

A “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do campo” no Ensino Rural: interações essenciais ao respeito às singularidades

Nilvania dos Santos Silvaⁱ 

Universidade Federal da Paraíba, Bananeiras, PB, Brasil

Carlos Eduardo da Silva Lopesⁱⁱ 

Universidade Federal da Paraíba, Bananeiras, PB, Brasil

Resumo

É importante o estudo de temáticas que permitam compreender melhor como materiais didáticos podem colaborar num processo de ensino em que se respeitem as características – em especial as cognitivas e morais – e o contexto do educando, tendo como eixo norteador o diálogo. Com base nisso, este ensaio aborda parte de uma investigação na qual se enfatizou o uso do livro didático em escolas rurais e, em particular, com turmas multisseriadas. Assim, o estudo abordado decorre de descrição e análise dos resultados de um projeto de pesquisa no qual se analisou como livros da “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do Campo” podem subsidiar o ensino do respeito mútuo, considerando as singularidades dos sujeitos de mundos do rural. Optou-se pela pesquisa qualitativa com utilização da análise documental de livros desta coleção didática. Constatou-se como algumas imagens, textos e/ou atividades podem possibilitar oportunidades um ensino transversal de regras básicas para adoção de princípios e valores calcadas no respeito mútuo dos envolvidos no ato educativo. Concluiu-se que a coleção possibilita oportunidades para que sejam desenvolvidas atividades favoráveis à formação moral dos sujeitos que são do Rural.

Palavras-chave: Interação. Rural. Singularidades.

The "new sunflower collection: knowledge and field making" no rural education: essential interactions with respect to singularities

Abstract

It is important to study themes that allow a better understanding of how teaching materials can collaborate in a teaching process in which the characteristics – especially cognitive and moral ones – and the context of the student are respected, with dialogue as its guiding axis. Based on this, this essay addresses part of an investigation in which the use of the textbook in schools Rural and with multiseri class was emphasized. Thus, the study addressed results from the description and analysis of the results of a research project in which one analyzes or as books of the "Novo Girassol Collection: knowledge and field activities" can support the teaching of mutual respect, considering the singularities of the subjects of the rural world. We opted for qualitative research using the documentary analysis of books from this didactic collection. It was found how some images, texts and/or activities can enable opportunities a transversal teaching of basic rules for the adoption of principles and values based on the mutual respect of those involved in the educational act. It was concluded that the collection allows opportunities for the development of activities favorable to the moral formation of the subjects who are from rural.

Keywords: Interaction. Rural. Singularities.

1 Introdução

2

Com este ensaio aborda-se, em parte, os resultados obtidos em uma pesquisa de iniciação científica em que se estudou como materiais didáticos utilizados em turmas multisseriadas – com uma única turma há discentes de vários anos letivos e de idades, fases de desenvolvimento cognitivos e moral distintos – de escolas rurais. Podem servir de aporte para interações favoráveis ao ensino de regras essenciais ao respeito entre os envolvidos no ato educativo. Partiu-se, mais especificamente, de resultados e análises das investigações que ocorreram no período de agosto de 2018 até julho de 2019, destinadas a estudar como as imagens, os textos e/ou atividades da “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do Campo” poderiam possibilitar, de forma transversal, oportunidades educativas voltadas ao ensino de regras, considerando o educando.

Para tanto, faz-se necessário remeter a estudos científicos, como os da Psicologia, a qual procura compreender processos que respaldam nosso(s) pensamentos, atitudes e ações, ou seja, um “fenômeno psicológico” que não podemos desconsiderar ao interpretar, de modo consciente ou não, uma imagem, um texto e/ou um exercício de um livro didático. É preciso considerar que há uma “propriedade do sujeito ativo”, a qual faz dele “único, singular” e que se embasa numa “realidade material”, decorrente da interação com o mundo externo. Feuerbach, ao citar a VI tese de Marx (citados por AITA; FACCI, 2011, p. 33-34), concorda que “a essência humana não é uma abstração inerente ao indivíduo singular. Em realidade, é o conjunto das relações sociais”.

Por isso, enquanto agentes formativos – no planejamento, na execução e na avaliação das ações pedagógicas que desenvolvemos através de ensino, pesquisa e/ou extensão necessitar – devemos considerar às singularidades do nosso público, interno e/ou externo à universidade. No caso da nossa investigação procurou-se obter subsídios para contribuir num processo de formação de profissionais que atendam à educandos de escolas rurais, em particular de turmas multisseriadas e, portanto, considerando uma diversidade quanto ao contexto e a fase ou em estágios de desenvolvimento que se encontram.

Para compreender melhor a subjetividade pense no que você faria se recebesse um bilhete sem identificação do remetente com o seguinte texto “estou chegando mal posso esperar para te abraçar!”. Com certeza passariam pela sua mente várias ideias antes que tomasse qualquer atitude diante de alguém que se aproximasse de você naquele momento. Podemos tomar esta situação como exemplo, entre as tantas em que aspectos subjetivos marcam o nosso comportamento, o nosso modo de ser.

