Parte III – Formação continuada de professores
**Capítulo 15. Escola rural e formação cidadã: experiência do
Projeto Arquitetos do Saber em Cachoeira do Sul/RS**

Daiane Loreto de Vargas
Janete Webler Cancelier
Tatiane Almeida Netto

SciELO Books / SciELO Livros / SciELO Libros

VARGAS, D.L., CANCELIER, J.W., and NETTO, T.A. Escola rural e formação cidadã: experiência do Projeto Arquitetos do Saber em Cachoeira do Sul/RS. In: DAVID, C., and CANCELIER, J.W., eds. *Reflexões e práticas na formação de educadores* [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, pp. 237-250. ISBN 978-85-7511-475-9. <https://doi.org/10.7476/9788575114759.0016>.

All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença [Creative Commons Atribuição 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

PARTE III

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Escola rural e formação cidadã

Experiência do Projeto Arquitetos do Saber em Cachoeira do Sul/RS

Daiane Loreto de Vargas
Janete Webler Cancelier
Tatiane Almeida Netto

Introdução

A educação é um pilar que permite transformações sociais e culturais da sociedade. Essas mudanças perpassam pela formação de sujeitos capazes de construir, a partir de um senso crítico, ideias novas em relação ao mundo contemporâneo. Para a formação dos sujeitos com tal perspectiva, o princípio da cidadania constitui-se como base elementar, proporcionando ao cidadão o conhecimento da realidade social e, a partir deste, um comprometimento com os fatos dessa realidade. Mas cabe à escola eleger os elementos básicos para a formação dos seus educandos. Sendo assim, é a instituição que decide como os princípios da cidadania serão trabalhados nas estratégias de ensino e aprendizagem do ambiente escolar, e, por consequência dos métodos adotados, os sujeitos serão influenciados no processo de formação vivenciado naquele espaço.

A escolha em seguir princípios de uma formação para a cidadania implica adotar metodologias que possibilitem a construção de ambientes democráticos de participação, onde seja realizada a troca de conhecimentos e experiências entre todos os envolvidos no processo de aprendizagem. Na busca por uma escola que tenha como princípio a formação cidadã, deve-se partir do pressuposto da existência de um diálogo permanente entre os saberes discutidos na escola e as experiências vivenciadas pelos educandos na comunidade. Tal pressuposto tem por objetivo uma aproximação entre teoria e prática na vivência da educação. A educação interpretada e realizada dessa forma pro-

porciona uma discussão de formação social, cultural e política, contribuindo, assim, para a construção de uma sociedade mais humana, justa e democrática. Esses princípios têm por base a formação de cidadãos politicamente aptos a discutir aspectos relacionados à sua realidade, para, dessa forma, se posicionarem frente às problemáticas sociais vivenciadas.

Pensando essas questões no cenário da educação do campo, é necessário fazer uma reflexão sobre processos educativos estabelecidos nas escolas do campo, tendo em vista a formação dos camponeses e a intencionalidade dessa formação para o trabalho e para a reprodução social destes na contemporaneidade. Portanto, é interessante pensar e discutir sobre como ocorre o processo de formação no campo, por meio de uma educação pensada como projeto educativo mais amplo ou apenas baseado na especificidade da educação escolar, básica ou profissional (Caldart, 2016). A autora ressalta a relevância da construção de uma matriz formativa para a educação dos camponeses, desde a base de concepção e análise da educação do campo até a construção mais ampla do projeto histórico da classe trabalhadora. Nesse sentido, a educação do campo assumiria o desafio de colocar os camponeses como protagonistas do processo de ensino e aprendizagem no campo, levando para o debate no espaço escolar os processos históricos, as lutas sociais e agrárias, bem como o papel central desses trabalhadores no momento social contemporâneo.

