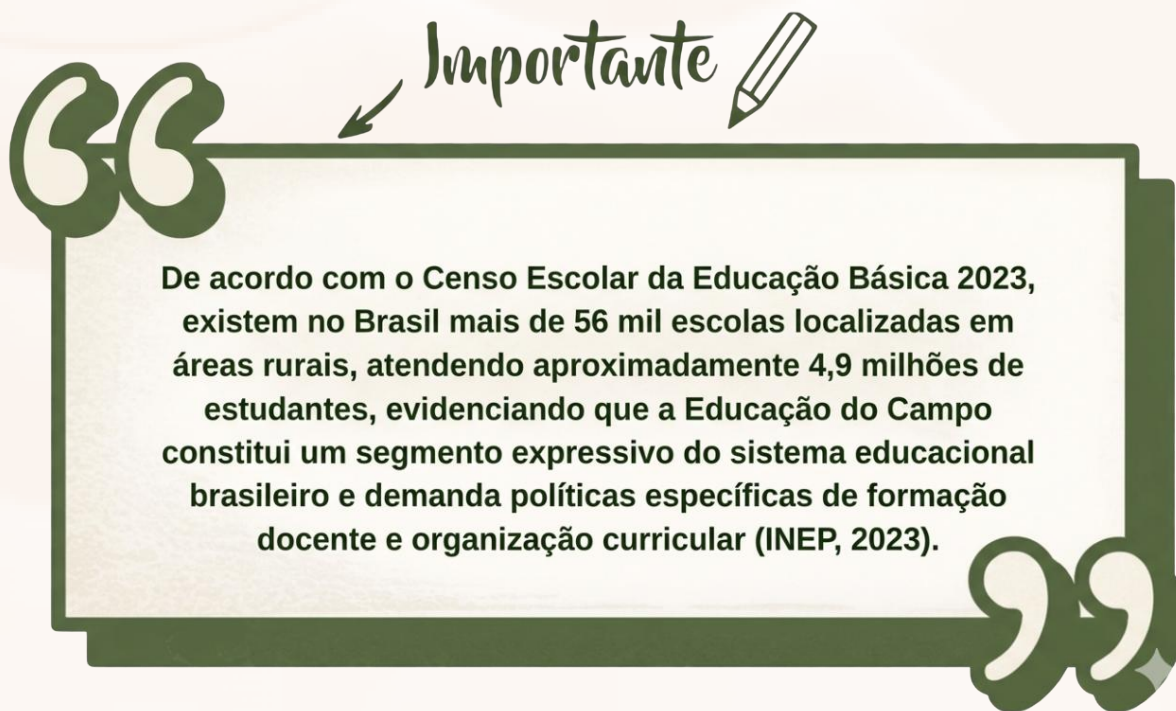
O conceito de Escola do Campo ou Educação do Campo, surgiu no final da década de 1990, fruto da luta dos movimentos sociais do campo como o MST, sindicatos e educadores comprometidos com as populações camponesas, ribeirinhas, quilombolas e indígenas. A Escola do Campo busca construir um projeto político-pedagógico vinculado à realidade dos seus sujeitos.

## OS DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO



De acordo com Caldart (2012), os desafios atuais desta modalidade de ensino são eminentemente práticos e não se resolvem apenas na esfera teórica, pois exigem a materialização de políticas públicas que garantam a permanência das escolas nas comunidades e a formação de educadores comprometidos com a identidade camponesa, em contraposição à lógica do capital que visa desterritorializar os sujeitos do campo.

A lógica imposta pelo sistema capitalista necessita ser superada, atuando diretamente na desconstrução de modelos educacionais que historicamente marginalizaram o espaço não urbano necessita ser superado, devido à visão romântica ou a ideia de atraso frequentemente associado ao campo, torna-se necessário distinguir o conceito de "rural", entendido muitas vezes apenas como um espaço operacional para a produção de mercadorias e lucro, do conceito de "Campo", que é reivindicado pelos movimentos sociais como um lugar de vida, de cultura e de construção de identidades.



A ressignificação da Educação do Campo nasce da indignação e da organização dos trabalhadores, em prol de um processo formativo capaz de valorizar seus territórios e sua identidade. Para Soares (2012), essa modalidade visa superar a visão do campo como algo estático, elevando seus povos à posição de sujeitos ativos na busca por direitos. Há uma tentativa de superação da dicotomia campo-cidade, propondo a valorização da cultura e do modo de vida local, além de conceber o trabalho como princípio educativo.

Refletir sobre a identidade no contexto do campo exige uma leitura atenta das relações sociais que o permeiam, uma vez que, corroborando Orso (2002, p. 2), "não existe educação sem sociedade". Sob essa ótica, pensar a Educação do Campo significa afirmar um projeto de sociedade que reconhece o meio rural como um espaço dinâmico de existência e cultura, e não apenas de produção econômica. Nesse cenário, a função social da educação se amplia. Conforme aponta Caldart (2004, p. 160), a noção de direito transcende o ingresso na instituição: trata-se de "não apenas ter acesso à escola, mas também ter o direito de constituí-la como parte de sua identidade".

Portanto, a Educação do Campo consolida-se como o alicerce onde as identidades docente e discente se entrelaçam e se fortalecem. Para o educador, esse processo demanda o reconhecimento dos saberes e das lutas territoriais, transformando a prática pedagógica em um ato de compromisso social.



## INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

### **Atividade:** Mapa do meu lugar

**Objetivo:** Transformar o trajeto diário do aluno em ferramenta de valorização da sua identidade.

**Passo a Passo:** Peça para os alunos desenharem o caminho de casa até a escola.

**Comparação:** Após desenharem, mostre uma imagem de cidade e o campo de um livro didático comum.

**Pergunte:** O nosso lugar se parece com essa foto do livro? O que o nosso lugar tem de bom que essa foto não m





## UNIDADE 2: FORMAÇÃO DOCENTE E NECESSIDADES FORMATIVAS

*"A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional."*

*(António Nóvoa)*

Esta unidade evidencia a necessidade de uma formação docente que não seja apenas técnica, mas política, reflexiva e crítica. A prática exige que o professor se reconheça como um sujeito histórico, capaz de transformar a realidade escolar a partir da leitura do mundo que seus alunos trazem. A formação continuada aqui deve ser vista como um processo permanente de ação-reflexão-ação.