Partindo de Bock (2007), devemos pensar no significado “social” durante as diversas fases e estágios da vida. Com base no potencial de cada sujeito, mudanças maturacionais e/ou habilidades são essenciais e dependem de aspectos espaciais e temporais. Por exemplo, o surgimento do seio durante a puberdade, para algumas gerações pode ser entendido como estar pronto para ser mãe, em outras significa sedução e sensualidade. Do mesmo modo ao interpretarmos a “força” do adolescente, podendo ser “lida”, subjetivamente, como “masculinidade”.

Considerar a importância da subjetividade e, conseqüentemente, das interações em determinado tempo e espaço são essenciais num ensino transversal de regras essenciais à formação moral dos Sujeitos do mundo Rural. Respaldados em imagens, textos e atividades contidas no material didático, em geral um livro, utilizado nas escolas pode-se chegar às alternativas para os professores das turmas multisseriadas mediarem a construção de valores e os princípios dos sujeitos do Rural. Por isso, pesquisas e ações de extensão que desenvolvemos desde 2014, temos abordado o processo de formação de regras enquanto norteador para a construção de valores, tendo como eixo teórico norteador Jean Piaget (1973; 1976; 1994; 1995)

Com base neste teórico adotou-se como objetivos específicos da pesquisa: desenvolver estudos teóricos sobre as singularidades dos sujeitos do mundo rural, enfatizando temas ligados ao respeito aos estágios de desenvolvimento moral; participar de estudos para entender o que é, que tipos quais as justificativas e as estratégias utilizadas por um integrante de uma pesquisa ao utilizar “análise documental”; contribuir com o processo de análise documental dos livros didáticos da “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do Campo”, dando ênfase textos e

atividades que possam subsidiar o ensino de posturas calcadas no respeito mútuo, considerando as singularidades dos povos do Rural. O desafio do nosso estudo foi buscar entender como seria possível contribuir com o ensino de regras ligadas a adoção do respeito mútuo? Envolvendo, assim, às normas essenciais para a adoção de valores.

4 Não se deve esquecer que todos os envolvidos no ato educativo são “ativos”, agentes de seu processo de aprendizagem. Considerando o mundo do qual são parte, as pessoas do mundo rural devem ter seus direitos garantidos como cidadãos, inclusive à educação de qualidade, com igualdade e equidade. Por isso que é de grande relevância estudar a respeito da moral e a sua importância no processo de formação desses sujeitos.

Segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2013, p. 648) entende-se por moral “o conjunto de regras, usos e costumes que são baseados nos valores fundamentais de uma sociedade”. Já de acordo com La Taille (2016, p. 73),

A moral é antes de mais nada, um objeto do conhecimento. Ela diz coisas que a pessoa deve conhecer. Mas o que ela diz? Ela fala em regras, e assim diz o que deve ser feito e o que não deve ser feito. Ela fala em princípios ou máximas, e, portanto, diz em nome do que as regras devem ser seguidas.

Através de regras, constroem-se a base para a adoção de princípios e os valores morais que fundamentam condutas seguidas pelo indivíduo. Por isso, La Taille (2006, p. 73-74), no processo da moralidade,

o primeiro contato com a moral, e o mais concreto, dá-se por meio das regras, sendo os princípios que as inspiram e os valores que lhe dão fundamento de assimilação posterior. Infelizmente, algumas pessoas param seu aprendizado moral no conhecimento das regras, e contentam-se com essa dimensão normativa, sem nunca realmente se perguntarem de onde elas derivam.

Desta forma, na sociedade contemporânea a escola e a família têm um papel fundamental na formação moral do sujeito, mediando um processo que se dá desde o seu nascimento e perpetua-se durante toda a sua vida. De acordo com Piaget (1994) é em interação com o meio que esse processo ocorre, dividido em:

anomalia (de zero até dois anos de idade); heteronomia (de dois até seis anos de vida); e autonomia (a partir de sete anos de idade).

Na fase da anomia, que ocorre nos primeiros dois anos de vida, a prática das regras que predomina é a do estágio motor e individual, nessa fase a criança age por impulso, pois ela ainda não tem capacidade cognitiva, afetiva social que fundamente a consciência das regras (PIAGET, 1994, p. 58).

5

Já a segunda fase do desenvolvimento moral acontece dos três aos seis anos de idade, mais ou menos, sendo denominada heteronomia. Neste período da vida a criança começa a considerar as regras de forma unilateral, porque nessa etapa a criança tem o adulto como sua autoridade máxima, devendo ao mesmo um respeito que é moldado pela coação e a imitação do adulto “na prática das regras tem a impressão de se submeter a lei imutável, devida, por conseguinte, a seus pais” (PIAGET, 1994, p. 58).

Portanto, ao agir de forma heterônoma, o sujeito obedece ou não uma regra a depender do fato de considerar quem a emite uma autoridade. O que pode repercutir nos seguintes resultados: (1) a criança adota a escala de valores da pessoa que respeita unilateralmente, imitando os exemplos dados pelo adulto, mas o inverso não é obrigatório, ou pode ocorrer num grau muito inferior; e (2) o respeito da criança para com o adulto (o valor que ela dá ao adulto) se traduz na criança por um reconhecimento, uma dívida (obrigação), levando-a a se conformar com os exemplos e instruções do adulto, implicando na moral do dever. (PIAGET, 1973).