A partir dessa percepção, entende-se que a educação do campo requer conhecimento sócio-histórico e que essa construção perpassa pelo olhar de uma educação para a cidadania. Vale destacar que, quando se insiste nas questões Educação e Cidadania, é porque a sociedade ainda carece desses fatores vitais, portanto o pensamento do presente confirma a ausência da verdadeira educação e da autêntica cidadania nos processos educativos (Silva Júnior e Borges Neto, 2011).

A partir da relevância dessa reflexão, as Escolas Estaduais de Ensino Fundamental Honorato de Souza Santos e Monsenhor Armando Teixeira, ambas localizadas no espaço rural de Cachoeira do Sul(RS) assumiram o compromisso, em conjunto com o Projeto Arquitetos do Saber,¹ da Universi-

¹ O Projeto Arquitetos do Saber foi executado pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), pelo Grupo de Pesquisa Extensão Rural Aplicada, do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural (DEAER) e do Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, do Centro de Ciências Rurais (CCR), da UFSM, durante os anos de 2010 a 2014. Constituiu-se como sub-projeto do projeto “Novos Talentos”, financiado pela Coordenadoria de Aperfeiço-

dade Federal de Santa Maria (UFSM), de promover ações com o objetivo de proporcionar uma formação diferenciada e reflexiva. Tais ações seriam pautadas na construção de estratégias de aprendizagem, com base no diálogo e na discussão de uma educação do campo e para a cidadania.

A partir do relato dessa experiência, este artigo tem por objetivo apresentar e discutir ações realizadas e vivenciadas nas escolas supracitadas, especificamente referentes à experiência da cidadania. Pretende-se apontar o desenvolvimento das práticas pedagógicas realizadas no espaço escolar, as quais buscaram potencializar a tomada de atitudes coletivas, democráticas e a conscientização de direitos e deveres, ressaltando a importância da cooperação, participação e construção da cidadania dos sujeitos envolvidos nesse espaço de ensino e aprendizagem.

A experiência relatada está pautada na análise do trabalho realizado nas escolas rurais de Cachoeira do Sul. As informações avaliadas e discutidas são resultado das oficinas realizadas com estudantes da primeira à quinta séries, com cerca de vinte estudantes de cada escola rural.

A atividade realizada pelo Projeto Arquitetos do Saber, com a participação de alunos da pós-graduação da UFSM, de diferentes áreas do conhecimento, em parceria com as escolas rurais do município, proporcionou uma experiência rica e produtiva para jovens estudantes rurais, assim como para os estudantes universitários. A atividade foi realizada com uma visita dos estudantes à Câmara de Vereadores de Cachoeira do Sul, onde se buscou esclarecer como ocorre o processo político e a importância deste para o andamento das ações na cidade.

Inicialmente, estimularam-se um diálogo e a problematização do contexto social em que vivem os estudantes, junto aos familiares, em suas residências, e aos professores, no ambiente escolar. Tal metodologia é apontada por Paulo Freire (1988, 1997) como fundamental para a construção do conhecimento. Nesse diálogo, foram destacados os conceitos de educação, cidadania e política. Além disso, buscou-se esclarecer os direitos e os deveres do cidadão e o papel do poder legislativo da cidade, a fim de incentivar uma reflexão e suscitar uma consciência política cidadã.

mento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação. O “Arquitetos” dividiu suas ações práticas em cinco escolas rurais nos Municípios de Cachoeira do Sul e Novo Cabrais, ambos na região central do estado do Rio Grande do Sul, tendo como norte ações nos eixos de: cidadania, agroecologia e meio ambiente. Todas as escolas que participam do projeto são Instituições Estaduais de Ensino Fundamental.

Essa dinâmica educativa parte da realidade dos contextos socioculturais, a partir da qual se estruturam propostas pedagógicas para a ação educativa. Isso quer dizer, em termos metodológicos, que a estruturação de propostas de ação pedagógica deve ser desenvolvida por meio do diálogo crítico, envolvendo todos aqueles que são sujeitos do processo (Dayrell, 1996).