A prática pedagógica exige que o professor se reconheça como um sujeito histórico, capaz de ler e transformar a realidade escolar e o território onde está inserido. A docência não é uma vestimenta que se despe ao sair da escola; ela é constitutiva do sujeito. Nóvoa (1992) é categórico ao afirmar que a formação é inseparável da construção do "eu" pessoal e profissional. O professor não é um sujeito neutro que aplica o currículo, mas um indivíduo que mobiliza sua trajetória de vida, suas crenças e sua visão de mundo no ato de educar.

Imbernón (2010) corrobora ao defender que a formação deve estimular a capacidade do professorado de produzir conhecimento pedagógico mediante a prática educativa. Não se trata de consumir teorias produzidas na academia e aplicá-las na escola, mas de transformar a escola em um locus de produção de saber. O professor crítico é aquele que investiga sua própria prática, questionando não apenas como ensinar, mas por que e para quem ensinar.

Para que essa transformação ocorra, é preciso identificar e enfrentar as necessidades formativas dos educadores. Tais necessidades não devem ser entendidas apenas como falhas ou lacunas de conhecimento, mas como as tensões que surgem no cotidiano escolar entre o que o professor sabe e o que a realidade exige dele. Conforme pontua Garcia (2009), as necessidades formativas representam a distância entre a formação que os professores possuem e aquela que se considera necessária para responder aos novos desafios educativos e sociais.

Dessa forma, a formação docente deve partir do diagnóstico dessas necessidades reais, e não de pacotes prontos e padronizados. No contexto da

Educação do Campo, essa exigência de uma formação crítica se intensifica, pois as necessidades deixam de ser puramente didáticas e passam a ser sociopolíticas.

Da Costa (2023) e Mendes (2020) afirmam que o processo de ensino e aprendizagem na educação do campo apresenta particularidades que exigem do professor uma formação específica e diferenciada. A formação generalista, muitas vezes urbana e desenraizada, falha em preparar o educador para lidar com as contradições e potências no campo.

A realidade das escolas do campo, frequentemente marcada pela precarização da infraestrutura e pela escassez de recursos didáticos, exige do educador uma postura inventiva e resiliente. No entanto, a resposta a esses desafios não pode ser o imprevisto, mas sim uma sólida preparação teórica e política. A falta de formação adequada para atuar no contexto rural é, segundo os dados analisados, um dos principais entraves para a qualidade do ensino.

O processo formativo reflexivo e crítico deve contribuir com o professor para compreender a legislação, as diretrizes operacionais da Educação do Campo e a história das lutas sociais que deram origem a essa modalidade de ensino. Pimenta (2012) nos alerta que as transformações das práticas só se efetivam à medida que os professores ampliam a consciência sobre a própria prática, a da sala de aula e a da escola como um todo, o que pressupõe conhecimentos teóricos e críticos sobre a realidade. A teoria não é um adorno intelectual; é a ferramenta que permite ao professor enxergar além da aparência dos fenômenos pedagógicos.

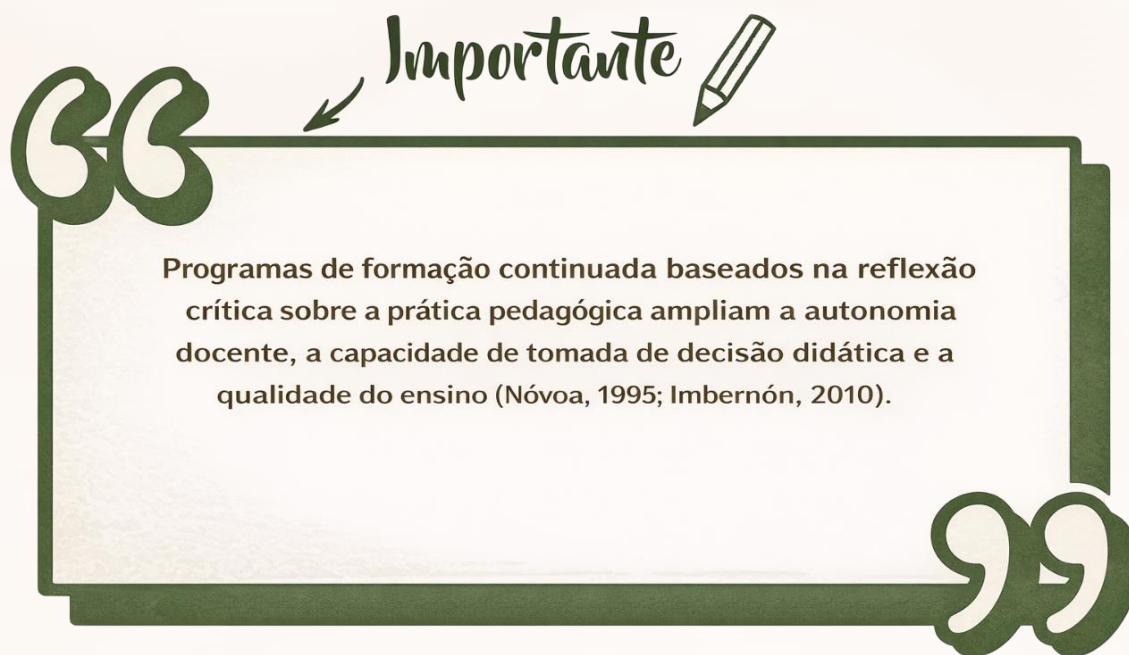
Molina e Hage (2015) argumentam que a formação de educadores do campo deve ser capaz de promover a necessária articulação entre as lutas das escolas e as lutas para a superação dos pilares que sustentam a estrutura desigual da sociedade capitalista. Isso significa que o professor, em sua formação, deve aprender a conectar o conteúdo curricular com a vida material e as disputas territoriais de seus alunos.

Identificar as necessidades formativas na Educação do Campo exige compreender que o professor precisa transitar entre o saber acadêmico e os saberes da terra. Sobre essa complexidade, Gatti (2008) reforça:

As necessidades formativas dos professores decorrem, hoje, de um cenário de mudanças profundas nas relações sociais e nas formas de comunicação, exigindo novas mediações pedagógicas que não podem ser ignoradas pelos sistemas de formação (Gatti, 2008).

Com isso, uma formação crítica também implica uma revisão das metodologias

de ensino, uma vez que a educação bancária, passiva e descontextualizada não serve aos propósitos da Educação do Campo. O professor em formação deve ser preparado para utilizar estratégias e recursos que envolvam os estudantes em suas reais necessidades e realidade, transformando a escola em um espaço de resistência e produção de vida.



A formação docente deve favorecer a transformação da sala de aula, superando a repetição de conteúdos livrescos para se tornar uma investigação viva, onde educador e educando constroem conhecimento de forma coletiva. Silva (2020) defende que o aumento na interação entre os atores educacionais fortalece a identidade e a defesa da cultura local, tornando a escola do campo um centro de irradiação de cultura e debate político.