Depois da fase de heteronomia, após os sete anos de idade, a criança pode passar, então, para a fase da autonomia, na qual já é capaz de ter consciência das regras, faz reflexões em relação de suas atitudes. Desta forma, “daqui por diante, a regra é concebida como uma leve decisão das próprias consciências”. (PIAGET, 1994, p. 64).

A pessoa que se encontra na fase da autonomia já é capaz de refletir sobre suas atitudes, distinguindo por si mesma o certo do errado, passando a respeitar a regra em si e não por serem ordens de adultos. “Essa etapa corresponde a visão do adulto (como possibilidade e não como fato). Nela, o sujeito sabe que as regras são

necessárias para se viver em sociedade, mas essas regras e respeito a elas partem de seu interior” (LEPRE, 1999, p. 66).

Piaget (1996) apontou ações morais que podem ir além daquela calcada no respeito unilateral e numa coação psicológica ou material, que são: (a) lição moral, ocorrendo através de um comentário advindo do relato de uma história seguido de momentos de reflexões da turma; as (b) conversações morais – mediante o relato de histórias “concretas e vivas”, previamente selecionadas e classificadas; e (c) o ensino da moral perpassando o das disciplinas escolares, tecendo “considerações morais afetivas”.

Dessa perspectiva, a partir dos sete anos de idade a criança pode alcançar, a partir de interações pautadas pela dialogicidade favorável a autonomia, fundamentada no respeito mútuo. Porém para que isto ocorra os materiais didáticos podem ser essenciais. Daí então a importância de investigarmos o livro didático como chave para nortear relações professor e aluno(s) e entre os discentes, marcadas por operações cognitivas como a que possibilita a abstração reflexionante.

Também é importante que o professor de uma turma multisseriada identifique tanto as semelhanças como diferenças entre seus educandos. Para isso, deve estar atento a adoção de determinados posicionamentos, de seus como dos educandos, ao que embasem aqueles comportamentos que respaldam o modo de ser deles. Assim, um educador precisa considerar o que seu educando já é capaz de pensar e fazer, de acordo com o seu estágio de vida.

Desta maneira, precisamos sempre dispor de informações significativas acerca dos processos ligados ao desenvolvimento físico, cognitivo, social, emocional, moral, entre outros, dos educandos. Por exemplo, ter consciência de que as crianças ainda não são capazes de uso da lógica formal, a qual envolve um pensar marcado pelo predomínio do uso de símbolos e a realização de operações cognitivas abstratas. Isto porque, mesmo já sendo capaz de realizar operações cognitivas por volta dos seis/sete anos de idade, ainda dependam do concreto, da realização de operações cognitivas fundamentadas na ação em interação com os outros e com os demais objetos do seu mundo.

No processo de análise documental de um livro também precisamos considerar aspectos chaves como a linguagem empregada, seja na escrita ou em possíveis utilizações deste material didático, o qual na perspectiva piagetiana, ocorre pelo viés da imitação e ‘tem sua origem na função simbólica (no final do estágio sensório-motor) e se desenvolve de uma relação de dependência da inteligência” (CHEVRIE-MULLER; MARBONA, 2005, p. 75). Todavia, quando comparado com o posicionamento de autores como Vygotsky percebe-se diferenças entre o papel atribuído a linguagem. Para maiores informações analise os quadros 1 e 2.

Quadro 1 – PIAGET: Desenvolvimento cognitivo e linguagem

Estágio	Característica da forma de pensamento	Caracterização do pensamento, após a linguagem/Observação
Sensório-motor (do nascimento aos 2 anos de idade)	Remete a origem do pensamento a função simbólica, a qual “se replica na formação de representações [e na] diferenciação dos significantes (signos e símbolos) e dos significados (objetos ou acontecimento)” (p. 79).	O pensamento antecede a linguagem. A linguagem se limita a transformar o pensamento, “profundamente, ajudando-o a atingir suas formas do equilíbrio através de uma esquematização mais desenvolvida e de uma abstração mais móvel” (p. 80)
Pré-operacional (dos 2 aos 6 anos de idade)	A forma de pensar predominante é “pré-lógica”, marcada pela “simples interiorização das percepções e dos movimentos sob a forma de imagens representativas e de ‘experiências mentais” (p. 34). Entre as características do pensamento pré-operacional, tem-se: finalismo ¹ ; animismo ² ; artificialismo ³ ; rigidez; irreversibilidade.	Auxilia, sem ser a causa, no raciocínio intuitivo, que é isento de correspondência lógica e operação racional.
Estágio das operações (lógicas) concretas	Há domínio/necessidade de ações prévias as operações de pensamento às quais possibilitam	“A linguagem amplia, indefinidamente, seu poder, conferindo as operações uma

¹ Finalismo: considerar que tudo (coisas, objetos, pessoas, etc) é “feito para os homens e crianças, segundo um plano sábio e estabelecido no qual o ser humano é o centro. É portanto, ‘a razão de ser’ das coisas que provoca o ‘porquê’, isto é uma razão casual e finalista” (Piaget, 1995, p. 30).

² Animismo: atribuir vida e intenção a objetos/coisas sem vida. Inicialmente ela considera vivo todo objeto que exerça uma atividade, que seja útil ao homem. Num segundo momento, a vida é atribuída apenas aos agentes e corpos que pareçam movimentar-se por si próprio (por ex. a lua). Posteriormente, a criança acredita que só as coisas que se movimentam espontaneamente têm consciência, vida, como o vento que empurra a nuvem (Piaget, 1995).