A partir desse instrumento metodológico, que visava à multidisciplinaridade, os estudantes construíram uma lista de reivindicações sociais do ambiente onde vivem, onde estavam presentes as demandas sociais das comunidades rurais.

Educação: do campo e para a cidadania

A educação rural foi incorporada às políticas educacionais nas primeiras décadas do século XX e teve como prioridade conter o processo migratório do campo para a cidade e elevar a produtividade deste (Silva, 2002). A educação para o espaço rural foi, durante muito tempo, reduzida a uma condição subalterna ao processo educativo do meio urbano, pois o meio rural era visualizado como atrasado e composto por sujeitos de ausências, sem conhecimento, sem importância.

Nesse sentido, a educação no meio rural foi historicamente relegada a espaços marginais nos processos de elaboração e implementação das políticas educacionais na realidade brasileira (Arroyo et al., 2004). A questão pode ser interpretada mediante uma análise sobre as fronteiras entre a educação nos espaços urbanos e rurais “marcadas por construções culturais hegemônicas do meio urbano que tende a inferiorizar, estereotipar e segregar as identidades e subjetividades do meio rural” (Silva Júnior e Borges Netto, 2011, p. 46).

Esse fato é comprovado pela construção tardia de escolas no meio rural e o pouco investimento financeiro do Estado aplicado nessas instituições. Pode-se dizer que a educação rural no Brasil, “por motivos sócio culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional” (Leite, 1999, p. 14). Além disso, o autor destacou que sempre houve uma forte interpretação “político-ideológica da oligarquia” (p. 14).

A desconstrução desse modelo interpretativo de educação, o qual divide espaços e exclui sujeitos, parte da perspectiva do envolvimento e do comprometimento do Estado, como promotor e organizador do desenvolvimento,

da escola, enquanto mediadora do processo de ensino-aprendizagem, das práticas pedagógicas, da reflexão e discussão das questões sociais, do incentivo ao senso crítico dos sujeitos, e das comunidades onde estão inseridas as demandas e suas formas diferenciadas de vida.

Transformações nesse sentido estão ocorrendo. Tais mudanças têm sido influenciadas principalmente por condicionantes sociais e ambientais, os quais estão exigindo estratégias para o futuro, com diferentes e novas metodologias a serem adotadas, alimentando um debate não somente com o Estado, mas também com as organizações não governamentais, como: associações sindicais, movimentos sociais, grupos sociais determinados, cooperativas, escolas, entre outros (Almeida, 2009).

A normatização da diferenciação de uma educação do campo para uma educação da cidade, mesmo que ainda com falhas, está estabelecida na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) n.º 9394/96. No artigo 28, essa Lei estabelece que os sistemas de ensino para a população rural devem se adequar às peculiaridades desse público por meio de:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (Brasil, 1996).

O contexto exposto é interpretado por Paulo Freire (1988, 1997) como necessário e básico para uma educação popular, mas ainda falho na prática. Mesmo que a reflexão presente seja em torno da educação do campo, é relevante destacar a análise e os princípios utilizados por Freire para definir a educação popular. Na reflexão ofertada pelo autor, pensar em educação popular é pensar em um processo de ensino-aprendizagem pautado na perspectiva política, como um ato de conhecimento e transformação social. Nessa visão, a principal característica da educação seria a utilização do saber da comunidade como matéria-prima para o ensino, em que a aprendizagem parte do conhecimento do sujeito, e o ensino de palavras e temas geradores do cotidiano da comunidade.

Em outras palavras, Freire entendeu ser necessário construir ações que estimulem a participação da comunidade local, respeitando seus limites e

ampliando suas potencialidades, sejam elas sociais, ambientais, econômicas ou culturais, acreditando na formação de uma visão crítica da realidade, por meio da qual os indivíduos sejam capazes de discutir, dialogar, trocar, articular e construir junto ao coletivo. Assim, é necessário que as políticas públicas pensem a formação dos formadores, estimulando-os a promover, na prática, transformações sociais, mediante novas estratégias e dinâmicas no âmbito do espaço da escola e da comunidade em torno dela, enfim, da coletividade.

