Educação do Campo

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

POVOS
TERRITÓRIOS
SABERES DA TERRA
INTERCULTURALIDADE
MOVIMENTOS SOCIAS
SUSTENTABILIDADE

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA, ALFABETIZAÇÃO, DIVERSIDADE E INCLUSÃO
UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO ABERTA E A DISTÂNCIA

Presidente da República
Dilma Rousseff

Ministro da Educação
Aloísio Mercadante

Secretário de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
Macaé Maria Evaristo dos Santos

Diretor de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-Raciais
Thiago Thobias

Universidade Federal do Espírito Santo
Reitor: Prof. Dr. Reinaldo Centuducati

Pró-Reitoria de Extensão
Prof. Drª. Angélica Espinosa Barbosa Miranda

Coordenação da UAB/UFES
Profª. Ms. Maria José Campos Rodrigues

Centro de Educação/UFES
Profª. Drª. Cláudia Maria Mendes Gontijo

Programa de Pós-Graduação em Educação/UFES
Profª. Drª. Cleonara Schwartz

Programa de Educação do Campo
Prof. Dr. Erineu Foerste
Profª. Drª. Gerda Margit Schütz Foerste

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Organizadoras
Elida Maria Fiorot Costalonga
Gerda Margit Schütz Foerste
Maria Aparecida Trarbach

VITÓRIA
2014

© 2014 Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

Instituições Parceiras
Universidade Aberta do Brasil
Universidade Federal do Espírito Santo
União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo
Movimento dos Pequenos Agricultores
Movimento Sem Terra
Movimento de Educação Promocional do Estado do Espírito Santo
Regional das Associações dos Centros Familiares de Formação em Alternância do Espírito Santo
Associação Pomerana de Pancas
Associação de Cultura e Lingua Alemã do Espírito Santo

Conselho Editorial
Alexandre Fraga de Araújo
Adelar Pizetta
Erineu Foerste
Elida Maria Fiorot Costalonga
Janinha Gerke de Jesus
Gerda Margit Schütz Foerste
Maria Aparecida Trarbach
Paulo Scarim
Ozirlei Teresa Marcilino
Rogério Omar Caliari

Grupo de Pesquisa (CNPq/UFES): Culturas, Parcerias e Educação do Campo
Adriana Vieira Guedes Hartuwig
Ana Flávia Souza Sofiste
Arlete Maria Pinheiro Schubert
Charles Moreto
Claúdio Cari
Fábio Mota Salvador
Fernanda Monteiro Barreto Camargo
Jandira Marquardt Dettmann
Janinha Gerke de Jesus
José Pacheco de Jesus
Júlio de Souza Santos
Laura Maria Bassani Muri
Leticia Queiroz de Carvalho
Maria Madalena Fernandes Caetano Poleto Oliveira
Marleide Pimentel Miranda Gava
Ozirlei Teresa Marcilino
Rachel Curto Machado Moreira
Rachel Reis Menezes
Rogério Omar Caliari
Roseli Gonoring Hehr
Sabrina Barbosa Garcia de Albuquerque
Sintia Bausen Küster
Sonia Francisco Clen
Walkyria Barcelos Sperandio

Equipe de Apoio à Tutoria
Eduardo Vianna Gaudio
Fernanda Monteiro Barreto Camargo
Maria Madalena Fernandes Caetano Poleto Oliveira

Revisão de Conteúdo
Elida Maria Fiorot Costalonga
Erineu Foerste
Gerda Margit Schütz Foerste
Maria Aparecida Trarbach

Revisão
Elida Maria Fiorot Costalonga

Projeto Gráfico e Diagramação
Edileison Pereira Honorato

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....09

EIXO 1: O Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo e a Gestão Democrática.....13

Texto I: Da Administração Escolar à Gestão Democrática na Educação do Campo: Afinal o que muda?.....15

Referências.....26

Recomendado.....27

Texto II: Do Processo Histórico do PPP – Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo.....28

Texto III: Construção do Projeto Político-Pedagógico da Escola: Um desafio ao coletivo da comunidade escolar.....35

Referências.....38

Leitura Complementar.....39

EIXO 2: A Educação do Campo como espaço de memória: A elaboração coletiva da identidade do professor e da instituição educativa.....41

Texto I.....43

A Escola do Campo em imagens.....44

Referências.....48

EIXO 3: Da elaboração coletiva das memórias do professor do campo: sistematizando e registrando nossas experiências.....49

Texto I.....51

Anexos.....55

Apresentação

Práticas Pedagógicas em Educação do Campo

Prezados(as) cursistas

Chegamos ao MÓDULO III do nosso curso "PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO". Retomamos aqui o objetivo dessa formação, conforme consta no Manual do Curso, desde o início disponibilizado na plataforma moodle para conhecimento de todos, qual seja:

"O presente curso tem como objetivo promover junto aos educadores do campo um processo de formação assente nos conhecimentos campesinos manifestos nas expressões culturais dos grupos envolvidos, levando em conta a necessidade do fortalecimento do diálogo intra e intercultural como método de escuta e acolhimento (no sentido da colheita, mas também da semeadura) de outros saberes, linguagens, valores do contexto geopolítico e social de cada região e país".

Em consonância com esse objetivo, definimos o enfoque deste último módulo "Gestão Democrática e Projeto Político Pedagógico na Educação do Campo". Nossas discussões acerca do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo desenvolvem-se a partir de três eixos fundamentais:

1) O Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo e a Gestão Democrática;
2) A Educação do Campo como Espaço de Memória: a elaboração coletiva da identidade do professor e da Instituição educativa;
3) Da Elaboração Coletiva das Memórias do Professor do Campo: sistematizando e registrando nossas experiências.

As leituras sugeridas deverão subsidiar a elaboração do portfólio e do memorial - tarefa fundamental desse módulo. Todas as ações, discussões e trabalhos (fotografias, imagens, vídeos, relatos, depoimentos, textos, entrevistas e outros) constantes do portfólio servirão para elaboração do memorial. Nele o cursista deverá apresentar sua trajetória pessoal e profissional.

Recomendamos que os textos de apoio sejam lidos por todos. Compreendemos todavia, que a dinâmica de estudo pode ser construída pelos cursistas. Os trabalhos poderão ser desenvolvidos individualmente ou por grupos de até três componentes, respeitando-se a proximidade e realidade de atuação dos cursistas. Propomos ainda, que a metodologia de trabalho seja diversificada: pesquisas, estudos e debates, seminários, palestras, entrevistas, levantamento de dados sobre o contexto local e outras regiões campesinas do estado e país. A comparação de dados locais com os de outros contextos geopolíticos pode ser surpreendente e instigar novos estudos.

O trabalho implica constante atenção e observação crítica do texto com o seu entorno, dimensionando a reflexão teórica com as práticas vividas no cotidiano de cada escola e sua comunidade campesina posta em relação à sociedade mais ampla e às questões fundamentais do mundo atual.

Temos como objetivo, na elaboração deste Módulo, possibilitar um estudo relacionado ao seu contexto de trabalho e vida. Para isso, sua participação é fundamental. Somente no diálogo com a realidade vivida, os temas poderão ser dimensionados na prática de cada um de nós. Este é o momento de juntos construirmos novos conhecimentos, recriarmos nossa realidade, experimentarmos outras práticas, darmos visibilidade as coisas que fazemos bem e, compartilharmos tudo isso com outros educadores. Sobretudo, este é o momento de sistematização com sua comunidade escolar e do entorno social de algumas metas e projetos para um caminho comum e uma vida compartilhada.

A avaliação do ensino e aprendizagem será realizada durante o curso, na modalidade de avaliação colaborativa envolvendo cursistas, tutores presencial e tutores a distância e professor pesquisador.

DA ORGANIZAÇÃO DO MÓDULO

O texto I "Da Administração Escolar à Gestão Democrática na Educação do Campo: Afinal o que muda?" tem como objetivo discutir, se, na prática, há diferença entre esses conceitos: "gestão" e "administração". Ou seja, na prática da educação, não muda nada? Trata-se tão somente de um "jogo de palavras" sem ressonância no cotidiano da escola do campo e sua comunidade?

Na sequência retomamos a discussão iniciada no módulo I e ampliada no módulo II para propormos seu redimensionamento a partir da realidade de sua escola. Assim, apresentamos o quadro síntese da base conceitual da educação do campo e retomamos, brevemente, aspectos da base legal e dos desafios colocados para a realidade educacional campesina.

Que implicações as ideias aqui discutidas têm no processo de construção do Projeto Político Pedagógico na Educação do Campo, notadamente, na relação escolas e comunidades?
O desafio está posto. O material está pronto e pode ser usado de diferentes formas de estudo, por exemplo:

(1) uma palestra por escola;
(2) agrupando escolas vizinhas;
(3) por escola junto com representantes da comunidade;
(4) promovendo discussões com os pais e os alunos juntos;
(5) realizando debates apenas com os alunos, agrupando-os por município, por polo ou região;
(6) realizando debates nos movimentos sociais.

Conforme dito no texto I da professora Elida Fiorot, o material pode ser usado para subsidiar o debate em diferentes níveis, bem como em diversas instâncias políticas e educativas. Dependendo das condições particulares de cada polo presencial, pode, também, servir de "provocação/motivação" para um ou mais grupos de estudos menores, preferencialmente organizados numa sequência didática de Fóruns de Debates periódicos, a começar no interior das escolas, continuar no polo, e, assim que se aprofunda e amplia, transborda para a comunidade.

As organizadoras deste módulo, reiteram o sentido político da educação do campo tantas vezes defendido pelo professor Erineu Foerste (UFES), qual seja, "a escola do campo, para além de um espaço de ensino curricular acadêmico, deve ser um lugar de encontro das comunidades campesinas". Subentende-se desse princípio filosófico a urgência de instauração de processos políticos de gestão democráticas das escolas das zonas rurais, como instância pública privilegiada para a gestão democrática do ensino escolar, mas, igualmente dos bens materiais e imateriais das comunidades campesinas levando em conta suas diversidades étnicas, culturais, econômica, religiosa; as diferenças de idade, de gênero, de inclusão/exclusão social e escolar, dentre outras.