³ Artificialismo: permite a criança acreditar que todas as coisas foram construídas pelo homem ou por uma divindade que opera da mesma forma que a “fabricação humana”.

(dos 7 aos 11 anos de idade)	reunir ou dissociar as classes ou relações.	mobilidade e generalidade que não possuiriam sem ela. Mas, ela não é a origem de tais coordenações” (p. 80)
Estágio das operações abstratas (a partir dos 11 anos de idade)	“o pensamento se torna hipotético-dedutivo e se libera das ligações concretas para se situar em plano geral e abstrato.” (p. 82)	a linguagem será indispensável ao desenvolvimento intelectual, através de operações apoiadas em proposições e hipóteses enunciadas.

Fonte: Elaborado pelos autores do módulo, com base em Piaget (1995).

8

Na perspectiva de Piaget também se constata a relevância da linguagem, que é “necessariamente, interindividual, sendo constituída por um sistema de signos”. Segundo este autor a linguagem permite a uma criança: “evocar rituais não atuais e de se libertar das fronteiras do espaço próximo e do presente, isto é, dos limites do campo perceptivo”; inserir os objetos e acontecimentos num quadro conceitual e racional. (1995, p. 78).

Consideramos que desenvolver e/ou aprender habilidades fundamentadas nas linguagens (oral, escrita, gestual) requer um processo educativo no qual a interação é essencial, atuando como instrumento mediador. Daí ser essencial considerar, estudar e aproveitar para propostas didáticas as linguagens expostas a partir dos livros da “Coleção Novo Girassol: Saberes e Fazeres do Campo”. Atentando para trechos que se torne possível ensinar a respeitar as singularidades dos sujeitos para os quais a escola rural atende. Investigando que oportunidades de interações em que o ensino de regras essenciais para a adoção de valores chaves a vida no mundo rural?

Segundo Vygotsky (1989), a conquista da linguagem oral é essencial visto que habilita as crianças a: providenciar instrumentos auxiliares para solucionarmos tarefas difíceis; superarmos ações impulsivas; planejarmos a solução de um problema antes de executarmos a ação voltada para tal solução; e controle do próprio comportamento. Considerada nesta perspectiva a linguagem oral ocorre tanto tem atividade simbólica quanto semântica. O que é entendido a partir do exposto no Quadro 2, que aborda a partir da perspectiva de Vygotsky as mudanças qualitativas na linguagem e, de forma interligada, no pensamento das crianças.

Quadro 2 – Vygotsky: Desenvolvimento da Linguagem e Pensamento

Identificação	Tipo(s) de fala	Funções da linguagem	Consequências
---------------	-----------------	----------------------	---------------

			linguagem- Inteligência
1º Estágio Pré- intelectual	- Mais primitiva do bebê: balbucio, o riso, o choro, as expressões faciais, as primeiras palavras.	Alívio emocional; Contato social; Comunicação com membros de seu grupo.	“Inteligência prática” – capacidade da criança agir no ambiente e resolver problemas práticos. Não há mediação da linguagem.
2º Estágio: Fala intermediária (egocêntrica)	- Exterior	- Instrumento de pensamento (Utilizada para planejamento de ações); - Meio de comunicação;	Pensamento Verbal e racional;
	- Egocêntrica: dirigir-se ao próprio sujeito da ação (fala autodirigida) - Acompanha a ação - A criança fala mais alto , mas se dirige a ninguém exteriormente.	- A fala em voz alta é para planejar e resolver um problema antes de realizar a atividade.	A fala ocorre junto com a ação, atrelada aos planos estabelecidos enquanto age.
3º Estágio: Fala interior	- Interior	Função comunicativa; A criança apela para si mesma para resolver um problema - a fala precede a ação, sendo um auxílio prévio num plano de ação.	- Plano de ação marcado por um diálogo interior consigo mesmo, o qual permite realizar funções psicológicas mais complexas, como prever, deduzir e comparar

Fonte: Elaborado a partir de informações de Rego (1995).

Percebe-se a significância do processo de construção de linguagens, estando entre as bases para nortear o processo de desenvolvimento cognitivo, que se intercala com, por exemplo, o da aprendizagem da “escrita” e a “linguagem interna”, a qual implica num processo de construção do significado da palavra o que, por sua vez, está intimamente relacionado ao processo de compreensão das regras.

Segundo a perspectiva de Vygotsky, os signos auxiliam o homem no controle voluntário de suas atividades psicológicas e ampliam sua capacidade de atenção, memória e acúmulo de informação. Nessa perspectiva “a linguagem permite lidar com objetos do mundo externo mesmo quando eles estão ausentes (...) possibilita abstrair e generalizar as características dos objetos, eventos, situações presentes na realidade” (REGO, 1995: p. 52). Considerando o exposto, percebe-se como a linguagem pode possibilitar a criança criar instrumentos auxiliares para (1) superarem a ação impulsiva e (2) planejarem a solução para um problema antes de

sua execução, essencial no processo de adoção de regras fundamentais para o respeito mútuo.