Nessa perspectiva, Fernandes (2004) define a Educação do Campo como um campo de lutas na interface entre a educação e a questão agrária, tendo como sujeitos centrais os camponeses e trabalhadores rurais, o que exige um professor que dialogue com os movimentos sociais e com as famílias para além dos muros da escola.

Caldart (2012) reforça que o educador deve auxiliar na organização do povo, vinculando a luta por educação à transformação das condições sociais de vida no

campo. Portanto, a formação de professores não pode apenas suprir a carência de profissionais, mas deve formar sujeitos comprometidos com a emancipação humana e munidos de sólida base teórica e prática. Para materializar esses princípios, diversas políticas e programas de formação continuada foram implementados ao longo das últimas décadas, buscando atender às especificidades pedagógicas e territoriais dos povos do campo, conforme detalhado no quadro a seguir:

## PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA: EDUCAÇÃO DO CAMPO

<p><b>ESCOLA DA TERRA</b></p> <p>Formação para Escolas Multisseriadas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprimoramento pedagógico para classes multisseriadas</li> <li>• Materiais didáticos contextualizados</li> <li>• Apoio a professores em comunidades rurais e quilombolas</li> </ul>  	<p><b>PRONERA</b> (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária)</p> <p>Educação em Áreas de Reforma Agrária</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Alfabetização e escolarização básica de jovens e adultos</li> <li>• Qualificação profissional e desenvolvimento sustentável</li> <li>• Fortalecimento das comunidades assentadas</li> </ul>  
<p><b>PNAIC DO CAMPO</b> (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Campo)</p> <p>Alfabetização Contextualizada no Campo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Garantir a alfabetização de crianças até 8 anos</li> <li>• Formação de professores alfabetizadores rurais</li> <li>• Valorização dos saberes e vivências locais</li> </ul>  	<p><b>SABERES DA TERRA</b> (Projovem Campo)</p> <p>Educação e Qualificação na Agricultura Familiar</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conclusão do ensino fundamental para jovens (18-29 anos)</li> <li>• Metodologia da Alternância (Tempo-Escola / Tempo-Comunidade)</li> <li>• Qualificação profissional na Agricultura Familiar</li> </ul>  

Contudo, a existência desses marcos legais e programas na teoria não garante sua plena execução na prática. É necessário tecer uma crítica à aparência de efetividade dessas políticas, pois, em muitos territórios, esses programas sequer chegam ao chão da escola devido à precarização logística, cortes de verbas e à descontinuidade administrativa.

A contradição reside no fato de que, enquanto os documentos avançam na garantia de direitos, a realidade cotidiana dos professores ainda é marcada pelo isolamento e pela falta de suporte institucional, evidenciando que a formação continuada muitas vezes falha em ser uma política de Estado, tornando-se apenas ações fragmentadas que não resolvem as necessidades formativas de quem atua na ponta, ou seja, em realidades como o contexto da Educação do Campo.



## INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

### **Atividade:** Diário de Bordo

**Objetivo:** Estimular o professor a ser um pesquisador do seu cotidiano, para transformar a realidade escolar e valorizar a leitura de mundo dos alunos.

#### **Passo a passo:**

**Observe:** Durante a aula, identifique um momento em que a vivência do aluno apareceu ou entrou em conflito com o conteúdo científico.

**Registre:** Ao final do dia, escreva no diário: o que aconteceu, como você agiu e como os alunos reagiram.

**Transforme:** Releia sua anotação e planeje uma nova ação para a próxima aula que integre esse saber do aluno ao conteúdo escolar (práxis).

#### **Regras:**

Olhar crítico para entender o contexto social por trás da fala do aluno, sem julgamentos. Use a reflexão para mudar a sua prática.



### UNIDADE 3: SABERES E FAZERES DOCENTES NO CAMPO

*"O saber dos professores é um saber plural, formado pelo amálgama de saberes provenientes da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais."*

*(Maurice Tardif)*

Esta unidade aborda os saberes e fazeres docentes no contexto da Educação do Campo, tema que impõe, necessariamente, o rompimento com a racionalidade técnica e instrumental que historicamente dominou a formação de professores no Brasil. Para compreender a docência nessa modalidade, para Tardif (2014), o saber docente não se define como um bloco monolítico, mas como um saber plural, um amálgama de conhecimentos provenientes da formação profissional, dos saberes disciplinares, curriculares e dos saberes experienciais.

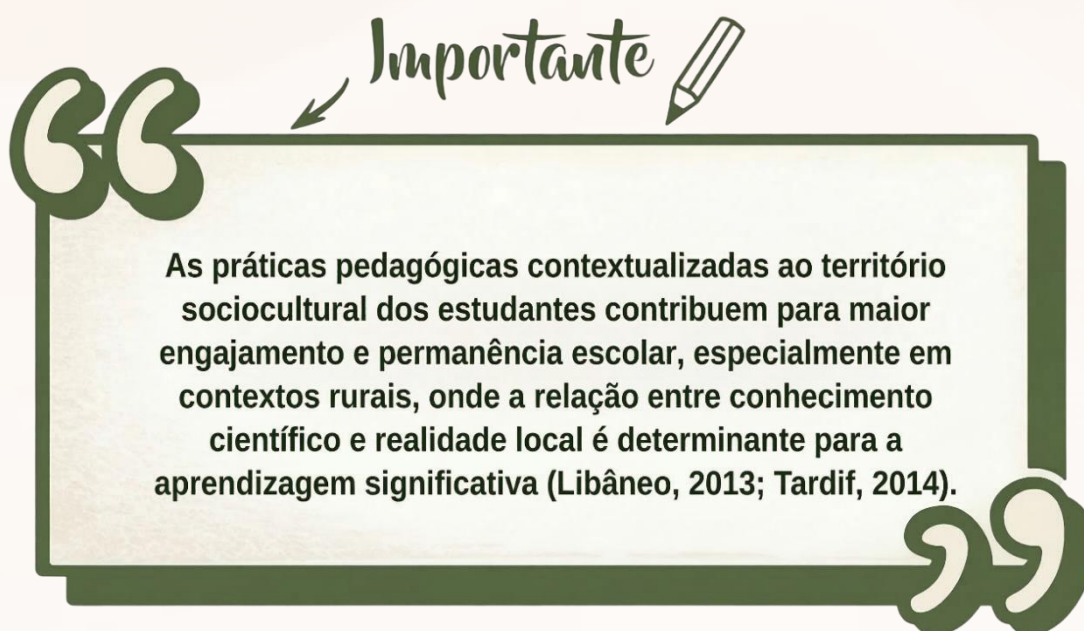
No entanto, ao transpor essa definição para a realidade camponesa, a dimensão da experiência assume uma complexidade política e ontológica distinta. O educador do campo não lida apenas com a transposição didática de conteúdos universais; ele opera em um terreno onde a experiência é marcada pela luta pela terra, pela produção da vida material e pelas contradições do desenvolvimento agrário. Portanto, os saberes docentes, nesse contexto, precisam dialogar com a materialidade do território, transformando a vivência da comunidade em objeto de conhecimento sistematizado e crítico.