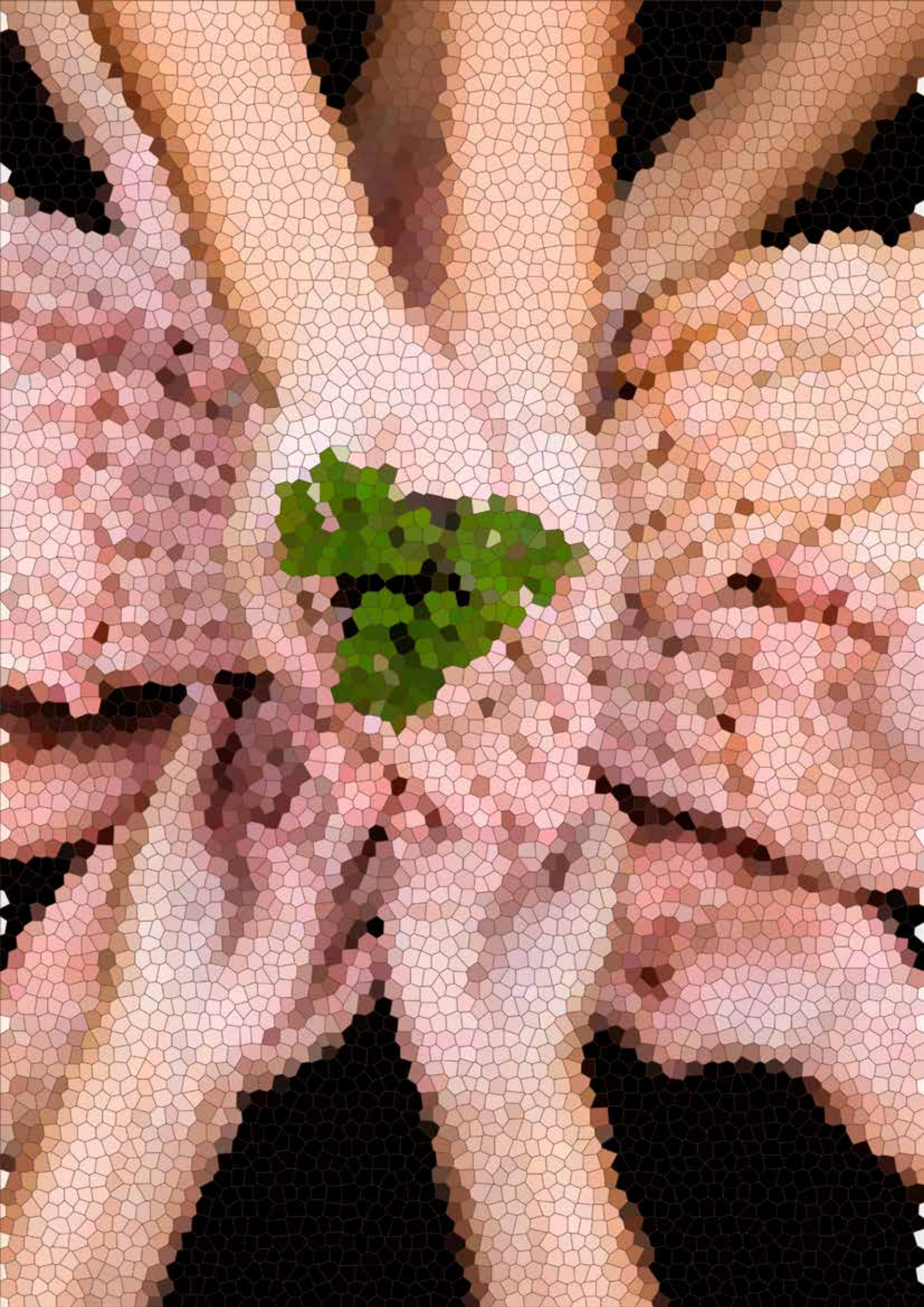
ATENÇÃO!

PROPOSTAS DE ESTUDOS, LEITURAS E ATIVIDADES

Os textos selecionados para estudo são disponibilizados na Plataforma para dinamização dos FÓRUNS TEMÁTICOS que ali serão realizados. Alguns deles já estão disponíveis no site www.educacaodocampo.ufes.br. Outros, serão apresentados na sequência dos trabalhos desse módulo. Acompanhe atentamente as indicações de temas para discussão nos fóruns temáticos e busque encaminhar, nos prazos, as atividades sugeridas.
Reafirmamos que a ênfase da produção teórico-metodológica deste módulo está na produção do memorial como instrumento de formação do professor.

Bom trabalho!
Abraços fraternos das organizadoras

1 O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA DO CAMPO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA



TEXTO I

DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR À GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: AFINAL O QUE MUDA?

Profª. Drª. Elida Maria Fiorot Costalonga[1]

À guisa de apresentação...

O texto a seguir retoma o debate sobre "Administração Escolar", também chamada de "Direção Escolar" e "Gestão Democrática da Educação: Perguntamos se, na prática, hoje, há mais de 03 décadas de sua circulação na Universidade e na Escola, tais termos, tais conceitos fazem alguma diferença ? Deveriam fazer? Quais? Ou, trata-se apenas de um "jogo de palavras que na prática não muda nada" !?

Existem muitos estudiosos discutindo essa temática. Vocês encontrarão textos sobre o assunto no próprio material desse curso e também, nos Cadernos e CD do Curso de Especialização em Educação do Campo Lato Sensu (2010). Como parte do Módulo III, preparamos um texto escrito (a seguir) e slides (disponibilizados na plataforma). O título é o seguinte: "Da Administração Escolar à Gestão Democrática na Educação do Campo". Como metodologia para uso desse material de estudo sugerimos: Palestras, Seminários, Fóruns de Debate, Grupos de Estudo, dentre outros. As discussões poderão ser por escola, agrupando escolas vizinhas (com representantes da comunidade e de alunos). Pode-se abrir essa discussão com os pais e os alunos juntos; ou, realizar o debate apenas com os alunos, agrupando-os por município, por polo ou região, dentro dos movimentos sociais, e/ou desses, em conjunto com os professores e suas escolas e representantes das comunidades regionais e local.

Os slides estão disponíveis na Plataforma Moodle para uso dos cursistas.

Enfim, os slides sobre essa temática podem ser usados para subsidiar o debate em diferentes níveis, bem como em diversas instâncias políticas e educativas. Dependendo das condições particulares de cada polo presencial, pode, também, servir de "provocação/motivação" para um ou mais grupos de estudos menores, organizados à semelhança de Fóruns de Debates, periódicos, a começar no interior das escolas em parceria com o Polo UAB.

[1]Texto produzido especificamente para o Módulo III.

À medida que a temática da Gestão Democrática da Educação do Campo for aprofundando e ampliando, espera-se que transborde para a comunidade, a qual, por sua vez, poderá se organizar para um diálogo com a Administração Pública Municipal.
Conforme, reiteradamente defendido pelo professor Erineu Foerste (UFES), "a Escola do Campo, além de ser, o convencional espaço de ensino do currículo acadêmico, ela deve ser, a exemplo de vários municípios do Estado, um lugar de encontro das comunidades campesinas". Subentende-se desse princípio filosófico a urgência de instauração de processos políticos de gestão democráticas das escolas das zonas rurais, como instância pública privilegiada para a gestão democrática do ensino escolar, mas, igualmente, para gestão dos bens materiais e imateriais das comunidades campesinas, levando em conta suas diversidades étnicas, culturais, econômica, religiosa, de inclusão/ exclusão social e escolar, dentre outras.

EXPLICITANDO CONCEITOS E CONCEPÇÕES

Os termos Administração escolar, Direção escolar e Gestão da Escola ou Gestão da Educação circulam nos âmbitos educacionais como se não existissem entre eles diferenças históricas e político-ideológicas entre si. O uso indiscriminado de "Direção Escolar", em situações formais ou informais, nos diversos níveis acadêmicos, da escola à universidade, por vezes, põe em relevo uma contradição no interior da própria instituição, no qual se enuncia.

Na nossa experiência de professora e pesquisadora, temos observado na Educação Básica e Superior que, apesar de determinada instituição fazer constar no seu PPP- Projeto Político Pedagógico os princípios da Gestão Democrática da Educação, sua prática gestora pode mostrar-se em desacordo com os seus fundamentos político-filosóficos. Sabemos da complexidade de todo processo de mudança. Da Administração Escolar à Gestão Democrática da **Educação** há um complexo processo de rupturas, resistências e continuidades. Por tudo isso, tendemos a concordar com Thomas Kuhn (1987) diz que: "as revoluções políticas visam realizar mudanças nas instituições políticas, mudanças essas proibidas por essas mesmas instituições que se quer mudar".

BLOG
pedagogiaklv.blogspot.com.br

Observemos o mundo à nossa volta. A sociedade atual apresenta-se como um grande espetáculo: seduz-nos as figuras simbólicas que nela desfilam socializando moda, status, prestígio, beleza, dinheiro, virilidade, sensualidade, sucesso e poder, – socializando, a um só tempo, formas

mágicas, simplificadas, de alcance fácil e imediato de tudo isso.
Na análise de Syria C. F. Naura no seu texto *Repensando e ressignificando a gestão democrática da educação na "cultura globalizada"*, discutindo ideias de Jeudy, 1995:

Texto na íntegra disponível na Biblioteca Virtual da Plataforma Moodle - Leituras Suplementares

"As mídias conseguiram operar uma gestão competente dos efeitos de fascinação. O acontecimento pode ser integralmente produzido e a transmissão das imagens televisivas alimenta-se do poder exercido pelo 'em direto'. A imagem e o real podem coincidir!" (Jeudy, 1995) Seria isso uma banalização da fascinação? Sim, é a banalização não só da fascinação, mas da vida e da morte humanas".