Também é necessário considerar que a escrita, enquanto uma das formas superiores de linguagem é um processo complexo, que se inicia antes do professor pôr o lápis pela primeira vez na mão do educando. Ocorre inicialmente através da fala, a qual gradualmente é reduzida, abreviada, até que desaparece enquanto veículo “intermediário” no uso da escrita, permitindo, então, ao educando que faz uso da escrita executa vários modos, diferentes e mais abstratos, de pensar e de interagir com as pessoas e com os inúmeros objetos de conhecimento que venha a ter contato (VYGOTSKY apud REGO, 1994).

Como intervir pedagogicamente de modo a contribuir para que os educandos possam, através da aprendizagem da linguagem, adotar regras essenciais para atuar como cidadão? Devem ser muitos os caminhos a serem percorridos até chegar às opções de respostas a questões como essa, mas a chave deste processo inclui uma alternativa, já mencionada, e especial: a da interação. Tida como elemento chave para que possamos construir uma prática educativa fundamentada no diálogo. Mais importante do que refletir sobre a quantidade de interação é compreender a natureza da mesma, principalmente daquelas favoráveis à consecução das metas educacionais (SALVADOR, 1994).

Vista a partir do defendido por Vygotsky apud Rego (1995) estabelecer uma interação com o universo social do qual é parte, em particular com aqueles mais “experientes” do seu grupo, “é fundamental para a formação do comportamento e do pensamento humano”, inclusive para que se desenvolvam as funções psicológicas superiores (p. 60). Uma “interação dialética” do ser humano com o seu meio sócio, histórico e cultural, transforma a si mesmo e ao seu meio. Em termos qualitativos pode proporcionar “experiências de aprendizagem cooperativas” que podem conduzir a relações sociais “positivas” entre educandos e educador, possibilitando: empatia, atenção, cortesia, sentimentos recíprocos de obrigação e respeito mútuo (SALVADOR, 1994). Numa turma multisseriada tem-se um rico espaço educativo para que isto aconteça principalmente com a adoção de livros didáticos elaborados

com base no respeito às singularidades e diversos contextos do público para o qual se destina.

Através de livros é possível aproveitar uma situação (a partir de uma imagem, de um texto, de uma tarefa escrita) na qual haja “controvérsia”, que podem gerar dilemas morais, com oportunidades para que haja conflitos cognitivos, essenciais para o desenvolvimento. Lembrando que só há controvérsia quando há produção de incompatibilidade de ideias, informação, opiniões, crenças, conclusões e teorias entre os envolvidos, juntamente com uma vontade comum de chegarem a um acordo (JOHNSON; COL apud SALVADOR, 1994).

Diante de alguém que questione o valor educativo da interação entre os educandos podemos apontar os resultados de pesquisas que a indicam como produtora de relações que podem incidir de forma decisiva sobre: a aquisição de competências e destrezas sociais; o controle de impulsos agressivos; o grau de adaptação às normas estabelecidas; a superação do egocentrismo; a relativização progressiva do ponto de vista próprio; o nível de aspiração; o rendimento escolar; e o processo de socialização em geral (COLL; COLOMINA, 1996).

Assim, percebe-se que é preciso tanto considerar aspectos como o nível de aprendizagem dos educandos, suas características e fatores contextuais, assim como o respeito para com os conhecimentos prévios, as expectativas e as atitudes deles Bruner e colaboradores (apud COLL; SOLÈ, 1996) propuseram o “andaimaria”, a partir da ênfase no caráter necessário de ajudas, de “andaimes”, que os agentes educativos prestam ao aprendiz oportunizando um espaço educativo que permita: (i) integrar o aluno na realização da tarefa; (ii) proporcionar um nível de ajuda que se ajuste as dificuldades em que se encontra, e aos progressos que pode realizar; (iii) ofereça um auxílio temporal, de forma gradativa, à medida que o educando assuma sua responsabilidade; (iv) que situe a influência educativa na zona de desenvolvimento proximal – partindo do que ele traz para a situação – nível de desenvolvimento; e (v) que respeite a dinâmica de construção e reconstrução do educando. Havendo necessidade de considerar o:

Nível de desenvolvimento potencial, entendido como a capacidade de realizar tarefas com a mediação de outrem mais experiente. É um momento

caracterizado por funções em desenvolvimento, passíveis de serem consolidadas por meio da interferência externa. As possibilidades de alcançar, em um dado momento, novas aquisições mentais por meio da realização de tarefas mediadas por outras pessoas é fundamental na teoria de Vygotsky, por revelar o nível de desenvolvimento potencial (MIRANDA, 2004/2005, p. 12).

Daí optarmos por uma pesquisa que teve como objetivo geral, como mencionado no início desse ensaio, analisar como as imagens e as atividades presentes na “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do Campo” pode subsidiar o ensino de posturas calcadas no respeito mútuo, considerando as singularidades dos povos dos Campos. A seguir, apresentamos informações acerca do método utilizado para o alcance dos objetivos e, posteriormente, dos resultados e análises executadas.

2 Método, resultados e análises iniciais

Um ponto significativo ao investigar com, enquanto e para o ser humano é considerar que ele pode viver em busca de respostas e como tal dedica toda sua existência à tarefa de tentar encontrar a verdade ou a razão de ser ou, também, o porquê de todas as coisas, através da pesquisa. “Pode-se definir pesquisa como o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos” (GIL, 2002, p. 17). Nesta pesquisa foi utilizada a abordagem qualitativa, pois:

Considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. (KAUARK, MANHÃS, MEDEIROS, 2010, p. 26).