Essa construção não ocorre em um vácuo social, para Batista (2016), as transformações da modernidade, impulsionadas pela globalização e pela revolução tecnológica, reconfiguraram as relações de trabalho e a vida cotidiana, impondo novas exigências à sociedade do capital do século XXI. O mercado globalizado demanda, muitas vezes, um perfil profissional flexível e adaptável, o que, no contexto rural, traduz-se frequentemente na pressão para formar mão de obra técnica para o agronegócio ou incentivar a migração para os centros urbanos.

Diante desse cenário de disputa, o fazer docente no campo não pode ser neutro. O professor encontra-se na encruzilhada entre duas vias, uma que visa a integração subordinada do campo ao capital e outra que busca a autonomia e a emancipação dos sujeitos do campo. A prática pedagógica, portanto, exige um posicionamento. O educador precisa mobilizar saberes que permitam aos alunos decodificar essas estruturas de poder, compreendendo que a tecnologia e a

modernização não são fins em si mesmos, mas ferramentas que devem servir ao bem viver da comunidade e não à sua exclusão.

Nessa perspectiva, a docência deve superar a mera aplicação de métodos de ensino para se constituir como práxis. Pimenta (1999) nos auxilia a compreender que a identidade e os saberes docentes se forjam na atividade cotidiana, na reflexão sobre a prática e na resignificação das teorias educacionais frente aos desafios reais da sala de aula.



Para o educador do campo, a reflexão implica questionar constantemente se sua prática está contribuindo para a permanência digna do jovem no campo ou se está reproduzindo os estigmas de atraso que historicamente pesam sobre o meio rural. A reflexividade proposta por Nóvoa (1995), quando aplicada à Educação do Campo, torna-se uma ferramenta de vigilância, impedindo que a escola reproduza mecanicamente modelos urbanocêntricos que deslegitimam os saberes e os modos de vida das populações do campo.

A formação desse profissional, contudo, não se encerra na titulação acadêmica. Nóvoa (1995) defende que a formação docente não deve ser vista como um acúmulo de técnicas ou cursos, mas como um processo contínuo de reflexão crítica e de trabalho sobre si mesmo autoconstrução. O autor argumenta que é impossível separar a dimensão pessoal da profissional, sugerindo que o fazer docente exige um compromisso ético com a comunidade onde a escola se insere.

Esse movimento de construção de uma pedagogia específica tem gerado frutos importantes. Para Caldart (2012), os avanços da Educação do Campo no Brasil representam um marco na luta pelo direito à educação, não apenas pela conquista de marcos legais, mas pela afirmação de uma identidade pedagógica própria. O saber docente, nessa ótica, é nutrido pela memória e pela cultura dos movimentos sociais.

O desafio, conforme apontado anteriormente por Caldart (2004), reside em descobrir os meios concretos de formar educadores do e para o campo. Isso significa que o fazer pedagógico deve incorporar tempos e espaços diferenciados, como a Pedagogia da Alternância, que intercala o tempo-escola e o tempo-comunidade, permitindo que a vida laboral e social do estudante seja parte integrante de sua formação. O professor, nesse regime, atua como mediador entre o conhecimento acadêmico e os saberes populares, validando a cultura camponesa como matriz epistemológica legítima.

Entretanto, é fundamental reconhecer que a consolidação desses saberes enfrenta resistências estruturais. A escola do campo é um território em disputa. Molina (2012) destaca que a materialização do projeto da Educação do Campo exige estratégias pedagógicas que concretizem a formação humana omnilateral, integrando trabalho, ciência e cultura.



Os saberes e fazeres docentes no campo configuram-se como uma resposta contra-hegemônica à lógica do capital. Enquanto o mercado exige competências operacionais para a manutenção do *status quo*, a Educação do Campo exige saberes críticos para a transformação social.

No entanto, o fazer docente enfrenta barreiras objetivas que tentam silenciar a identidade camponesa. A imposição de currículos urbanocêntricos e o uso de livros didáticos padronizados constituem um dos maiores desafios, pois frequentemente retratam o campo de forma caricata ou como um espaço de atraso tecnológico que precisa ser superado. Quando o professor é forçado a seguir materiais que ignoram a biodiversidade local, o ciclo das águas e as tradições produtivas da comunidade, cria-se um abismo entre o que se ensina e o que se vive.

Esse descompasso impacta diretamente os saberes docentes, exigindo do educador um esforço e resistência para que a escola não se torne um agente de desenraizamento, mas um espaço de pertencimento e valorização da territorialidade dos alunos. Com isso, valorizar os saberes locais diante dos saberes pedagógicos universais não significa negar a ciência, mas sim estabelecer um diálogo de saberes. O desafio da docência crítica é converter a realidade do entorno o manejo da terra, as sementes crioulas, a oralidade dos anciãos em matrizes epistemológicas que dialoguem com a base curricular nacional.

A dificuldade de acesso às escolas, através de transportes precários e estradas intrafegáveis, acaba por forjar um saber docente baseado na improvisação e na resiliência, o que, embora demonstre o compromisso do educador, denuncia a omissão do Estado. Assim, a identidade e o pertencimento só se consolidam quando o saber pedagógico assume a defesa do território, transformando a escola em um trincheira contra a invisibilidade e garantindo que o conhecimento escolar sirva para que o aluno se reconheça como sujeito de direitos em seu próprio lugar.

Essa docência não deve ser um ato coletivo, tecido na relação dialógica com a comunidade e com os movimentos que lutam pelo campo. Assim, o saber e fazer docente deve transcender a técnica e se estabelece como um compromisso ético-político com a construção de uma sociedade onde o campo seja reconhecido como espaço de vida e de produção de conhecimento válido e necessário.



## INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

### **Atividade:** Inventário da comunidade

**Objetivo:** Mapear os saberes, as memórias e as práticas da comunidade local, promovendo o encontro entre o saber popular (vivência) e o saber escolar (ciência), fortalecendo a identidade dos estudantes do campo.