As Escolas, por sua vez, não revelam igual ou semelhante capacidade de sedução das mentes e corações das crianças e jovens. Durante muito tempo, a Escola concorreu com a TV o espaço de educação. Hoje, além da televisão, o celular, a internet e as mídias interativas têm ultrapassado a capacidade das escolas (e também das famílias) no processo educativo de formação humana e política dos estudantes. Crianças e adolescentes (e também adultos, seus pais... e, por isso mesmo!) se comportam socialmente, muito mais segundo as determinações das mídias, do que em razão do que aprenderam na escola, e foram, por essa seduzidos espiritual, intelectual e eticamente. Não é objetivo desse texto aprofundar esse assunto. Ele está sendo posto em relevo , nesse momento, para que seja lembrado, como ponto de pauta nas discussões sobre gestão democrática da educação. Afinal, que educação queremos democratizar: que valores? Que princípios? Quais conhecimentos? Quais saberes? Quais ciências? Quais técnicas? Quais tecnologias? De acordo com que ética? Que Opiniões públicas a educação quer formar? Mais que isso, que visões de mundo, nós, professores, famílias e gestores, estamos a forjar? Que sentidos podem adquirir essas questões no contexto do debate sobre a gestão democrática da educação no campo (e também nas cidades!)

Práticas Políticas e Pedagógicas de Gestão Democrática da Educação no Campo ou na Cidade pressupõem uma visão de mundo que compreenda as relações dialéticas entre "o todo e as partes". O processo de Gestão Democrática da Educação não se circunscreve apenas à Escola, mas compreende a redefinição da estrutura de poder, desde o nível macro do Ministério da Educação na sua forma de organização e funcionamento. Pressupõem práticas sociais pertinentes de indivíduos e grupos organizados, inter e intra institucionalmente, perpassando desde as relações na sala de aula entre professor e alunos; entre escolas, famílias e comunidades, apoiados (ou não) pela Gestão de Políticas, Políticas de Gestão, assim como, dos governos: municipal, estadual e federal. Por isso, dizemos que a realidade social –"locus político" de nossa prática social educadora e de Gestão da Educação

- é complexa: as relações de poder, as interações sociais e culturais, as interlocuções econômicas e pedagógicas transbordam em intensidade e extensividade o âmbito *escola-e-comunidade*: o processo "humano demasiado humano"(Nietzsche), e, por isso mesmo político que ali, aqui e acolá convulsiona em crise, revela o quanto dinâmica e contraditória é a vida em sociedade.

Sendo assim...

Uma escola, quer no campo ou na cidade, que assuma coordenar a educação de crianças, jovens ou adultos, deverá assumir os riscos e os conflitos de qualquer processo social de mudança. Há alegrias também, nessa luta histórica! Luta e diálogo, ousadia com cautela, parece-nos um bom método. O diálogo deve fundar todas as relações: entre professores e alunos; entre a escola e a comunidade; entre as secretarias de educação e as escolas. A participação crítica e articulada, envolvendo professores, alunos e as respectivas comunidades, pode assumir contornos revolucionários no processo de democratização e qualificação dos espaços públicos de Educação.

Quem se encarregará de fazer a gestão democrática desse empreendimento histórico? O coletivo? Os movimentos sociais? Mas quem compõe esses coletivos? Quem deveria compor? Qual o papel da Administração Pública na Gestão desse processo educativo e social? Por quê? Para quê? Para quem? Como falar de Gestão Democrática na Educação do Campo, hoje?

No contexto específico da Educação do Campo, penso que teremos que reinventar e superar as concepções e atitudes herdadas do modelo colonial de relação entre a Casa Grande & a Senzala. Para nós, apresenta-se como incontornável levar adiante um projeto político de democratização da Educação do Campo, sem aprofundar o debate sobre essa herança histórica que, mais que fundamento, é matéria orgânica, viva, constitutiva da cultura autoritária e dos valores que insistem em definir certos ritos e mitos, mas os ultrapassam, disseminam-se na vida dos campesinos. Aqui, lá e acolá, no trabalho, na agricultura, no lazer, na escola e nas igrejas, com algumas exceções, condutas autoritárias e discriminatórias são "naturalizadas" e convertidas de senso comum em filosofias de vida (e de morte!) no interior das comunidades do Campo (mas não só!). Esse modelo colonial, escravocrata, para o qual, o *valor monetário* está acima do *valor do humano*, também, continua presente, nas relações políticas e sociais e econômicas entre o campo e a cidade.

Analisando a influência desse modo de pensar neoliberal, historicamente, pode-se dizer que, trata-se de uma visão de sociedade e escola que subordina o humano em favor do lucro e da produtividade, estimula a competitividade e o individualismo, o que funciona como um obstáculo à superação das desigualdades, consideras como naturais, negando na gênese o processo histórico de sua produção social.

Em contraposição ao pensamento neoliberal, pode-se dizer que proposta da Gestão Democrática das escolas se inscreve no modo de pensar que assume a qualidade na educação como um processo coletivo de responsabilidades. Quiçá isso seja feito na perspectiva anunciada por Proust (1871-1922), segundo o qual, "os únicos reais lucros mundanos são os que geram vida"

Em razão desse processo histórico, e do poder de mudança que a educação pode operar na formação social de uma nova consciência, notadamente, no campo, às políticas públicas educacionais deveriam ser proibidas de fazer desvios da encruzilhada – ponto de encontro – entre Gestão da Educação e Gestão da Terra: uma e outra têm muito a elucidar sobre a história da organização social das comunidades do campo (e também, dessas em relação às cidades): suas colheitas e queimadas, contradições históricas a serem compreendidas e transformadas a serviço da humanização da vida.

Inspirados no poeta amazonense Thiago de Mello, nessa empreitada coletiva - no campo do Campo, no campo da Educação e na Educação do Campo – na Pedagogia de Democratização da Escola como na Pedagogia de Democratização da Terra, ousamos decretar:

Fica proibido:
...criar atalhos, fugir do diálogo, fazer *pinguelas* aonde há exigência de *pontes*...

Algumas coisas, porém, são permitidas:
...retirar *porteiras* para *fragilizar fronteiras*; desmontar *armadilhas* - "mata-burros" servem à morte de animais e gente!

Gestão da Educação nas comunidades campesinas? Sem dúvida, convém que a considerada *zona rural*, torne-se um campo sem porteiras e sem fronteiras, sem cercas e cercados – aberto aos debates plurais dentro e fora das comunidades do campo, entre as zonas *rurais urbanas*, bem como todos aqueles que vivem nos interstícios – entre uma e outra, fora de uma e de outra.

Todos devem, sentir-se a priori, convidados para o diálogo, profundamente respeitoso, apesar das inevitáveis divergências de pontos de vista.

Defendemos o diálogo como prática social transbordante. O diálogo como meio e fim da gestão democrática. Lembra-nos Hannah Arendt (2003) *politicamente, não existimos isolados, mas coexistimos* (...). *Se podemos pensar por conta própria, só podemos agir em conjunto*. Se a democracia é uma prática libertadora, a verdadeira liberdade, por sua vez, exige um espaço próprio – o espaço público da palavra e da ação.

Sabemos que as linguagens são ações humanas no mundo. Queremos, portanto, que as linguagens enunciadas (falas, escritas, imagens, gestos, expressões outras) no contexto dessa formação de educadores do campo sejam práticas sociais qualificadoras da vida que transborda no campo e nas cidades, que ignora fronteiras. A vida luta contra todas as formas de morte! "A vida procura ganhar da morte, em todos os sentidos da palavra ganhar (...) A vida joga contra a entropia crescente". (G. Canguilhem,1904/2002).

Da história feita à história sendo feita...

O tema Gestão Educacional surge na História da Educação, nas últimas décadas, como uma tendência político-pedagógica, que se contrapõe:

- a ideia de Direção Escolar centrada no papel do Administrador segundo o modelo burocrático, cujo interesse é o controle e a administração das pessoas segundo a lógica capitalista.
- a centralização das decisões acerca dos encaminhamentos administrativos e pedagógicos, no âmbito das unidades de ensino, como também nos Sistemas Educacionais: Federais, Estaduais e Municipais.
- às relações autoritárias expressas no modelo "mando e obediência" que, da Colônia a República, se mantêm dentro das instituições sociais brasileiras.
- à competitividade, ao messianismo como política social e educacional, às práticas individualistas e excludentes.

Participando desse debate, a professora Maria de Fátima F. Rosar no seu texto *"A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da Educação Básica no Brasil"* ressalta que

Texto na íntegra disponível na Biblioteca Virtual da Plataforma Moodle - Leituras Suplementares

"na medida em que foram se criando as condições históricas de superação do regime militar e quando isso efetivamente ocorreu, em meados dos anos 80, o debate entre a perspectiva conservadora na área da administração educacional e uma perspectiva crítica, progressista, foi se ampliando, a ponto de se eleger a temática da democratização da educação e a sua gestão democrática, como eixo fundamental das ações políticas das diversas entidades que constituíram o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, durante e após o Congresso Constituinte".

Desde então, o debate sobre Gestão de Sistemas Educacionais nos coloca no interior do paradigma em que são afirmados e reafirmados conceitos, tais como: democracia em solidariedade com vida; cidadania com responsabilidade social e liberdade como liberdade pública de participação democrática. Educação como direito social. Direito social à educação pressupõe processos político-pedagógicos diferenciados de inclusão escolar e social, amplos e irrestritos, mas, também, específicos.

É certo que, as escolas "reproduzem certas ideologias dominantes". É certo que, as 'ideias dominantes" ao serem reproduzidas, consciente ou inconscientemente, por pessoas, grupos, comunidades e instituições, acabam se propagando, e, dessa forma, ampliam sua força hegemônica. Se é assim com as ideologias autoritárias que criticamos e queremos enfraquece-las, o que temos a aprender com esse fato? Em que medida, nossas práticas pedagógicas servem à difusão de valores e ideias, as quais, também queremos, igualmente, hegemônicas? Mesmo porque, se formos inconsistentes nos nossos argumentos revolucionários, tendemos ao fracasso, não teremos adeptos, consequentemente, não teremos força política. Nosso projeto político de democratização da educação, via a própria educação, precisa de um "ecossistema político-social" que o acolha, onde possa fecundar, desenvolver e projectar-se no campo da vida dos moradores e trabalhadores do campo.