Nesse sentido, o educador tem uma função fundamental, assumindo uma atitude problematizadora e mediadora dos conflitos no ensino-aprendizagem dos estudantes, contextualizando as dinâmicas sociais e culturais das comunidades onde se inserem (Freire, 1997). Faz-se relevante os educadores possuírem uma visão ampliada da realidade dos estudantes, e, nesse processo, a multidisciplinaridade pode contribuir de forma significativa, por meio dos diferentes olhares de várias áreas do conhecimento, que podem interagir, articular e aprimorar novos e diferentes métodos de ensino, pesquisa e extensão, de forma participativa. Demonstra-se, assim, que é possível valorizar o saber cultural dos sujeitos, inclusive resgatar esse saber para discussão no meio acadêmico.

Esse olhar sobre a educação popular para o campo e as formas de aprendizagem implicam o estabelecimento de um diálogo entre o conhecimento ensinado, a cultura e a origem dos educandos. Tais ações são possíveis por meio de metodologias que possibilitem a interação social nas atividades escolares e com novas dinâmicas de aprendizagem, que valorizem os saberes do aluno, sendo os costumes, os valores, as linguagens, as diferenças e a cultura, de uma forma geral, contemplados dentro do plano de ensino da escola e abordados em sala de aula e nos demais espaços.

Por meio da linha de pensamento de Paulo Freire (1988, 1997), entende-se a educação como a troca entre aluno e professor e, ao mesmo tempo, como construção do conhecimento, isto é, sempre um está a ensinar algo ao outro. Para isso, é importante que o educador adote uma forma didático-pedagógica que permita ao aluno o pensamento crítico-reflexivo, ou seja, ensine-o a pensar sobre o que está à sua volta, incite a sua curiosidade e também, respeite os saberes que já são intrínsecos a ele e valorize o saber popular. Por fim, ensinar exige crítica sobre a prática.

A educação do campo diferencia-se da educação do meio urbano porque traz, de forma intrínseca, o entendimento do rural como um espaço de vida e trabalho, onde estão inseridos sujeitos com aspectos sociais e culturais diferentes daqueles da população urbana. Nesse sentido, lançar um “olhar para a

escola pública tem o intuito de provocar o debate sobre políticas educacionais e sobre práticas pedagógicas que, ainda, estão muito distantes de um projeto de desenvolvimento” para o meio rural (Souza, 2016, p. 113).

A educação do campo deve ter por base processos pedagógicos que valorizem o contexto social e cultural dos sujeitos, ressaltando o espaço e a identidade. Nesse sentido, apresentam-se, a seguir, algumas atividades realizadas em duas escolas do campo de Cachoeira do Sul, as quais procuraram o viés da participação social e da cidadania.

As experiências de educação para a cidadania nas escolas rurais de Cachoeira do Sul

A escola é um local de formação humana, para tanto, ao serem trabalhadas questões de cidadania e política, direitos e deveres, deve-se também considerar as relações impostas pela sociedade – as relações de trabalho, convívio e poder, analogias humanas e sociais que ditam regras, estamentos e posturas diárias. Para tanto, apontar o tema da diversidade e da pluralidade dos sujeitos, seja no espaço rural ou no urbano, e o reconhecimento destes como cidadãos portadores de direitos e deveres é importante, mas, muitas vezes necessita da construção de objetivos pedagógicos que efetivem essas reflexões e ações.

Nessa perspectiva, cabe discutir o papel da escola nos diferentes ambientes e espaços sociais, onde se passa a requerer ações educativas pautadas na cidadania, buscando uma nova concepção de mundo e de relação com o meio (Almeida, 2009). Para isso, é fundamental pensar métodos de ensino e dinâmicas educativas com base em ações participativas, democráticas e coerentes com as diferentes realidades, até porque as comunidades são agentes desse desenvolvimento.