#### **Passo a passo:**

**Escolha:** Procure um morador antigo, um avô ou alguém que conheça bem a região.

**Anote:** Faça as perguntas e escreva as respostas do jeito que a pessoa falar (ou faça um desenho, se preferir).

**Conte:** Traga a ficha para a escola e conte aos colegas o que descobriu.

#### **Regras:**

**Educação:** Peça licença para conversar.

**Respeito:** Escute com atenção e respeito.

**Gratidão:** No final, diga muito obrigado pela ajuda.



## UNIDADE 4: PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO NO CAMPO

*“O professor planeja para orientar sua ação,  
mas revê constantemente seu  
planejamento à luz da prática.”*

*(António Nóvoa)*

O ato de planejar, na perspectiva da Educação do Campo, deve transcender, urgentemente, a lógica burocrática e tecnicista que historicamente reduziu o trabalho docente ao mero preenchimento de formulários e diários de classe. O planejamento é, antes de tudo, um ato de intencionalidade política e pedagógica, e não um ritual administrativo vazio.

Para Saviani (1987), o planejamento do ensino é o processo de pensar de forma radical, rigorosa e de conjunto, abrangendo a elaboração, execução e avaliação de planos de ensino. Essa visão radical e de totalidade é indispensável para o educador do campo, pois planejar nesse contexto exige ir à raiz das contradições sociais que permeiam o território, recusando soluções superficiais ou pacotes educacionais prontos que ignoram a realidade local.

O ponto de partida da reflexão é que o planejamento não é um documento estático, uma camisa de força que aprisiona a aula, mas uma bússola que orienta a práxis. Peixoto e Araujo (2012) reforçam essa importância ao afirmarem que o planejamento contribui decisivamente para melhorias na qualidade de ensino, uma vez que permite ao docente conhecer todo o seu processo pedagógico desde a construção da disciplina até sua execução propriamente dita.

Planejar deve ser, portanto, o elo fundamental entre a teoria educacional e a prática de sala de aula, exigindo do educador uma postura de constante revisão e autocrítica. Planejar para a escola do campo significa projetar o futuro com os pés fincados na materialidade do presente, garantindo que cada intervenção pedagógica seja um passo concreto em direção à justiça social e à emancipação dos sujeitos, superando o imprevisto que desqualifica a ação educativa.

Desta forma, o ato de planejar assume um caráter de transformação da realidade, e não de mera adaptação a ela. Para Vasconcellos (2002), o planejamento é um processo de reflexão e tomada de decisão sobre a ação; é a previsão de uma intervenção na realidade para transformá-la. No contexto das escolas do campo, essa definição ganha uma densidade maior. Não se planeja no vazio, mas em um território

marcado por disputas, por ciclos produtivos específicos e por uma cultura vibrante que foi, por muito tempo, silenciada pelos currículos oficiais.

Fusari (1990) complementa essa visão ao destacar que o planejamento envolve a atuação dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos. Ou seja, o planejamento na Educação do Campo é um processo vivo, construído na interação diária com a comunidade escolar, e não um ato solitário.



O educador, ao planejar, deve atuar como um agente que dialoga com esse território, evitando a transposição mecânica de currículos urbanocêntricos que ignoram a riqueza dos saberes camponeses e perpetuam a exclusão. Se o planejamento não reconhece a identidade do aluno do campo, ele contribui para a sua desterritorialização, servindo como instrumento de alienação.

Conforme aponta Caldart (2004), a escola do campo não pode ser apenas uma escola "no" campo uma edificação urbana transplantada para a zona rural, mas sim uma escola "do" campo. Essa distinção preposicional exige uma mudança radical na estrutura do planejamento. Significa que as lutas sociais, a cultura, a agroecologia e os tempos produtivos da comunidade não são temas transversais ou adendos

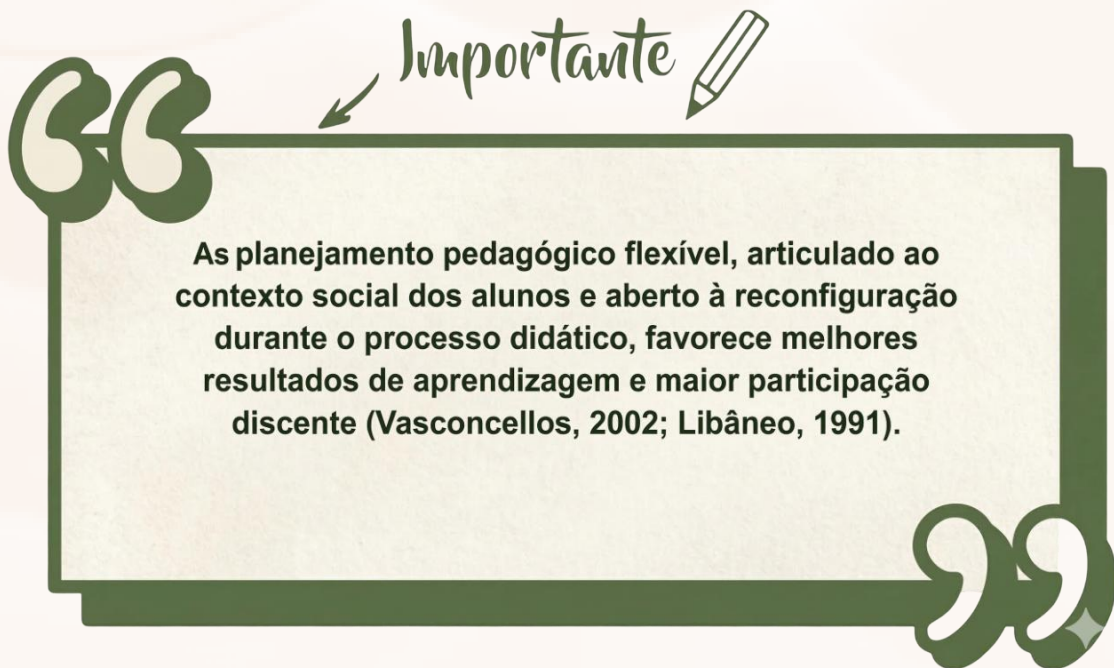
folclóricos, mas os eixos estruturantes do currículo que devem permear todas as disciplinas.

Por isso, o planejamento deve ser flexível e dialógico, capaz de incorporar as questões emergentes da comunidade. Quando o professor planeja uma aula de matemática baseada na economia da agricultura familiar local, ou uma aula de história que resgata a memória das lutas pela terra na região, ele está materializando a concepção de que o conhecimento científico deve dialogar com o conhecimento popular, fortalecendo a identidade e a autoestima dos estudantes. Essa articulação entre saberes exige, inevitavelmente, a adoção de estratégias didáticas que coloquem o estudante no centro do processo de aprendizagem, rompendo com a passividade.