Se a história feita pela educação do campo revela mais reprodução, que mudança na ideologia dos interesses capitalísticos, a história sendo feita por todos nós – os cursos de formação de professores se inscrevem nesse tempoespaço – precisa testemunhar o nosso compromisso com essa necessária transformação escolar e social . O debate sobre Gestão Democrática da Educação quer crer nessa possibilidade, luta para que ela se consolide.

Nessa perspectiva...

Gestão Democrática: dentro e fora... do campo ...da educação

Na medida em que a escola adota princípios da gestão democrática, ela passa a (1)fazer uma escuta *de dentro para dentro da própria escola*: assegura o direito de voz e se dispõe a ouvir seus professores, seus alunos, outros que ali trabalham; (2) *de dentro para fora: ouve as famílias*, as entidades sociais, os movimentos comunitários, os sindicatos, e outros. Todavia, ouvir apenas não é suficiente.

Para evitar o risco de desembocar em uma prática gestora pseudodemocrática é preciso que as discussões não circulem somente em torno dos problemas umbilicais, da própria escola, do seu Polo UAB ou de sua comunidade. Se adotamos uma "perspectiva dialética entre o particular e o universal"...problemas específicos precisam ser postos em relação às necessidades sociais de educação. Assim age uma escola do campo aberta ao mundo, aberta ao diálogo plural. Dessa forma, a gestão democrática da educação pode contribuir para a organização da sociedade civil e em colaboração política poderão adotar mecanismos com maior poder de superação dos problemas escolares, educativos e sociais, com ganhos objetivos e subjetivos, materiais e imateriais para todos.

O movimento de mudança gerado a partir dessas concepções e práticas de Gestão democrática, no modo de administração das políticas educacionais mostra que: a) modelos autoritários podem entrar em crise e sofrerem transformações; b) modelos de administração escolar e de sistemas educacionais são diferentes em diferentes culturas e sociedades; c) os modos autoritários de relação entre chefias e subordinados nos ambientes de trabalho podem combalir, as relações e as condutas das pessoas podem mudar, tanto dentro das escolas, como nas famílias.

Talvez, dentro das comunidades campesinas, considerando a frequência e a rotina de compartilhamento de espaços públicos pelas famílias locais, como: encontros nas igrejas, nas festas religiosas e culturais, espaços de lazer e esporte, etc., bem como, nos próprios movimentos sociais, parece-nos que a propagação de ideias pode ser favorecida, assim esperamos das ideias revolucionárias.

Gestão Democrática da Educação: articulando micro e macropolíticas

De acordo com o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (MEC/ SEB):

"a Gestão Democrática da escola pública em geral compreende uma maneira diferenciada de organizar o funcionamento da escola pública quanto aos aspectos políticos, administrativos, financeiros, tecnológicos, culturais, artísticos e pedagógicos, com a finalidade de dar transparência às suas ações e atos e possibilitar à comunidade escolar e local a aquisição de conhecimentos, saberes, ideias e sonhos, num processo de aprender, inventar, criar, dialogar, construir, transformar e ensinar".

Parece-nos ter chegado momento das Secretarias de Educação Municipais fazerem o debate público com os professores sobre as demandas na área da educação, levantadas nas discussões do Orçamento Participativo. Consideramos como algo inadiável, acolher suas esperanças e desejos, e com criticidade, incorporá-los nos PPP - Projetos Políticos Pedagógicos das secretarias, construídos por meio de um debate amplo e fecundo entre a Administração Municipal, as redes de ensino e a sociedade. Que a construção coletiva de Projetos Político Pedagógicos encontre razões para nascer nas escolas, e que, reencontre também, outras tantas razões para transbordar na sociedade, consolidando a promessa, tantas vezes adiada, de uma Educação Pública de qualidade social para todos, nas comunidades culturais campesinas e outras...

A gestão democrática dos recursos públicos para o público, segundo a perspectiva que adotamos, precisa ser evidenciada na elevação cultural, artística, científico-filosófica, intelectual e econômica dos cidadãos e suas comunidades. Uma Gestão democrática dos recursos públicos para o público precisa ser realizada de modo diversificado. Devolver ao público o que é do público na forma de serviços, informações, bens e riquezas materiais e imateriais, precisa ser feito de modo diferenciado porque diversas e adversas são as necessidades das pessoas e suas comunidades.

Desta feita, cuidar da dimensão educativa e formativa das ações desenvolvidas em parceria SEME/Escolas/Comunidades pressupõe um diálogo interinstitucional permanente com a finalidade de fazer a articulação teoria e prática, fortalecendo as equipes escolares e os Conselhos de Escola nos desdobramentos, passo a passo, do processo de gestão democrática, em seus vários aspectos, tais como: (1) na gestão democrática do Conhecimento: do currículo escolar, dos saberes e fazeres da experiência vivida, dos conteúdos do livro didático; (2) na gestão dialógica das relações profissionais dentro da equipe escolar; (3) na discussão ética dos conflitos e acordos entre a escola e sua comunidade; (4) na gestão democrática dos recursos didáticos e tecnológicos; (5) na gestão compartilhada dos espaços físicos e pedagógicos: Acervos, Biblioteca, Laboratórios; (6)outros recursos específicos, naturais e culturais, existentes nas comunidades campesinas.

Leitura recomendada:

A mudança de um modelo de administração centralizador para um modelo de gestão democrática da escola pública pressupõe a participação da comunidade campesina como direito permanente, cotidiano, não somente quando convocada. Trata-se de um compromisso social que não isenta a responsabilidade da Administração Pública, mas que, na prática, pode ultrapassá-la, se preciso for. Para além da burocracia institucionalizada, a vida da discussão dentro de cada comunidade sobre seus sonhos, suas necessidades e objetivos educacionais e culturais deve ser individual e coletivamente cultivada. Convém que a colheita seja igualmente compartilhada!

O Pão de cada dia

Que o pão encontre na boca
o abraço de uma canção
construída no trabalho.
Não a fome fatigada
de um suor que corre em vão.

Que o pão do dia não chegue
sabendo a travo de luta
e a troféu de humilhação.
Que seja a bênção da flor
festivamente colhida
por quem deu ajuda ao chão.

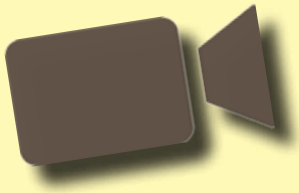
Mais do que flor, seja fruto
que maduro se oferece,
sempre ao alcance da mão.
Da minha e da tua mão.

THIAGO DE MELLO

REFERÊNCIAS

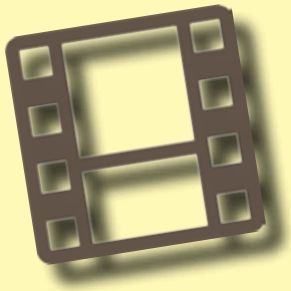
- ARENDT, Hannah. Entre o passado e o futuro. São Paulo: Perspectiva, 2003. 302p.
- FERREIRA, N. S. C. (Org.) Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2000.
- _____.Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A. Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- GENTILI, P. (Org.) Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, 9.ª ed.
- JEUDY, H.P. A sociedade transbordante. Lisboa: Edições Século XXI, 1995.
- HORA, D.L.da. Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva. Campinas: Papirus, 1994.
- PARO, V.H. Administração escolar: introdução crítica. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

RECOMENDADO



VÍDEO

UNDIME- 2010 ENTREVISTA COM O PROFESSOR GENUÍNO BOURDIGNON
www.youtube.com/watch



FILME

ESCRITORES DA LIBERDADE

TEXTO 2

DO PROCESSO HISTÓRICO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP DA ESCOLA DO CAMPO

A luta pela elaboração de um Projeto Político Pedagógico contextualizado é antiga e nos remete Realização da *I Conferência Nacional: por uma Educação Básica do Campo* em 1998 – Luziânia – GO; Criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA/INCRA em 1998. Contudo, desde o processo de abertura política e a promulgação da Constituição de 1988, a sociedade civil retomou o protagonismo na gestão e condução democrática das ações e instituições da sociedade. Por meio dessa luta cidadã foram implementadas diferentes leis e políticas de educação voltadas ao contexto campesino, conforme discutimos nos cadernos precedentes. A exemplo, citamos o recente lançamento, em 2012, do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) que tem viabilizado políticas de formação de professores para as escolas do campo.

Discussões acumuladas no cenário nacional até o momento apontam para a construção coletiva do projeto Político e Pedagógico, que leve em consideração características próprias dos contextos locais, diretamente relacionadas a identidades e culturas. Mais uma vez ressaltamos que o conceito de campo não é monolítico e que é necessário considerar uma significativa diversidade de territórios e comunidades produtivas em áreas de pequena extensão que organizam o processo produtivo a partir de características muito próprias.

A seguir, vejamos o que dispõe a Constituição Brasileira de 1988 sobre Educação no país, cujos direitos, obviamente, são extensivos aos moradores e trabalhadores do campo. Em seu Art. 208, essa Lei diz que "o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria;
II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;
III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
V - acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
VI - oferta de ensino noturno regular adequado às condições do educando;
VII - atendimento ao educando no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

§ 1° O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo;
§ 2° O não oferecimento do ensino-obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente;
§ 3° Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensinofundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis;pela freqüência à escola.

Bases conceituais para elaboração do Projeto Político Pedagógico

Conforme vocês já tiveram a oportunidade de discutir no primeiro módulo deste curso, a construção de um projeto diferenciado de Educação do Campo pressupõe a definição de alguns termos/conceitos fundamentais e articuladores de uma perspectiva emancipatória de currículo, a saber: o próprio conceito de campo; Agricultura familiar, sustentabilidade e economia solidária; Educação do campo como prática da poiesis; Universalismo versus Singularismo: Construção Coletiva de uma Educação Popular-Libertadora; Interculturalidade e Educação do Campo; Interdisciplinaridade e Educação do Campo; Trabalho como Princípio Educativo e Educação do Campo; Pesquisa como Princípio Educativo e Educação do Campo; Gestão Democrática e Educação do Campo; Calendário escolar.