Deste modo, a pesquisa qualitativa é um tipo de investigação em que os dados não podem, apenas, serem traduzidos em números, considerando aspectos subjetivos do objeto analisado, que busca compreender as suas particularidades e experiências. Com relação ao tipo de técnica de análise de dados optamos pela documental, a qual segundo Pádua (1997, p. 62) é:

aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos, considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências [...]

13

Isso significa que a análise documental é uma técnica de pesquisa na qual se considera materiais que não receberam ainda um tratamento aprofundado ou crítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos de uma pesquisa. Sobre a discussão de análise documental, Lüdke e André (1986, p. 25) discutem que “a análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Os documentos analisados nesta pesquisa são algumas imagens, trechos de textos, imagens e atividades didáticas selecionadas, de forma não aleatória, dos livros da “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do campo”, direcionados para a Educação do Campo e adotada no período de 2016 até 2018 para escolas rurais, inclusive as com turmas multisseriadas. O acesso e a escolha dos materiais analisados advêm de doações de uma demanda ressaltada por parte de professores das escolas rurais do Brejo Paraibano, em que desenvolvemos atividades de ensino, pesquisa e extensão em anos anteriores.

Buscamos possibilidades de uso (de algumas imagens, textos e atividades) de maneira que facilite o ensino transversal de regras essenciais para a vida dos sujeitos do mundo rural, estritamente na construção do respeito mútuo dos povos dos campos, através das suas singularidades e ao seu contexto. Foram analisados os livros de “Arte, 4º e 5º anos”, Letramento e Alfabetização, História e Geografia. 2º ano, Alfabetização Matemática e Ciências 3º ano”, e Alfabetização Matemática e Ciências 3º ano”. A coleção traz várias propostas de atividades tanto individuais como em grupo, que podem facilitar o processo de construção de valores morais e das singularidades do sujeito do campo.

A Educação do Campo (BRASIL, 2002; CALDART *et al.* 2012; MACHADO, CAMPOS, PALUDO, 2008) envolve uma proposta pedagógica calcada em saberes, métodos, tempos e espaços físicos diversificados, nos quais haja respeito para com

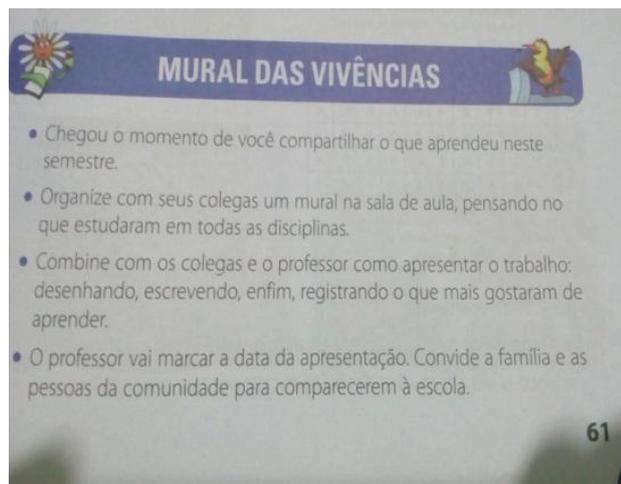
as singularidades dos sujeitos, na organização das comunidades e dos seus territórios de acordo com a sua realidade. Todavia, ainda há um distanciamento significativo entre o aprovado na legislação e a prática educativa que se tem nas escolas rurais brasileiras, em que:

14

Mesmo com o intenso processo de nucleação vivido nesse período, ainda existe no território nacional, segundo dados da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade e Inclusão – (2013), mais de 50 mil escolas multisseriadas no campo. Essa expressiva quantidade traz à tona a necessidade de estabelecer políticas de formação de professores voltadas ao atendimento dessa especificidade pedagógica (JANATA; ANHAIA, 2015: p. 691-692).

Partindo para a análise de trechos dos livros da Coleção Novo Girassol “Saberes e fazeres do campo”, trazemos de início uma imagem que remete a um tipo de atividade em localizada ao final de uma unidade, das quais o livro é dividido. Assim, ao término de alguns capítulos são propostas atividades denominadas “Mural de Vivências”, em que são solicitados o trabalho, com conteúdo abordado anteriormente, no livro.

Figura 1 - Mural das vivências



Fonte: Livro de Alfabetização Matemática e Ciências 3º ano, da “Coleção Novo Girassol saberes e fazeres do campo”, (2014 apud LOPES, 2019, p. 31)

Como podemos perceber através da Figura 1, o mural das vivências traz a proposta de atividade em grupo na qual se organiza um instrumento didático destinado a organização do estudado em sala de aula. Sendo possível estimular o

trabalho em grupo e provocar no aluno um sentimento de partilha e troca de experiências. Segundo Azevedo (2017, p. 50) “enquanto profissionais da educação precisamos ofertar situações de ensino em que os alunos reflitam e ajam de modo a vivenciarem o compartilhar, a troca de experiências no espaço educativo, para que assim, um possa aprender também com a experiência do outro”.