Segundo Libâneo (1991), a organização didática no processo de ensino sintetiza a ação em sua totalidade nas condições concretas de cada situação. No campo, isso se traduz, por exemplo, na Pedagogia da Alternância, onde o tempo e o espaço escolar são reorganizados para que a vida e o trabalho se tornem matrizes pedagógicas. Planejar, portanto, é organizar os tempos e espaços para que a escola deixe de ser uma ilha isolada e passe a ser um polo de desenvolvimento local, onde o conteúdo ensinado faça sentido para a vida dos sujeitos.

Contudo, a implementação desse planejamento crítico enfrenta os desafios cotidianos da precarização e da falta de recursos. Para Freire (1996), a prática docente crítica envolve o movimento dinâmico entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O planejamento é o momento desse pensar sobre o fazer. É o momento em que o educador, diante das limitações estruturais, busca brechas e possibilidades para despertar a autonomia.

Peixoto e Araujo (2012) corroboram essa necessidade ao concluírem que a prática docente deverá ser realizada através do tripé planejamento-ação-reflexão. Esse ciclo contínuo impede que a prática se torne rotineira e irrefletida, garantindo que o educador esteja sempre atento às necessidades reais de seus alunos.



Ao organizar o trabalho pedagógico com rigor teórico, o professor garante que os conteúdos escolares não sejam instrumentos de alienação, mas de libertação. Arroyo (2011) defende que o currículo e o planejamento são territórios em disputa. Ao escolher o que ensinar, como ensinar e como avaliar, o professor está fazendo escolhas políticas.

Na Educação do Campo, o bom planejamento é aquele que contribui para que o sujeito, em sua leitura de mundo, compreenda as contradições do capital no campo e assim atuar coletivamente na construção de uma sociedade crítica e participativa diante de sua realidade.



## INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

### **Atividade:** Aula Invertida

**Objetivo:** Estruturar um plano de aula, utilizando o conhecimento científico para resolver ou explicar questões locais.

#### **Passo a passo:**

**Mapeie:** Antes de abrir o livro didático, identifique um evento atual da comunidade.

**Vincule:** Selecione o conteúdo curricular e planeje como ele serve de ferramenta para explicar esse evento local.

**Provoque:** Inicie a aula lançando uma pergunta sobre esse problema local, desafiando os alunos a usarem o que sabem (senso comum) antes de apresentar o conceito científico.

#### **Regras:**

O roteiro da aula pode ser alterado se os alunos trouxerem uma curiosidade ou informação nova sobre o território. O professor é o mediador e todo exemplo deve fazer sentido dentro da realidade dos alunos, evitando abstrações distantes.



## SAIBA MAIS: HORIZONTE DE SABERES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

*"A utopia está lá no horizonte.  
Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos.  
Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei.  
Para que serve a utopia?  
Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar."*

*(Eduardo Galeano)*

A metáfora do horizonte nos lembra que a formação não é um ponto de chegada, marcado pela obtenção de um diploma, mas um movimento contínuo, uma caminhada que não se encerra nas páginas de um material didático. A Educação do Campo é um território vasto, complexo e em permanente disputa. Por isso, este espaço foi idealizado não como uma conclusão, mas como um convite à continuidade dos estudos. Para oferecer a você, educador(a), ferramentas para aprofundar os conceitos discutidos nas unidades anteriores, garantindo que a reflexão teórica permaneça viva e articulada com as urgências do nosso tempo e espaço.

Afinal, como nos ensina Freire (1987), o ser humano é um ser do inacabamento, e é justamente a consciência desse inacabamento que nos impulsiona à busca. Neste horizonte de possibilidades, reunimos sugestões diversificadas: são livros, filmes, canais digitais e grupos de estudos que dialogam com a realidade camponesa. Estes recursos foram selecionados para nutrir tanto o seu repertório científico quanto a imaginação pedagógica, servindo como fontes de inspiração para um planejamento que ouse ir além do convencional.

Diante disso, é preciso reconhecer que o campo produz conhecimento válido, Arroyo (2011) nos alerta para a necessidade de reconhecer os sujeitos do campo não como carentes de saber, mas como produtores de cultura e de pedagogias próprias, sendo a escola e o currículo territórios de disputa, e expandir nossos horizontes teóricos contribui que a escola não seja um instrumento de colonização do saber, mas um espaço de afirmação da identidade e da diversidade camponesa.

Portanto, ao explorar os materiais sugeridos a seguir, convidamos você a manter acesa a chama da utopia pedagógica. Que cada leitura, cada filme e cada nova referência sirva de farol em direção a esse horizonte por uma Educação do Campo crítica e emancipadora.



## CANAIS NO YOUTUBE



@TVFONEC: TV FONEC é canal do Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec) que objetiva divulgar ações, experiências e debates sobre Educação do Campo no Brasil.

Clique na imagem



@nupecampo-ufpi3502: Núcleo de Estudos, Pesquisas e Extensão em Educação do Campo, da Universidade Federal do Piauí.

Clique na imagem



@questaoagraria384: Canal educativo sobre a questão agrária, com temas como agroecologia, reforma agrária e educação do campo, em apoio à atividade docente universitária.

Clique na imagem



## INSTAGRAM



**@institutopaulofreire:** Instituto de Educação e Direitos Humanos Paulo Freire.

Clique na imagem



**@ledoc\_cafs\_ufpi:** Licenciatura em Educação do Campo/ UFPI - Campus Floriano.

Clique na imagem



**@Fonecoficial:** Fórum Nacional de Educação do Campo

Clique na imagem



## DOCUMENTÁRIOS



**Documentário: 20 Anos de história: escolas Itinerantes.** Este vídeo documenta, com depoimentos de alunos e professores, como funciona na prática a itinerância escolar da Educação do Campo no Brasil.

Clique na imagem



**Documentário: Menino 23: Infâncias Perdidas no Brasil (2016).** Este documentário narra a história de meninos negros levados de um orfanato sob a promessa de "educação" e "trabalho", revelando como a elite agrária historicamente tratou a formação das classes populares do país, evidenciando práticas de exploração, racismo estrutural e violação de direitos que marcaram a educação e a infância das camadas populares no Brasil ao longo do século XX.

Clique na imagem



## FILMES



**Narradores de Javé (Brasil, 2003):** Este filme traz como enredo um povoado no sertão vai ser alagado por uma represa e, para evitar isso, os moradores (a maioria analfabetos) precisam escrever um livro contando a história do local para provar que ele é patrimônio histórico.