Vejamos uma breve síntese das discussões a respeito desses conceitos no quadro que segue.

[1] Síntese do Relatório encaminhado pelos Professores Erineu Foerste e Gerda M. S. Foerste, em 2008, por ocasião da elaboração do Currículo Base da Educação no Estado do Espírito Santo.

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONCEITOS BÁSICOS

Campo: A palavra *campo* não é utilizada em oposição à ideia de urbano. O termo deve ser tomado com sentido peculiar, não mais como sinônimo de "atraso". Há que se resgatar o campo como *lócus* de produção de subsistência importante, presente ao longo de toda a história da humanidade, estabelecendo condições de vida para aqueles que cultivam a terra pela agricultura familiar sustentável e vivem em função da mesma. Nesse sentido é preciso resgatar culturas e identidades dos trabalhadores do campo. Isso significa afirmar que os conhecimentos acumulados pelos povos campesinos contribuem para impulsionar a construção coletiva de projetos alternativos a partir de *comunidades sustentáveis*. Pode-se falar de uma educação do campo diferenciada, que leve em consideração especificidades das demandas de formação dos trabalhadores do campo, partindo da noção de diversidade e pluralidade. Compreende-se que as políticas públicas devem atender às necessidades de projetos pedagógicos que emanam dos interesses daqueles que trabalham na terra e vivem no campo, sem estabelecer dicotomias com o urbano.

Sujeitos do campo: Os sujeitos do campo são as pessoas que lutam por justiça social no campo e nas cidades, compromisso ético que brota do cultivo sustentável da terra na prática da agricultura familiar. Os sujeitos campesinos educam-se na relação com a terra e com outros sujeitos que produzem suas existências a partir do cultivo da terra; aprendem a ser sujeitos históricos na relação das pessoas entre si, delas com a terra e na construção coletiva do projeto político e pedagógico da educação do campo, que não fragmenta formação inicial e continuada.

Escola do campo: Compreende-se que a escola do campo é construída de forma coletiva. Ela não está pronta nem se trata de uma doação de órgãos públicos (de um governante em particular), mas de conquista permanente dos trabalhadores do campo, organizados em suas entidades representativas. A escola do campo está localizada nas comunidades campesinas onde as famílias organizam e desenvolvem seus projetos de agricultura familiar sustentável. Ela é centro de cultura, local de encontro e de organização política dos trabalhadores do campo, para articulação e implementação de programas de formação continuada. A escola do campo, pela qual os trabalhadores campesinos lutam, é um prédio escolar, produto de consulta e planejamento do poder público em diálogo com a comunidade, apresentando qualidade arquitetônica e de engenharia, com espaços amplos, bem iluminados e arejados, com acessibilidade (laboratórios, biblioteca, cozinha e refeitório, alojamento, enfim, disponibilizando infraestrutura que um projeto político e pedagógico de educação do campo pressupõe) e circulação condizentes com a função do processo de formação de sujeitos capazes de pensar com autonomia, ao mesmo tempo estimulando a criatividade para produção de conhecimentos novos a partir de processos investigativos de problemáticas do contexto social e produtivo.

Professor do campo: O professor da educação do campo deve ser um sujeito articulado à história do campo, com formação profissional docente. Seu trabalho deve ser reconhecido pela comunidade e pelos órgãos públicos. Ele é intelectual orgânico da cultura, que produz saberes observando a indissociablidade entre dimensão técnica, dimensão científica e dimensão política do trabalho docente na escola. Isso requer dedicação exclusiva, heteroformação (seminários, cursos, debates, planejamento coletivo etc.) e autoformação. O professor do campo deve contar com programas públicos de valorização profissional, em cuja agenda a formação inicial e continuada deverão ser conquistas de todos que vivem no campo. O acesso ao magistério deveria ser exclusivamente por meio de concurso público e contar com salários dignos, plano de carreira, assistência médico-odontológica e psicológica.

Trabalho como princípio educativo: O homem do campo produz sua existência no cultivo da terra. Os saberes da terra são construídos de forma coletiva, a partir do trabalho na terra, com valorização das culturas e identidades dos sujeitos que cultivam o campo. O trabalho campesino e os saberes da terra não dicotomizam teoria e prática.

Pesquisa como princípio educativo: O cultivo da terra desafia o ser humano a investigar a natureza. Isso pressupõe a problematização do homem no mundo e de sua relação com a natureza. Trata-se de uma busca permanente pela compreensão de si como sujeito histórico que é capaz de cultivar a terra para produzir sua existência de forma sustentável, sem estabelecer uma relação predatória com o meio-ambiente.

Agricultura familiar: Os saberes construídos historicamente pelos povos tradicionais do campo contrapõem-se ao agronegócio e latifúndio. Nessa perspectiva, projetos agroecológicos da agricultura familiar desenvolvidos na luta diária dos camponeses, para cultivar a terra, diferem-se na base conceitual e filosófica da perspectiva de desenvolvimento legitimado por padrões predatórios da racionalidade técnica. A agricultura familiar fundamenta-se na organização produtiva do campo, a partir de práticas sustentáveis, com valorização de povos tradicionais, de seus territórios e saberes, o que fundamenta a economia solidária (cooperativismo e associativismo).

Calendário escolar: O processo produtivo da agricultura familiar pressupõe um tempo próprio de organização e desenvolvimento do projeto político e pedagógico da educação do campo.

Culturas e Identidades: A agroecologia mobiliza os povos tradicionais do campo para o resgate de suas culturas e identidades. A linguagem dos campesinos é prática social articuladora das identidades dos sujeitos que vivem no campo. A agricultura familiar constitui-se como base para o trabalho coletivo e o desenvolvimento de projetos sustentáveis de cultivo da terra. A função social da terra é dimensionada pelo trabalho coletivo que mobiliza os sujeitos para a produção da existência no cultivo da terra.

Interdisciplinaridade: O trabalho interdisciplinar implica mudança de postura frente aos desafios colocados pelo mundo. Pode ser integração de conteúdos; passagem de uma concepção fragmentária para uma concepção unitária do conhecimento. Mas é também superação da dicotomia entre ensino e pesquisa, considerando o estudo e a pesquisa, a partir da contribuição das diversas áreas do conhecimento humano. O ensino e a aprendizagem articulam-se a partir do pressuposto de que aprendemos ao longo de toda a vida, o que requer valorização efetiva dos saberes da terra.

Poiesis: Contrapondo-se ao agronegócio e ao latifúndio, negando a prática educativa como "pacote" ditado de fora para os movimentos sociais, a educação do campo desenvolve-se como *poiesis*. A educação do campo é poesia que brota do cultivo da terra pela ação humana. A educação como poesia caracteriza-se como "produzir", ao mesmo tempo em que é ato de poder e de trabalho com liberdade. Construir algo como ato poético significa colocar a pessoa como sujeito que só habita de fato aquilo que constrói. Pela *poiesis* ressignificamos linguagens, criando novas simbologias para o que fazemos, dizemos e pensamos de nós mesmos, dos outros e do mundo. A educação como poesia é criação e não reprodução; e como ato criativo, transforma onde habitamos, convocando e chamando a todos os homens para o respeito à natureza e à vida, cultivando a dignidade de todos a partir do cultivo da terra para produção camponesa.

Gestão democrática/Regime de colaboração: Os conhecimentos abordados na educação do campo são ressignificados a partir de diálogos como ação emancipatória/libertadora nas relações da escola com a comunidade. Assim há outra temporalidade, sintonizada com o cultivo sustentável da terra. Como respeitar identidades e culturas do homem do campo sem uma efetiva articulação entre saberes, tempos e espaços do campo com a organização do processo educativo formal na escola? Formas colegiadas e participativas de gestão da escola constituem-se, portanto, concretamente como ponto articulador da educação do campo, no resgate de uma proposta alternativa de desenvolvimento do campo. A colaboração constitui-se como dimensão articuladora do projeto político e pedagógico da educação do campo. O Estado deve ser provedor, na perspectiva popular, legitimando através de práticas democráticas e colaborativas a educação nos contextos campesinos (povos, territórios e saberes da terra). Assim se nega nas lutas dos trabalhadores a hipertrofia da função reguladora do Estado, articulado à lógica da economia de mercado; o Estado é ente que provê todas as condições para que a educação reivindicada pelos trabalhadores do campo seja plenamente viabilizada. A autonomia da escola em relação ao poder público é compreendida como dimensão indispensável para a construção coletiva do projeto pedagógico que os povos tradicionais do campo não dissociam da valorização e respeito das culturas e identidades daqueles que produzem suas existências a partir do trabalho na terra.

CURRÍCULO DA ESCOLA DO CAMPO: DESAFIOS

A organização curricular da escola campesina implica participação e diálogo com a comunidade escolar e seu entorno. Neste sentido, os conteúdos escolares serão redimensionados a partir do contexto produtivo e cultural dos sujeitos do campo.

Algumas sugestões e desafios:

a) Compreender a educação do campo como projeto coletivo construído pelos sujeitos campesinos;
b) Estudar a história dos movimentos sociais campesinos e suas lutas pela terra;
c) Redimensionar a educação na perspectiva dos sujeitos do campo;
d) Valorizar os povos tradicionais da terra, seus territórios e saberes;
e) Estudar culturas e identidades dos sujeitos campesinos;
f) Investigar agricultura familiar como base da organização produtiva no campo, a partir de práticas agroecológicas, sustentabilidade e economia solidária;
g) Avaliar e fomentar o processo de produção orgânica de alimentos;
h) Discutir o trabalho no campo como práxis/poiesis;
i) Desenvolver práticas de gestão democrática na educação do campo, com a criação de entidades estudantis e conselhos escolares com representação efetiva de alunos, de pais e professores;
j) Realizar concursos públicos específicos para os profissionais do ensino;
k) Promover programa de formação inicial e continuada de professores;
l) Mediar elaboração e implementação de projetos ambientais, economia solidária e agroecologia;
m) Promover construção, execução e avaliação coletiva do projeto político e pedagógico da educação do campo.