15 Deste ângulo, partindo do conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky, exposto por Coll e Solé (1996), é possível ensinar temas ligados a linguagem e ao processo cognitivo, favorecendo aprendizagens de habilidades como as vistas anteriormente a partir do Quadro 2. Percebe-se a importância da avaliação contínua para obtermos informações que auxiliem a propiciar interações entre e com os educandos capazes de: auxiliar quem recebe; um nível de auxílio ajustado ao nível de elaboração da dificuldade vivida pelo educando; ofertar a interação tão logo ocorra a dificuldade; e que o “educando” possa entender a ajuda recebida; e que haja oportunidade de utilizá-la e aproveitá-la.

Atividades dessa Figura 1 são relevantes para o ensino de conteúdos curriculares calcados num diálogo, essenciais para a cooperação, além de trabalhar as singularidades do sujeito e as relações de respeito mútuo. Analisando na perspectiva piagetiana, analisada a partir do Quadro 1, o professor pode atuar para que o discente avance moralmente, superando relações de obediência calcadas na heteronomia. Para tanto, deve buscar contribuir para que haja cooperação entre os pares, a partir da qual

a criança torna-se capaz de uma moral autônoma. Isto porque, por mais que o adulto procure compreender o ponto de vista da criança e procure estabelecer uma comunicação de igual para igual, as relações entre eles permanecem hierarquizadas, propiciando apenas o respeito unilateral da criança para com o adulto. As relações entre crianças, ao contrário, propiciam a descentração cada um torna-se capaz de se colocar no lugar do outro e, juntamente com a descentração, surgem o sentimento de reciprocidade e o respeito mútuo, elementos indispensáveis para uma moral autônoma (CAMINO; CAMINO; MORAES, 2003, p. 43).

Isso é essencial para o alcance de posturas calcadas na autonomia, possíveis quando a criança tem a consciência das regras, podendo participar de interações pautadas pela dialogicidade, fundamentada no respeito mútuo. A partir de

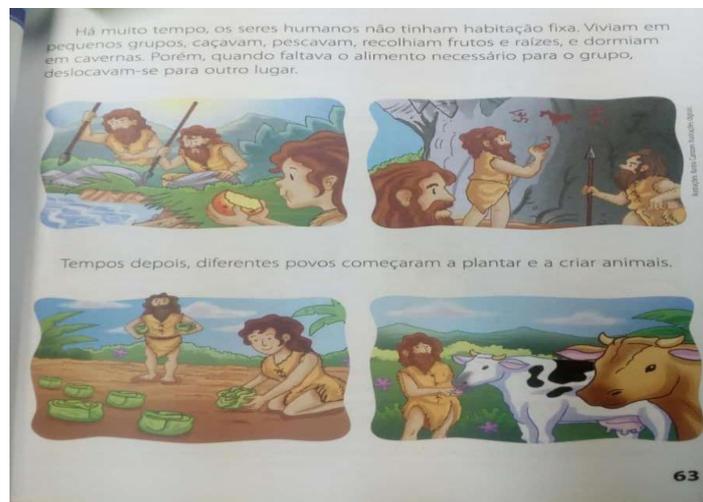
uma proposta de atividade, como a da figura 1 também é possível convidar a família e as pessoas da comunidade para comparecerem à escola para, por exemplo, que vejam o que foi construído ao longo do semestre na escola. Pois, a participação da família na vida escolar do seu aluno é de grande relevância para o processo de ensino.

16

Os laços afetivos, estruturados e consolidados tanto na escola como na família permitem que os indivíduos lidem com conflitos, aproximações e situações oriundas destes vínculos, aprendendo a resolver os problemas de maneira conjunta ou separada. Nesse processo, os estágios diferenciados de desenvolvimento, característicos dos membros da família e também dos segmentos distintos da escola, constituem fatores essenciais na direção de provocar mudanças nos papéis da pessoa em desenvolvimento, com repercussões diretas na sua experiência acadêmica e psicológica; dependendo do nível de desenvolvimento e demandas do contexto, é possibilitado à criança, quando entra na escola, um maior grau de autonomia e independência comparado ao que tinha em casa, o que amplia seu repertório social e círculo de relacionamento (DESSEN; POLÔNIA, 2007, p. 27-28)

Isto porque a família é a primeira instituição educativa e é através dela que a criança tem as primeiras lições de moral. Na ótica das singularidades dos sujeitos do mundo rural há muita necessidade de cooperação. A seguir, a Figura 2 aborda o surgimento da humanidade: como o ser humano aprendeu a trabalhar em grupo.

Figura 2 - Um pouco de história



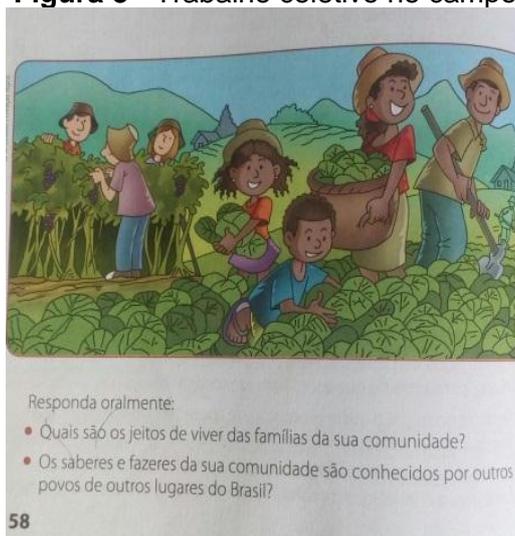
Fonte: “Coleção Novo Girassol saberes e fazeres do campo”, Matemática e Ciências, 3º ano (2014 *apud* LOPES, 2019, p. 33).