O trabalho realizado por meio de oficinas junto às Escolas Estaduais de Ensino Fundamental Honorato de Souza Santos e Monsenhor Armando Teixeira, ambas localizadas no espaço rural de Cachoeira do Sul, com a participação dos alunos de pós-graduação da UFSM, por meio do Projeto Arquitetos do Saber, proporcionou uma aproximação entre estudantes, professores e a família dos educandos.

Essa aproximação deu-se por meio do diálogo sobre as demandas sociais, econômicas, culturais e ambientais das comunidades rurais, que estão locali-

zadas no entorno das escolas. A dinâmica organizada pelos pós-graduandos da UFSM e pelos educadores das escolas proporcionou um olhar para o campo, possibilitando que o espaço rural ao redor da escola fosse visualizado por alunos, professores e familiares, ou seja, pela comunidade e, com um mesmo objetivo, detectar as demandas mais emergentes naquele momento e entender a sua motivação.

Observou-se, de forma conjunta, pelos diferentes sujeitos envolvidos (pais, professores, alunos e funcionários das escolas), nessa prática educativa, a diversidade de questões a serem trabalhadas na educação do campo. Nuanças diferenciam a realidade das comunidades rurais dos espaços urbanos de educação e convivência social. Citam-se como exemplo a distância percorrida pelos alunos do meio rural até a escola, a necessidade de transporte público e a adequação dos alunos à rotina de trabalho no campo dos pais.

Nesse sentido, percebe-se a importância de difundir a prática pedagógica da problematização, apontada por Paulo Freire (1988) como necessária para a construção de novos conhecimentos e reconstrução das realidades sociais. Na abordagem estratégia de diálogo e problematização, lançada para os educandos das escolas supracitadas, visualizou-se a aproximação das crianças a seus familiares, possibilitando a construção de uma discussão e análise para a interpretação da realidade social do campo, mas com foco naquelas comunidades. Além disso, apresentaram-se os termos para a problematização “direitos e deveres”, os quais, muitas vezes, são distorcidos na interpretação de uma educação, caso esta não esteja pautada no processo sócio-histórico de interpretação da vida dos camponeses.

A partir de reflexões como essa, é possível entender a identidade dessas escolas pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes (Brasil, 2001). Assumir essa proposição pressupõe reconhecer a identidade da escola do campo e suas especificidades, assim como a necessidade de adequar métodos didáticos, currículos e calendário escolar, tendo em vista o espaço rural, a vida e o trabalho no campo.

Ao lançar a problemática de pensar sobre os termos “direitos e deveres políticos” aos professores, alunos e seus familiares, estes sujeitos do espaço rural passam a gerar imagens que os refletem como protagonistas da história presente, do ambiente onde vivem. A ação, em sua mais remota intenção, promoveu a identificação de diferentes necessidades deste grupo e que, mesmo diversos, possuem identidades em comum, seja o local de origem, o rural, a

produção, a história, a cultura e uma identidade onde todos possuem direitos sociais, econômicos e culturais que devem ser respeitados.

Nesse sentido, Brandão (2003) apontou para uma ideia simples, mas fundamental: a de vincular o professor à escola, e a escola à comunidade. Os professores que vivenciam diariamente a escola podem associar, aos afazeres pedagógicos, métodos e técnicas de ação comunitária, que incorporam pequenas pesquisas, organização de unidades de trabalhos comunitários como espaços culturais e de participação social, visando à socialização de pais e alunos ao ambiente escolar do meio rural.