Compreendemos que os desafios são complexos e têm desdobramentos quando mediados por questões contemporâneas relacionadas às demandas políticas, sociais e culturais dos povos do campo, mas também entendemos que no trabalho coletivo as conquistas são socializadas.

TEXTO 3

CONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA ESCOLA: UM DESAFIO AO COLETIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR

Prof. Dr. Erineu Foerste
Profª. Drª. Gerda M. S. Foerste

Projetos são planos de ações. A matriz etimológica da palavra projeto está no vocábulo *projectu*, do latim, que significa lançar para frente. A LDB 9394/96 coloca para o coletivo da escola a exigência da produção do projeto político pedagógico. Contudo, a gestão democrática é um direito conquistado pela sociedade civil para a construção da autonomia pedagógica e administrativa das instituições escolares e das ações dos sujeitos na proposição e execução de projetos educativos a partir da realidade brasilieira nacional e local.

A construção de uma proposta educativa é desafio posto para toda a sociedade. A proposição de caminhos e de práticas de educação afeta diretamente o trabalho dos profissionais do ensino, em diálogo com seu contexto e comunidade. Certamente a construção dialogada de um projeto coletivo de escola representa muitos e novos desafios, visto que pressupõe o trabalho equipe e o debate nas diferenças. Por vezes um dos principais desafios a ser enfrentado, na construção de um projeto político-pedagógico, diz respeito à orientação teórico-prática que norteará o trabalho educativo. Esta discussão pode desencadear crises a ser negociadas, visto que implica construir possibilidades de diálogo entre diferentes concepções de escola, sociedade e cultura, defendidas pelos sujeitos do espaço escolar.

A exigência formal da construção de projeto pedagógico sempre se fez presente no contexto escolar. É tarefa articuladora do trabalho dos profissionais do ensino em diálogo com a comunidade. Na prática, os professores compreendem que não há um único projeto político-pedagógico. Na escola convive-se com múltiplas possibilidades de construção e execução de trabalhos que envolvam a formação humana, abarcando dimensões que abarcam os campos científico, tecnológico e político. Todavia, não se pode descuidar do fato de que as reformas oficiais do ensino, implementadas a partir da década de 1990 no Brasil, colocam como exigência a produção escrita do projeto político-pedagógico da escola. Logo essa passou a ser também uma exigência do poder público em suas diferentes esferas administrativas. Nessa perspectiva, não raro vemos ser encoberto o controle externo sobre o trabalho do professor, com discursos muitos vezes totalmente alheios à escola, de que é preciso avançar na gestão democrática dos estabelecimentos de ensino. Uma educação de qualidade pressupõe processos participativos, mas, principalmente, requer investimento por parte do poder público na formação continuada de professores e na carreira docente, bem como na modernização permanente da infraestrutura das instituições escolares.

"Durante as últimas décadas, implementaram-se políticas educacionais buscando fazer face às críticas dirigidas ao sistema escolar, que, segundo a produção sociológica, dispunha de baixa produtividade, com elevados índices de exclusão, bem como funcionando dentro de uma hierarquia rígida de poder etc. No âmbito dessas políticas, buscou-se dar caráter mais democrático à escola, com valorização de concepções e práticas institucionais dialógicas a partir do que as relações horizontais passam a ser mais valorizadas, possibilitando a construção de respostas plurais a problemas regionais e locais. Nessa lógica, diferentes dificuldades, em situações variadas, passaram a ter um tratamento específico. Tal perspectiva de abordagem das questões da educação, seja no âmbito dos órgãos gestores (principalmente os governamentais) ou estabelecimentos de ensino em si, acentuou-se sobremaneira nos anos de 1980. Ela trouxe implicações diretas para a prática pedagógica, para a definição de projetos, remetendo a atividade de ensino a novos patamares, em que a hierarquia do saber sofre mudanças importantes, tendo como um dos eixos principais do currículo a articulação do projeto pedagógico com a comunidade. Em síntese, os problemas das escolas passaram a ser tratados a partir da ideia de uma pedagogia de projeto, referenciada a cada estabelecimento escolar" (Foerste: 2005, p. 70).

Posto isso, vale ressaltar que, com o processo de democratização das instituições, enquanto conquista da sociedade civil, novas tarefas são apresentadas ao coletivo escolar. A elaboração do projeto político-pedagógico é uma dessas tarefas. Produzir um projeto político-pedagógico não significa a simples justaposição de planos de ensino ou de projetos isolados de professores especializados em diferentes disciplinas do campo científico (Artes, Educação Física, História, Matemática etc.), tampouco pode significar simplesmente uma apresentação formal da "filosofia da escola" ou das diretrizes pedagógicas da instituição escolar. Não se trata tão somente da redação de um documento. Como texto-documento, em contínuo processo de construção coletiva, na perspectiva dos profissionais do ensino, em diálogo com a comunidade, deve representar esforço coletivo em apresentar a realidade da escola inserida em um contexto político, cultural e social específico.

Assim, neste texto-documento constam aspectos relevantes da história da instituição, dados sobre sua localização etc. Fundamentalmente, o projeto político-pedagógico é um texto-documento que reflete a realidade da escola e é norteador de uma ação coletiva que visa colocar a educação a serviço da comunidade à qual pertence. É um projeto pedagógico na medida em que propõe uma ação educativa no coletivo escolar e, para fora dele, na comunidade na qual está inserido. E é um projeto político quando dimensiona suas ações a partir de pressupostos teóricos e práticos da emancipação e da construção de uma sociedade cidadã. Isto significa explicitar o compromisso com a formação do sujeito participante e cidadão.

Construir um projeto político-pedagógico na escola requer uma gestão participativa. Tal gestão se refere ao contexto intraescolar, no trabalho colegiado e democrático da equipe da escola, como também na relação da escola com os órgãos administrativos centrais. Isto implica na descentralização administrativa e de mando e na, consequente, participação democrática das instituições de ensino e dos sujeitos na sociedade.

Sobretudo, destaca-se na elaboração do projeto político-pedagógico a participação democrática da comunidade escolar, a autonomia da instituição, a coordenação responsável e democrática dos profissionais do ensino na condução das discussões, assim como o estudo teórico e a pesquisa na busca de referenciais teórico-práticos que atendam às especificidades do contexto em que a escola se encontra, ao mesmo tempo em que a coloquem em diálogo com a sociedade global (Foerste; Schütz-Foerste e Duarte: 2004; Foerste: 2004). Um projeto intercultural de educação, parte do pressuposto de que a valorização da *singularidade* se fortalece na medida em que a escola valoriza saberes do contexto local (muitas vezes são saberes identificados com o senso-comum, pois estão referenciados às comunidades locais), estabelecendo relações com os *conhecimentos curriculares universais,* comumente disponibilizados pelos diferentes campos das ciências e registrados formalmente.

Leitura recomendada:

REFERÊNCIAS

- BEZERRA, A. PROJETO POLÍTICO/PEDAGÓGICO: EXIGÊNCIA E DESAFIO.IN: REVISTA AMAZÔNIA MANAUS, ANO 9, Nº 2, 2004.
- FOERSTE, ERINEU; SCHÜTZ-FOERSTE, GERDA MARGIT; DUARTE, LAURA MARIA SCHNEIDER (ORGS.). POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO;PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. BRASÍLIA: PRONERA, 2004 (NO PRELO).
- FOERSTE, ERINEU. PARCERIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES. SÃO PAULO: CORTEZ, 2005.
- FOERSTE, ERINEU. DISCUSSÕES ACERCA DO PROJETO POLÍTICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. IN: FOERSTE, ERINEU; SCHÜTZ-FOERSTE, GERDA MARGIT; DUARTE, LAURA MARIA SCHNEIDER (ORGS.). POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO;PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO. BRASÍLIA: PRONERA, 2004 (NO PRELO), PP. 75-126.
- VASCONCELLOS, CELSO DOS SANTOS. COORDENAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO; DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO AO COTIDIANO DA SALA DE AULA. SÃO PAULO: LIBERTAD, 2006.
- VEIGA, I. P. A. PROJETO POLÍTICO/PEDAGÓGICO DA ESCOLA: UMA CONSTRUÇÃO POSSÍVEL. 8.ED. CAMPINAS, SP: PAPIRUS, 1995.
- _____. ESCOLA: ESPAÇO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. CAMPINAS/SP: PAPIRUS, 2006.
- _____. INOVAÇÕES E PROJETO POLÍTICO/PEDAGÓGICO: UMA RELAÇÃO REGULATÓRIA OU EMANCIPADORA? CADENOS CEDES, CAMPINAS, V.23, Nº61, DEZ/2003.

DIRETRIZES PARA ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. COMISSÃO DE EDUCAÇÃO BÁSICA. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO FLORIANÓPOLIS/SC. DISPONÍVEL EM HTTP://WWW.CEE.SC.GOV.BR/DIRETRIZES%20PPPS.SWF, ACESSADO EM 13/07/2007

LEITURA COMPLEMENTAR

- PASSAMAI, Maria, Hermínia Baião. A construção do Projeto Político Pedagógico da Escola: um desafio ao coletivo da Comunidade Escolar. In: FOERSTE, Erineu; SHULTZ-FOERSTE, Gerda; LINS, Andréia Chiari. (Orgs.) **Projeto Político Pedagógico**: Interculturalidade e campesinato em processos educativo [Cadernos de Formação de professores do Campo Nº 2] UFES: Vitória, ES, 2007.

- DRAGO, Rogério; RODRIGUES, Paulo da Silva. Pensando o Projeto Politico Pedagógico: alguns passos necessários para a caracterização de seus sujeitos. In: DRAGO, Rogério; PASSAMAI, Maria Ermínia Baião; ARAÚJO, Gilda Cardoso de (orgs.) **Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo**. Vitória, ES: UFES, Programa de Pós Graduação em Educação, 2010.