Clique na imagem



**Cabra Marcado Para Morrer (1984 - Full HD - Eduardo Coutinho):** Este filme mostra que a luta por educação no campo está ligada à luta pela terra e que a ignorância foi usada como projeto político de dominação. É um documento histórico.

Clique na imagem



## SABERES COMPARTILHADOS: BALAIO DE RECURSOS

*"Mestre não é quem sempre ensina,  
mas quem de repente aprende."*

*(João Guimarães Rosa)*

Este tópico é um verdadeiro balaio que traz ricas contribuições, para nutrir o trabalho pedagógico do (a) professor (a) do campo. A criação deste acervo nasce da compreensão de que o acesso a materiais contextualizados é um dos maiores desafios para quem atua no campo. Este caderno, portanto, visa contribuir diretamente com os professores do campo, servindo como um recurso prático que valoriza a sua realidade e fortalece a sua prática diária. Ao acessar o drive, você encontrará um acervo vivo organizado para apoiar tanto a formação quanto a ação docente: organizado em 03 pastas:

**Recursos Teóricos:** disponibiliza-se artigos, dissertações e livros fundamentais para embasar a reflexão crítica.

**Recursos Editáveis:** traz planos de aula e sequências didáticas com intencionalidades pedagógicas claras, prontos para serem baixados, adaptados e aplicados na escola.

**Balaio de Experiências:** funciona como um espaço colaborativo onde professores de diferentes realidades podem compartilhar seus relatos, sugerir novas práticas e compartilhar o que deu certo em suas turmas.

Acreditamos que o conhecimento só germina quando é partilhado. Escaneie o código, utilize as ferramentas disponíveis e, se desejar, contribua com este ciclo, transformando nosso drive em uma rede permanente de solidariedade e saberes. No entanto, é fundamental destacar que o processo formativo docente enfrenta sérios entraves, desde a precarização das condições de trabalho até a oferta de formações genéricas que ignoram as especificidades do território camponês.

Diante dessas contradições, o professor deve exercer sua autonomia, compreendendo que ele é o sujeito principal de sua própria formação. Ter autonomia significa ter a capacidade de selecionar, criticar e adaptar recursos à luz da realidade de seus alunos, garantindo que o fazer pedagógico seja, de fato, um ato de liberdade e afirmação da identidade camponesa.

## Pasta 01: Recursos Teóricos



Clique na  
imagem

Disponibilizamos nesta pasta um acervo selecionado de arquivos importantes para o aprofundamento dos estudos sobre a Educação do Campo. Deste conjunto, destacam-se: artigos científicos que trazem discussões atualizadas e situadas, incluindo pesquisas com dados específicos sobre a realidade educacional do Maranhão.

Além dos artigos, o material de apoio conta com dissertações que oferecem uma análise mais densa e estruturada sobre temas transversais ao campo, servindo como modelo de investigação acadêmica. Somam-se a elas livros de referência para a formação crítica, com destaque especial para a obra "Pedagogia do Oprimido", de Paulo Freire.

Essa robusta base teórica foi selecionada para que o professor não se sinta isolado frente aos desafios pedagógicos, mas sim amparado por uma rede de pesquisadores que pensam o campo a partir de suas entranhas. A leitura desses materiais permite que o docente compreenda as raízes das desigualdades educacionais e identifique as potencialidades de resistência presentes no território maranhense.

Como bem pontua Pimenta (2012), a teoria não se reduz à mera contemplação ou ao acúmulo de informações, mas constitui-se como ferramenta de análise que ilumina a prática, permitindo ao professor compreender os determinantes de sua ação para transformá-la.

Portanto, ao acessar estes arquivos, o professor é convidado a exercitar a práxis pedagógica. A teoria e a prática são dimensões indissociáveis do fazer docente, enquanto a prática sem teoria corre o risco de tornar-se ativismo cego e repetitivo, a teoria desvinculada da prática não passa de verbalismo estéril. Este acervo busca justamente o equilíbrio, oferecendo estudos teóricos necessário na intervenção pedagógica no campo sejam atos conscientes e fundamentados para a emancipação dos alunos.

Por fim, reiteramos que o acesso a essa base teórica não é um mero exercício de leitura, mas uma condição indispensável para a formação da práxis docente. A teoria é a lente que permite ao professor ler a realidade para além das aparências.

## Pasta 02: Recursos Editáveis



Clique na  
imagem

Nesta pasta, disponibilizamos um conjunto diversificado de sugestões práticas, incluindo planos de aula, dinâmicas de grupo e sequências didáticas estruturadas com intencionalidades pedagógicas para a realidade do campo.

Todo o material foi organizado em formato editável para facilitar o seu cotidiano, permitindo que baixe, recorte e reorganize os conteúdos que sirva de apoio ao planejamento, otimizando o tempo do professor e oferecendo novas ideias para a mediação do conhecimento. No entanto, é fundamental compreender que estes recursos funcionam apenas como nortes e possibilidades. O recurso, por melhor que seja, é apenas um instrumento; o foco deve ser sempre o sujeito da aprendizagem.

A utilização desses recursos editáveis exige que o professor assuma o papel de um autor e pesquisador de sua própria prática, transformando o modelo em uma criação viva e situada. Planejar para o campo não é preencher formulários burocráticos, mas antecipar cenários de aprendizagem que façam sentido para a vida do aluno camponês. Conforme destaca Madalena Freire (1994), planejar é uma atividade que exige coragem para criar, para romper com o óbvio e para inventar novas formas de diálogo com os alunos, sem nunca perder de vista a intencionalidade política do ato educativo.

Dessa forma, a criatividade do educador torna-se o elo essencial entre o conteúdo disponibilizado nestas pastas e o despertar do interesse dos estudantes. Ao adaptar uma sequência didática ou uma dinâmica, o professor exerce sua liberdade de cátedra e sua sensibilidade pedagógica, ajustando o tempo, o espaço e a linguagem às necessidades reais da turma.

O Balaio de Recursos não visa apenas promover a reprodução técnica, mas sim oferecer o andaime necessário para que o professor se sinta seguro para ousar e construir caminhos originais em sua sala de aula. Portanto, o uso destes materiais exige um olhar crítico para a realidade, as necessidades e os saberes prévios dos seus alunos, garantindo que cada adaptação feita respeite e valorize o contexto social e cultural onde a escola está inserida.