O segundo momento dessa proposta pedagógica constituiu-se com a visita à Câmara de Vereadores de Cachoeira do Sul. Nessa oportunidade, os estudantes conheceram o local, as estruturas, os serviços ofertados, os cargos e as pessoas daquele ambiente, inclusive alguns vereadores que se fizeram presentes para auxiliar o momento pedagógico da oficina, e o vereador que estava como presidente da Câmara naquele momento. Os estudantes, no dia da visita, tiveram uma explanação sobre os três poderes do Estado – Legislativo, Executivo e Judiciário –, a função de cada um deles, e, ainda, foi distribuída a todos os estudantes uma cartilha didática sobre a Câmara de Vereadores daquele município. Para tornar a prática mais educativa, no sentido de abordar o contexto social e cultural daqueles estudantes, procurou-se relacionar as ações práticas do dia a dia, do convívio familiar e da escola com as ideias centrais de direitos e deveres de cada cidadão, de forma a compreender as diversas atribuições dos poderes governamentais.

Contextualizar esse momento de aprendizagem às práticas do dia a dia dos alunos teve por objetivo a interação de suas operações mentais, ligadas a um conteúdo concreto, ou seja, de suas vivências diárias. Utilizar como recurso pedagógico as situações e as imagens que o educando conhece proporciona a ele a interconexão de habilidades e emoções, frente a um corpo de conhecimentos que seja representante significativo do mundo da cultura e do mundo da natureza (Rays, 1996).

No momento da realização da visita, o então presidente da Câmara de Vereadores do município apresentou as funções dos vereadores e como eles devem dirigir-se perante uma sessão. Além disso, passou noções de como funciona uma sessão na Câmara, qual é a função dos vereadores e suas atuais atividades para com a população do município, entre outras questões que envolvem a rotina do Poder Legislativo.

Aproveitou-se o momento para a realização de uma eleição de vereadores mirins – estudantes foram eleitos aos cargos de vereador, presidente e secretário da Câmara Municipal. Após a eleição, foi realizada a simulação de uma sessão plenária, e os estudantes eleitos se colocaram nas mesas dos vereadores. Já na condição de vereadores, deram início a uma seção “extraordinária”, em que foram apresentadas propostas e demandas, bem como discutidas e votadas propostas construídas no momento anterior, junto aos familiares e ao ambiente escolar.

Esse momento possibilitou a vivência do processo legislativo e construiu vínculos de aprendizagem. A perspectiva adotada nessa estratégia de aprendizagem perpassa por um amplo processo, no qual os diferentes espaços e situações sociais vivenciadas na escola e no ambiente familiar agora podem ser levados ao debate em um espaço público, preparado para dar suporte às necessidades da sociedade, um espaço político, como é o Poder Legislativo do município. Importante ressaltar que, nesse campo educativo amplo, estão incluídas as famílias, a escola, a comunidade, o espaço de lazer, de trabalho das famílias, entre outros.

Nos encaminhamentos finais da oficina, os estudantes entregaram ao diretor da Câmara de Vereadores o documento elaborado anteriormente, o qual foi organizado pela professora responsável pela turma, com as reivindicações e propostas construídas junto às famílias e ao ambiente escolar. Colocou-se para o público aquilo que Fernandes (2002, p. 67) destacou como a defesa do “direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar onde vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda: desde a sua realidade”.

O documento entregue abordava diversos temas relacionados às necessidades básicas do indivíduo, necessidades sociais, econômicas e culturais, para a efetiva qualidade de vida. Destacam-se problemas pontuais que dificultam a vida diária das comunidades rurais onde vivem os estudantes e seus familiares, tais como: a) instalação de abrigo na parada de ônibus; b) coleta de resíduos recicláveis; c) necessidade de melhoria na qualidade do abastecimento de água no ambiente escolar; d) instalação de telefonia pública nas comunidades; e) melhorias na estrutura do prédio escolar; f) instalação de postos de saúde nas comunidades; g) diminuição da poluição do ar gerado pelas carvoarias localizadas próximo à escola e às comunidades, uma preocupação ambiental que também afeta a saúde da população naquele local.