2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO ESPAÇO DE MEMÓRIA: elaboração coletiva da identidade do professor e da Instituição educativa

TEXTO I

A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO ESPAÇO DE MEMÓRIA: A ELABORAÇÃO COLETIVA DA IDENTIDADE DO PROFESSOR E DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA

Considerando que vimos elaborando coletivamente nossas trajetórias no campo da educação - notadamente da educação do campo, através do que denominamos de memorial- propomos a seguir uma breve discussão a respeito de nossas memórias, mediadas por imagens, palavras e gestos.

O termo memória abarca dimensões coletivas e individuais. Enquanto memória de cada sujeito relaciona-se às vivências e implica em evocá-las, através de complexa atividade mnemônica e do sistema nervoso. Ao mesmo tempo, a memória é um ato coletivo, visto que, busca estabelecer uma relação entre os sujeitos em tempos e espaços distintos, através do registro de tempos/espaços compartilhados. Isto significa a construção da memória histórica e social de um grupo, de um povo, da humanidade. Consultar Jacques Le Goff , *História e Memória*, Campinas, SP Editora da UNICAMP, 2003. Para maior aprofundamento nesta temática sugerimos leitura do livro a cima citado no endereço que segue:

http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CFIQFjAF&url=http%3A%2F%2Fxa.yimg.com%2Fkq%2Fgroups%2F19906282%2F820661633%2Fname%2FLE_GOFF_HistoriaEMemoria.pdf&ei=vm0gU_OdPMyikQephoDABA&usg=AFQjCNH6jkEb8Y3uhmjd_zL7wJy8ojb6cQ

As discussões para elaboração de memorial acadêmico podem ser aprofundadas a partir da leitura do texto de Câmara&Passeggi, intitulado O GÊNERO MEMORIAL ACADÊMICO NO BRASIL: CONCEPÇÕES E MUDANÇAS DE UMA AUTOBIOGRAFIA INTELECTUAL, disponível em:

http://www.gelne.org.br/Site/arquivostrab/1517-ARTIGO-GELNE-2012-SandraCXCamara-Passeggi.pdf

Também recomendamos a leitura de texto intitulado: *Memorial, instrumento de investigação sobre o processo de constituição da identidade docente*, de Marli Andre. Disponível em:

http://www6.univali.br/seer/index.php/rc/article/viewFile/782/634

Segundo Marli André o memorial é um instrumento de formação do professor. Constitui-se em um documento de memória. Nele podem ser registradas as principais experiências dos sujeitos, individuais e coletivos.

O memorial que ora discutimos e construímos coletivamente é também o resgate de um percurso compartilhado, avaliação de resultados, análise das práticas e ainda, possível balizador de práticas futuras. Assim, nosso memorial será tecido a partir da base conceitual que o define enquanto registro, mas, sobretudo enquanto memória. Neste sentido a memória aqui significa aquela que faz emergir partes do passado e do presente, mas fundamentalmente é aquela que dá suporte aos projetos futuros.

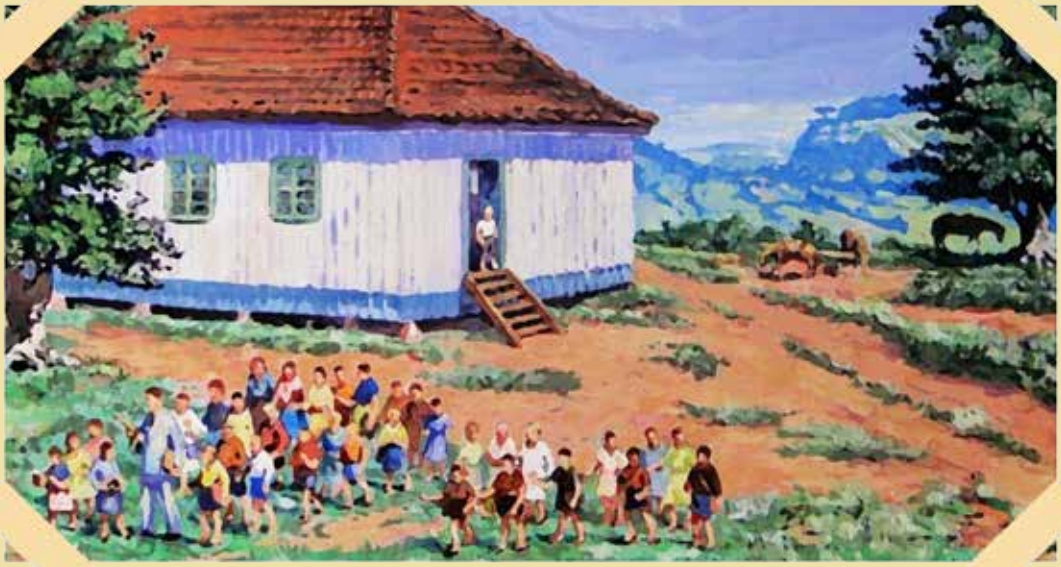
Visando facilitar a construção do memorial propomos a seguir a leitura e discussão do texto "A Escola do Campo em Imagens" e a consulta ao link:

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000092012000100034&script=sci_arttext

Compreendemos que as memórias são fundamentalmente constituídas de imagens. Assim desafiamos vocês a buscar imagens fotográficas (antigas e atuais) da escola com o objetivo de dimensionar sujeitos e práticas realizadas em seus espaços. Estabeleça um diálogo entre as imagens, as falas das pessoas (coletadas em entrevistas) e os dados encontrados nos documentos, como o PPP, conforme detalharemos à frente.

A ESCOLA DO CAMPO EM IMAGENS

Profª. Drª. Gerda M. S. Foerste



Enquanto seres humanos, somos frequentemente surpreendidos por lembranças. Recordamos, por instantes, os momentos vividos em espaços escolares: lembramos deamigos, pensamos na professora, reconstruímos mentalmente praças, parques, a sala de aula, as carteiras, janelas, portas...

A escola, como instituição formadora, é parte de nossa sociedade e faz parte de nossa formação. Contudo, sempre foi assim?O modelo de escola, hoje vigente, é o mesmo de tempos passados? Quem poderia nos contar um pouco desta história?

Segundo Manacorda (1992), a preocupação com o processo educativo dos cidadãos está presente em distintas sociedades, desde a Antiguidade aos nossos dias. Contudo, por ser expressão da sociedade, também é possível identificar que não se trata apenas de uma proposta educativa para todos, uma vez que fica evidente a clara divisão entre educação e trabalho. Às classes governantes coube historicamente uma educação das letras e artes de governar, enquanto o aprendizado do trabalho destina-se às camadas majoritárias da sociedade. No Egito, na Grécia antiga, em Roma, mantidas as suas particularidades, a educação reproduzia a sociedade estratificada. A Idade Média é considerada por Manacorda como a idade da desintegração e da reconstrução, momento em que surgem novos centros de instrução, como mosteiros e paróquias subordinados ao poder papal. Resguardadas as especificidades, até o século XIX predominava a concepção rousseauniana de que "a melhor escola é à sombra de uma árvore". Já no final do século XIX e início do século XX a preocupação com o lugar que a escola deve ocupar na sociedade passou a ser levada em consideração.

O espaço físico em que se exercita o ensino/aprendizagem apresenta-se, ao longo da história, de formas variadas: da praça pública aos mosteiros, destes aos múltiplos espaços construídos, das adaptações às construções de escolas planejadas, ressignificamos espaços para a tarefa educativa. Os espaços escolares fazem parte da nossa formação. Por meio deles construímos nosso imaginário de escola, dimensionamos sua participação na organização da comunidade/sociedade e referenciamos materialmente relações pessoais, afetividades e subjetividades. As escolas, em sua organização espacial (distribuição de salas, carteiras, mobiliário, entre outros) e de sua localização (no campo, ao lado da igreja, no centro da vila, na cidade, etc), formam valores e saberes que, por vezes, são mais persuasivos do que aqueles passados pelo currículo oficial e prescrito.

Os espaços educativos, como lugares que abrigam a liturgia acadêmica, estão dotados de significados, conteúdos e valores do chamado currículo oculto, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares (Escolano, 2001, p.27)

A escola, como lugar, constitui importante referência para aquele que nela passaram. Lembrar da escola muitas vezes significa reconstruir espacialmente o ambiente vivido: lembrar da sombra da árvore no pátio da escola; sentir o frio dos corredores; reconstruir mentalmente a janela, as carteiras, o quadro-giz ou sentir o cheiro acre do ambiente coletivo. Também é, lembrar da festa, do vestido de formatura, da melhor amiga/o, do professor austero, do professor amigo, entre outras tantas coisas. Isso tudo faz parte do currículo escolar, embora, nem todos sejam definidos *à priori*. Essas, em síntese, são partes de nossa representação imagética.

As imagens abrigam nossa memória. Nesse prisma, as imagens, mentais ou materializadas, guardam muitas de nossas lembranças de escola.

De espaços materiais, visualizáveis, o conhecimento de si mesmo, a história interior, a memória, em suma, é um depósito de imagens. De imagens de espaços que, para nós, foram, alguma vez e durante algum tempo, lugares. Lugares nos quais algo de nós ali ficou e que, portanto, nos pertencem; que são, portanto, nossa história (ViñaoFrago, 2001, p. 63).

Revistar os espaços imagéticos é uma experiência fascinante, visto que implica um desafio pessoal e coletivo na perspectiva de aproximação de tempos e espaços vividos. Ver uma foto de escola pode suscitar uma "viagem" ao convívio em um lugar de sons, cheiros e sentimentos. Buscar, nas narrativas, dos sujeitos as relações que estabelecem com as imagens pode auxiliar na construção histórica de um tempo/espaço vivido. Contudo, isto requer um trabalho coletivo e atento para que, no cruzamento de nossas narrativas uma aproximação como o objeto seja possível.