## PASTA 03: BALAIO DE EXPERIÊNCIAS



Clique na  
imagem

Esta pasta foi concebida como um território virtual de fortalecimento mútuo, funcionando como uma rede de solidariedade pedagógica. Aqui, o espaço é aberto para que professores de diferentes contextos da Educação do Campo compartilhe seus relatos, registrem projetos exitosos e socializem. É um convite para dar visibilidade às invenções cotidianas que, muitas vezes, ficam restritas às quatro paredes da sala de aula, permitindo que a prática do (a) professor(a) do campo inspire a caminhada de outro.

A realidade da Educação do Campo é frequentemente marcada por escolas isoladas e dificuldades de acesso, o que acaba por confinar o professor a uma prática solitária, sem o devido espaço para o diálogo e para a troca de saberes com seus pares. Essa falta de interação não é apenas um obstáculo geográfico, mas um desafio pedagógico que fragmenta o conhecimento e enfraquece a identidade da categoria. Sobre a importância de romper esse silêncio, Nóvoa (1995) afirma que a troca de experiências e o diálogo entre os professores são fundamentais para a consolidação de saberes profissionais, pois ninguém se forma sozinho. A formação é um processo que se dá na partilha e na reflexão conjunta sobre os desafios do cotidiano escolar.

A importância deste espaço reside na superação do isolamento e da solidão pedagógica que, por vezes, desafiam o trabalho docente. Ao socializar suas vivências, você não apenas valida o seu próprio saber-fazer, mas contribui para a construção coletiva na Educação do Campo.

Ao transformar este drive em um centro de colaboração, buscamos subverter a lógica da competitividade e do individualismo, reafirmando que o saber docente no campo é fruto de uma construção histórica e social. Quando um professor compartilha como superou a escassez de recursos ou como contextualizou um conteúdo difícil à realidade local, ele oferece uma ferramenta de luta para outro colega. Assim, o Balaio de Experiências deixa de ser apenas uma pasta de arquivos para se tornar um movimento de resistência, onde a união entre os pares fortalece o projeto político-pedagógico de uma educação que pertence ao povo do campo.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso formativo proposto neste caderno pedagógico buscou evidenciar a Educação do Campo não apenas como uma modalidade de ensino garantida por lei, mas vinculá-la à realidade social, cultural e política dos sujeitos que habitam e produzem no campo.

Ao longo das unidades, a discussão central pautou-se na necessidade de superar concepções arcaicas que associam o campo ao atraso, reafirmando como um território de vida e de produção de saberes. A análise dos fundamentos e da identidade da Educação do Campo, permitiu compreender que a escola deve atuar como um espaço de resistência contra a imposição de currículos urbanocêntricos.

A transição para a valorização dos saberes docentes, evidenciou que a prática pedagógica se enriquece quando há uma articulação dialética entre os conhecimentos científicos e as vivências comunitárias. No tocante à formação e às práticas de forma mais críticas, reiteramos que o docente é um sujeito histórico. Sua atuação exige uma postura investigativa constante, capaz de ler as contradições da realidade e intervir sobre elas.

Na práxis pedagógica, o planejamento não deve ser um ato burocrático, mas uma ferramenta política de organização do trabalho educativo, flexível e aberta às dinâmicas do território, portanto, a efetivação de uma Educação do Campo de qualidade exige a construção permanente de uma identidade docente comprometida com a emancipação humana.

Este material pedagógico visa contribuir com a formação docente em seus saberes e fazeres, oferecendo referências teóricas e metodológicas de forma contextualizada com o campo. Espera-se que as reflexões e as intencionalidades pedagógicas aqui propostas fomentem a autonomia do (a) professor (a) para que, em sua práxis cotidiana, continue a tecer uma educação que dialogue com o tempo e o espaço de seus educandos, contribuindo para construção da identidade dos docentes e estudantes do contexto da Educação do Campo.



## REFERÊNCIAS

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

Batista, N. M. L. **Trajetória de Sucesso Escolar dos jovens oriundos de Escolas Públicas no ensino superior** (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.

CABRA **Mercado para Morrer**. Direção: Eduardo Coutinho. Brasil: Mapa Filmes, 1984. Documentário.

CALDART, Roseli Salete. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/>. Acesso em: 8 fev. 2026.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

DA COSTA, Jonas Bezerra. Formação docente no processo de ensino e aprendizagem da educação do campo. **Rebena - Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 6, p. 111-123, 2023.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A educação do campo como política pública: elementos para uma reflexão sobre a realidade brasileira. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. (Orgs.). **Por uma educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

FUSARI, José Cerchi. O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas. **Ideias**, São Paulo, n. 8, p. 44-53, 1990.

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

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

GALEANO, Eduardo. **As palavras andantes**. Porto Alegre: L&PM, 1993.

GARCIA, Carlos Marcelo. **A identidade docente: constantes e desafios**. Form. Doc., Belo Horizonte, v. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez. 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

**MENINO 23: Infâncias Perdidas no Brasil**. Direção: Belisario Franca. Brasil: Giros,

2016. Documentário.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão M. Educação do Campo e formação de professores: questões atuais. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 1, n. 1, 2016.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, R. S. et al. (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

NARRADORES de Javé. **Direção:** Eliane Caffé. Brasil: Bananeira Filmes, 2003. Filme.

NÓVOA, António (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António (Org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1995.  
ORSO, Paulino José. A educação na sociedade de classes: uma perspectiva marxista. In: Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 25, p. 1-13, 2002.

PEIXOTO, Ana Lydia V. de A.; ARAUJO, Maria da Saúde G. de. Planejamento pedagógico: aspectos relevantes à prática docente. **Educte: Revista Científica do IFAL**, Maceió, v. 3, n. 2, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 1999.

ROSA, João Guimarães. **Grande sertão: veredas**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 17. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1987.

SILVA, A. B. Educação no campo: desafios e perspectivas. **Revista Educação em Debate**, 42(82), 9-24, 2020.

SOARES, Leôncio. **Educação do Campo e os desafios da atualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002.



## CONHECENDO AS AUTORAS



Aline Borba, pedagoga (UEMA),  
mestranda em  
Educação(PPGE/UEMA),  
especialista em Educação Especial  
Inclusiva (UEMA), Informática da  
Educação (IFMA). Professora dos  
anos iniciais.



Shirlane Maria, pedagoga  
(UEMA), Mestrado em Educação  
(UFPI), Doutorado em Educação  
(UFPI). Professora do PPGE-  
UEMA, atua nas áreas de Estágio  
Supervisionado, Currículo,  
Didática e Formação de  
Professores.





**Uema**  
UNIVERSIDADE ESTADUAL  
DO MARANHÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
**PPGE**  
Mestrado Profissional  
em Educação