Os apontamentos gerados pelo processo de diálogo e problematização junto à escola e às famílias dos educandos apontaram para questões trans-

versais ao processo educativo no espaço rural (Brasil, 2005). Nesse caso, das escolas rurais de Cachoeira do Sul, destaca-se a relevância de as questões problematizadoras serem pensadas em conjunto, quando surgem problemáticas sociais, políticas, ambientais e econômicas para serem pensadas, e, assim, exigida do poder público a articulação para a resolução das problemáticas.

Arroyo et al. (2004) destacaram que a escolaridade rural deve ter como objetivo principal proporcionar conhecimentos, cidadania e continuidade cultural, por meio de um pensamento crítico e reflexivo, como no caso supracitado. Para Dayrell (1996), o pensamento crítico e autocrítico, mediado pelo diálogo-problematizador, é um elemento permanente para o desenvolvimento, planejamento e replanejamento das atividades pedagógicas simultâneas. Segundo o autor, é por meio de metodologias como essa que se constroem e se transformam de forma permanente os processos sociais vivenciados pelos sujeitos.

Considerações finais

As atividades realizadas nas Escolas Estaduais de Ensino Fundamental Honorato de Souza Santos e Monsenhor Armando Teixeira, ambas localizadas no espaço rural de Cachoeira do Sul, com a participação dos alunos de pós-graduação da UFSM, por meio do Projeto Arquitetos do Saber, buscou uma aproximação entre a realidade social da escola e das comunidades. Para tal, construiu uma proposta pedagógica que aproximou estudantes, professores e a família dos educandos.

O marco teórico-metodológico para a execução de tais atividades teve como base os autores que buscam o entendimento da educação no campo. Cita-se como exemplo Paulo Freire, destacando-se a importância de diferenciar os processos de ensino e aprendizagem do rural para o urbano, bem como as estratégias metodológicas adotadas, tendo em vista a consideração dos contextos sociais e culturais dos sujeitos envolvidos no processo, em que as singularidades do modo de vida dos alunos do campo precisam ser pensadas a todo o momento, a fim de compreender sua relação com o rural.

Segundo Dayrell (1996), um dos seguidores do pensamento de Paulo Freire, a partir do momento em que se consideram as características de aprendizagem dos educandos, nesse caso dos alunos do espaço rural, o processo de aprendizagem tende a tornar-se internalizado por meio do auxílio do próprio

aluno. Dessa forma, torna-se mais fácil ao educador determinar a atividade didática mais adequada. Todas essas questões contribuem para incrementar uma percepção crítica da realidade socioeducativa e cultural, que passa a ser o ponto de partida do ato de planejar a ação didática.

Para fortalecer o contexto da cidadania dos alunos das escolas do campo supracitadas, a ação pedagógica proposta viabilizou aos estudantes uma vivência prática no exercício da cidadania, por meio, primeiramente, do diagnóstico da sua realidade junto à escola e à família. Num segundo momento, a exposição das problemáticas levantadas ocorreu mediante a fala dos alunos em um espaço público de diálogo e reivindicação, na Câmara de Vereadores de Cachoeira do Sul.

A interpolação entre a escola e as famílias no diagnóstico das necessidades de cada localidade permitiu uma aproximação dos reais sujeitos, a identificação de uma identidade comum, na luta por direitos, e a representatividade na esfera de poder público municipal. A partir da realidade vivenciada pelos alunos, foram trabalhadas as questões relacionadas à cidadania, democracia, direitos e deveres e à necessidade do entendimento destes para o empoderamento do estudante e do homem do campo.

O resultado esperado foi alcançado, tendo em vista a plena participação dos estudantes no diálogo junto aos familiares e na escola, no diagnóstico dos problemas da comunidade, na organização da eleição na Câmara de Vereadores do município (votação e escolha dos vereadores mirins) e, por fim, na apresentação das demandas de suas comunidades para todos os presentes.