Gerados em preto e branco ou sépia, e amarelados ou esmaecidos pelo tempo, os antigos retratos apresentam-se como desafios à nossa lucidez visual. Remetem a um tempo intempestivo, anacrônico, depositário de reminiscências, no sentido de que as imagens que olhamos parece também nos fitar e nos interrogar para trazer de volta a sua história soterrada. História que vai sendo narrada pelo familiar que herdou a fotografia, embaralhando na narrativa fragmentos de verdade, de invenção e de fantasia, o que torna o discurso mais ficcional que real, uma vez que sobrepõe a ilusão da presença e o sentimento de perda, de vazio, de nostalgia (Lopes, 2004, p.124).

A imagem fotográfica pode ser, neste caso, uma ponte para estabelecer relações entre nossas lembranças e nosso processo de escolarização, sobretudo, na reconstrução do currículo oculto, que em última análise se refere à história da escola em contextos culturais específicos.
A imagem, no caso a fotografia, necessita ser investigada como mediação, o que significa sua abordagem como materialidade histórico-social, que por sua vez implica em buscar as relações técnicas, econômicas e culturais em seu processo de produção, distribuição e recepção (Ciavatta, 2001, p. 47).

REFERÊNCIAS

- ALVES, Nilda. O Espaço Escolar e suas marcas: o espaço como dimensão material do currículo. Tese para Professor Titular em Currículos de Programas, apresentada ao Departamento de teoria e Prática do Ensino da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, 1995.
- BENCOSTTA, Marcus Levy A. (org.) História da Educação e espaço escolar. São Paulo: Cortez, 2005.
- CIAVATTA, Maria e ALVES, Nilda. (orgs.) A Leitura de Imagens na Pesquisa Social: história, Comunicação e Educação. São Paulo: Cortez, 2004.
- FIORI, Neide A.(org.) Etnia e Educação: a escola"alemã" do Brasil e estudos congêneres. Florianópolis: Ed. Da UFSC; Tubarão: Editora UNISUL, 2003.
- FOERSTE, Erineu e SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda M. Questões Culturais na formação de professores. In.:Cadernos de Pesquisa em Educação PPGE-UFES. Vitória: v.7, nº 14. p.38-87, jul/dez. 2001.
- FORQUIN, Jean-Claude. Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- LE GOFF, Jacques, História e Memória, Campinas, SP Editora da UNICAMP, 2003.
- GEERTZ, Clifford. Interpretação das Culturas.Rio de Janeiro: LTC Editora, 1989.
- LOPES, Almerinda da Silva. Memória Aprisionada: a visualidade fotográfica capixaba: 1850/1950 –Vitória: EDUFES, 2004.
- MACLAREN, Peter. A Vida nas Escolas: uma introdução à pedagogia crítica nos fundamentos de educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1977.
- MANNHEIM. Karl. Sociologia da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO. Cultura, Culturas e Educação. Rio de Janeiro: ANPED, Maio/jun/jul/ago 2003, nº 23 (número especial).
- RICHTER, Ivone Mendes. Interculturalidade e Estética do cotidiano no ensino de artes visuais. Campinas-SP: Mercado das Letras, 2003.
- SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda. Leitura de imagens: um desafio à educação Contemporânea. Vitória: EDUFES, 2004.
- SILVEIRA, Thaís Guimarães. O Espaço Escolar e suas implicações sobre a Criatividade. Monografia apresentada no Programa de Pós-Graduação em Educação. Vitória: UFES. 2005. Sob a orientação da Profa. Dra. Gerda M. S. Foerste.
- SODRÉ, Muniz. Reinventando @ Cultura: a comunicação e seus produtos. Petrópolis: Vozes. 1996.
- SUBIRATS, Eduardo. A Cultura como Espetáculo. São Paulo: Nobel, 1989.
- VIÑAO FRAGO, Antônio e ESCOLANO, Agustín. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- WILLIAMS, Raymond. Cultura. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

3 DA ELABORAÇÃO COLETIVA DAS MEMÓRIAS DO PROFESSOR DO CAMPO:

sistematizando e registrando nossas experiências

TEXTO I

DA ELABORAÇÃO COLETIVA DAS MEMÓRIAS DO PROFESSOR DO CAMPO:

SISTEMATIZANDO E REGISTRANDO NOSSAS EXPERIÊNCIAS

Para finalizar o módulo 3 produziremos um portfólio, que estamos chamando de "Professor do campo: memórias e trajetórias em caminhos de esperança".

Para a professora Marli André é no memorial que o cursista expõe-explica-interpreta a sua ação cotidiana das "práticas pedagógicas da educação do campo". Para tanto, quatro dimensões estão presentes: (1) a escrita de nossa história de vida, (2) a reflexão sobre o nosso trabalho, (3) a expressão e o referencial (teórico, social) e (4) a narrativa histórica.

Um dos memoriais que tem representado referência no campo da formação de professores é memorial escrito por Magda Soares (1981, p. 15) publicado no livro "Metamemória-memórias: travessia de uma educadora". Ela escreveu este memorial por ocasião do concurso para professor titular da UFMG. Lá ela diz"... tentei não apenas descrever minha experiência passada: tentei deixar que essa experiência falasse de si, tentei pensá-la...".

Neste sentido, desafiamos você a exercitar uma reflexão crítica sobre suas memórias e não apenas fazer o relato superficial dos fatos.

Passaremos agora à orientação final do que denominaremos de Portfólio, que reúne narrativas de suas memórias individuais e coletivas do percurso pessoal, da comunidade e suas culturas.

Leitura recomendada:

NORMAS PARA APRESENTAÇÃO DO PORTFÓLIO

1. DA APRESENTAÇÃO

A apresentação do portfólio deverá conter as seguintes partes:

1.1 Capa (Anexo I)
No alto da folha: (UFES), Polo (UAB), Curso e Autor;
No centro da folha: Título em **negrito**;
No final da folha: Cidade e Ano.

1.2 Folha de Rosto (Anexo II)
No alto, escrever o nome do **autor;**
No centro, apresentar o título;
Abaixo do título e à direito deve vir escrito:
Memorial apresentado na finalização do Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo: "Práticas Pedagógicas na Educação do Campo", da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Programa de Educação do Campo sob a coordenação do Prof. Dr. Erineu Foerste e Profª. Drª. Gerda M. S. Foerste.

1.3 Dedicatória (opcional)

1.4. Texto Memorial:

"PROFESSOR DO CAMPO: MEMÓRIAS E TRAJETÓRIAS EM CAMINHOS DE ESPERANÇA"

Introdução : apresentar brevemente como se estrutura o texto, o local em que foi produzido e os objetivos e importância de apresentá-lo ao leitor. Aqui começa o corpo do texto, composto e quatro parte: quem sou eu; como é minha comunidade, como é minha instituição educativa e considerações finais.

1.5 Parte I
Minha história: Aqui você poderá revisitar o texto produzido no módulo I, em que descreve a sua trajetória pessoal e profissional, e incluí-lo. Busque uma autoimagem com boa qualidade (resolução de no mínimo 400 dpi). O texto apresentará o seu fazer, ou seja, a sua biografia. Sinta-se livre para fazer as alterações que julgar necessárias.

1.6. Parte II
Minha comunidade: Inclua a produção realizada no módulo II e fale das experiências e vivências culturais da sua comunidade. Procure ilustrar com imagens do seu cotidiano e de outras pessoas.

1.7. Parte III
Minha Instituição Educativa: avaliando os espaços e as práticas pedagógicas da Educação do campo. Agora, chegamos ao seu local de trabalho, descreva como se realizam as relações entre os diferentes sujeitos e os processos formativos que são desenvolvidos nesse espaço. Atenção aos quesitos que seguem:
a) Relate experiências exitosas de projetos desenvolvidos em sua instituição. (mínimo de uma página)
b) Analise sua instituição na perspectiva da gestão e participação da comunidade. (mínimo de uma página)
c) Selecione imagens das vivências e as analise em seu texto, apresentando o contexto em que foram produzidas e os fatos representados. (mínimo de uma página)

1.8. **Considerações finais**: Avalie aqui seu percurso profissional e apresente suas perspectivas futuras de formação e atuação profissional. Avalie ainda sua participação no curso de aperfeiçoamento em Educação do Campo.

LEMBRETE

Na escrita do texto memorial considere ainda:
a. Concepções abordadas no texto, sobre Educação do Campo, Cultura, Gestão democrática da escola do campo, entre outros temas discutidos ao longo deste curso de aperfeiçoamento.
b. Memória, lembranças referentes a sua experiência de contato com culturas diferentes na sua comunidade ou entorno, as suas impressões, sentimentos, reflexões a respeito de acontecimentos vividos ou observados. Dialoge com colegas de sua instituição e registre também as narrativas que surgirem dessas conversas.

Outras Orientações Técnicas

OBS.: O texto deve ser escrito em Times New Roman 12, espaçamento 1,5;

Apresentar referências completas.

As imagens devem ser acompanhadas de:
a) Título:
b) Autor:
c) Ano:
d) Formato (Fotografia/ Reprodução de Pintura/Aquarela/...tamanho original.
e) Descrição: (faça breve descrição da imagem considerando a acessibilidade de pessoas com baixa visão ou cegas). Na descrição procure apresentar o objeto com os elementos que o compõem: figura/fundo/cores/texturas/materiais/suportes/planos/proporções/ perspectivas, etc., detalhe as pessoas retratadas e, se possível, o ângulo/visão do retratista.

Fique atento (a) à data para postar seu texto na plataforma.

BOM TRABALHO!!!!

ANEXOS

ANEXO I

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

POLO

CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO:

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

AUTOR

TÍTULO

CIDADE

ANO

ANEXO 2

AUTOR

TÍTULO

Memorial apresentado na finalização do Curso de Aperfeiçoamento em Educação do Campo: "Práticas Pedagógicas na Educação do Campo", da Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação, Programa de Educação do Campo sob a coordenação do Prof. Dr. Erineu Foerste e Profª. Drª. Gerda M. S. Foerste