Acredita-se que a finalidade dessa prática educativa se encontra na preparação das novas gerações para uma intervenção mais ativa, crítica, reflexiva e responsável na esfera dos direitos da sociedade. Em todo esse processo, o maior objetivo está no ato de “pensar para repensar; repensar para agir e agir para transformar” (Rays, 1996, p. 5). Tal método proporciona a ação transformadora mediatizada e temporalizada pela crítica e autocrítica. Esse pode ser o principal instrumento para as atividades de aprendizagem.

Por fim, destaca-se que todas as ações pensadas em prol de uma educação do campo devem perpassar a ideia de uma integração diária e contínua, a qual deve estar integrada às discussões no ambiente escolar, na sala de aula, juntamente ao conteúdo teórico das disciplinas. Essa atitude depende dos sujeitos da escola (professores e funcionários) e da interação com os alunos e seus familiares, bem como do entendimento do cotidiano dos educandos em

ações teóricas e práticas. Todos os envolvidos no processo educativo devem considerar a educação do campo como direito e como possibilidade da emergência de saberes dos sujeitos do campo.

Referências

- ALMEIDA, J. “Por um novo sentido à prática da agricultura”. In ALTIERI, M. (org.). *Agroecologia*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. pp. 5-8.
- ARROYO, M. G. et al. *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BRANDÃO, C. R. “Da escola rural de emergência à escola de ação comunitária”. In ARROYO, M. G. (org.). *Da escola carente à escola possível*. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996*. Brasília: Casa Civil, 1996.
- _____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo*. Parecer CNE/CEB n.º 36/2001, aprovado em 4 de dezembro de 2001. Brasília: Ministério da Educação, 2001.
- _____. Ministério da Educação. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. *Referência para uma política nacional de Educação do Campo*. Caderno de subsídios. Brasília: Ministério da Educação, 2005.
- CALDART, R. S. “Pensando a educação dos camponeses”. In WIZNIEWSKY, C. R. F et al. (orgs.). *Educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina*. Porto Alegre: Evangraf, 2016, pp. 88-110.
- DAYRELL, J. “A escola como espaço sócio-cultural”. In DAYRELL, J. (org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.
- FERNANDES, B. M. “Diretrizes de uma caminhada”. In KOLLING, E. J. et al. (orgs.). *Educação do Campo: identidade e políticas públicas*. Brasília: UnB, 2002, v. 4, pp. 76-82.
- FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- GODOY, A. S. “Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades”. *Revista de Administração de Empresas*, v. 35, n. 2, pp. 57-63, São Paulo, mar.-abr. 1995. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000200008. Acesso em: 6 mai. 2017.
- LEITE, S. C. *Escola rural: urbanização e políticas educacionais*. São Paulo: Cortez, 1999.
- RAYS, O. A. “Planejamento do ensino: um ato político-pedagógico”. *Espaço Pedagógico*, v. 3, n. 1, Passo Fundo, 1996. Disponível em: <https://googl/22KsfG>. Acesso: 23 maio 2013.
- SILVA, R. H. D. da. “Diretrizes educacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: uma leitura comparativa a partir da temática da educação escolar indígena”. In KOLLING, E. J. et al. (orgs.). *Educação do Campo: identidade e políticas públicas*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002, n. 4, pp. 61-70.
- SILVA JÚNIOR, A. F. e BORGES NETTO, M. “Por uma educação do campo: percursos históricos e possibilidades”. *Entrelaçando*, v. 2, n. 3, pp. 45-60, nov. 2011. Disponível em: www2.ufrb.edu.br/revistaentrelacando/component/phocadownload/category/119?. Acesso em: 5 mai. 2017.
- SOUZA, M. A. “Educação do Campo: desafios para as escolas públicas”. In WIZNIEWSKY, C. R. F. et al. (orgs.). *Educação, memória e resistência popular na formação social da América Latina*. Porto Alegre: Evangraf, 2016, pp. 111-36.