Aqui tem-se um exemplo no qual uma atividade do componente curricular de Matemática, que discorre sobre a história do sistema de numeração decimal, possibilita de maneira transversal trabalhar as singularidades dos povos do Campo, interligadas a contextualização – época e local.

Para Bock (2007) a subjetividade é construída no nível individual do mundo simbólico do ser humano, através de uma construção social e histórico, ou seja, a partir da relação com o mundo material e social, mediados pela linguagem⁴. Desta perspectiva, o mundo psicológico, objeto de estudo da psicologia, está em “relação dialética” com o mundo social, que perpassa o processo da mesma.

Por isso é essencial o respeito para com as singularidades e a diversidade entre os povos do Campo(s), fazendo uso de imagens, atividades e textos do livro didático as quais possibilitem ações em grupo, de forma a trabalhar o coletivo e, portanto, calcadas na coletividade, com foco no que os sujeitos da comunidade realiza cotidianamente de forma grupal diferentes tarefas, de forma a articular tempos distintos, formas de vida que combinam a novidade e a tradição, com ações que embasam a ajuda mútua, incentivando as crianças desde cedo a ajudar nas tarefas da comunidade, como pode ocorrer com base na imagem abaixo.

⁴ A linguagem permite a comunicação entre os sujeitos (Rego, 1995), sendo um ‘sistema arbitrário de símbolos’ (BROWN, 1965 op cit BEE 1995), o qual é governado por regras. “É, necessariamente, interindividual, sendo construída por um sistema de signos” (PIAGET, 1995: p. 78)

Figura 3 - Trabalho coletivo no campo

Fonte: “Coleção Novo Girassol saberes e fazeres do campo”, Letramento e Alfabetização, História e Geografia 3º ano. (2014 apud LOPES, 2019, p. 34)

A Figura 3 é a abertura da unidade 2 do livro de História que traz como título “Saberes e fazeres da terra”, com uma atividade que aborda aspectos da vida do discente na sua comunidade, devido a forma como ela vive e é organizada. Além do mais com essa imagem podem-se trabalhar as singularidades das famílias camponesas, que vivem e extraem a sua renda financeira a partir do trabalho com a terra.

Nessa atividade são trazidos alguns questionamentos como “Quais são os jeitos de viver das famílias da sua comunidade?” Em que o professor pode remeter a uma reflexão acerca dos mundos, partindo do Rural. Com isso, o aluno dele pode encarar o Campo como um local em que é possível ocupar espaços partilhados e construir a sua identidade de acordo com as atividades de coletividade do grupo social que está inserida.

Ainda a respeito da importância dos grupos sociais no processo de formação moral, trazemos possibilidades, a partir da Figura 4, uma imagem do livro de Geografia do 3º ano que trata dos grupos sociais no campo e sua importância na organização da comunidade, a partir de um grupo de pessoas trabalhando no município de Jaicós, estado do Piauí, onde foi organizado um mutirão em prol da construção de um Centro Comunitário.

Figura 4 - Grupos sociais no campo

2. Leia o texto.
Muitas famílias do campo moram em povoados, organizam o trabalho em grupo para melhorar a vida no lugar. Apoiam-se na organização social de trabalho gratuito, o mutirão.
No povoado de Várzea Queimada, município de Jaicós, estado do Piauí, por exemplo, os grupos de jovens, mulheres e homens trabalharam em mutirão para construir o Centro Comunitário (foto de 2012).



Alguns desentendimentos podem surgir entre as pessoas quando se convive em grupo. Por isso, é importante aprender e adotar no dia a dia valores como respeito, amizade e solidariedade.

Grupo de pessoas trabalhando em mutirão para construir centro comunitário. Povoado de Várzea Queimada, município de Jaicós, PI (2012).

3. Descreva algo que aprendeu com um dos grupos sociais a que você pertence. *Resposta pessoal.*

4. Escreva palavras ou frases que você utiliza com os grupos de sua convivência para demonstrar valores de: *Resposta pessoal.*

a. Respeito _____

b. Amizade _____

c. Solidariedade _____

Fonte: Fonte: “Coleção Novo Girassol saberes e fazeres do campo”, Letramento e Alfabetização, História e Geografia. 3º ano. (2014 apud LOPES, 2019, p. 35)

Com esta atividade pode-se trabalhar a importância da ação coletiva como a do mutirão, assim como apontar como o respeito, a obediência às regras, são essenciais para efetivação da amizade e de ações chaves calcadas na solidariedade, necessárias neste tipo de atividade. Através da figura também observa que se pede para que ao aluno cite através de seus grupos de convivência frases sobre esses valores que utiliza com sua comunidade. O que pode remeter a situações, que segundo Boff, Beto e Bogo (2009, p. 34):

Tais valores somente se alcançam se há um cuidado na construção coletiva do social, se há convivialidade entre as diferenças, cordialidade nas relações sociais, compaixão com todos aqueles que sofrem ou se sentem à margem, criando estratégias de compensação e de integração.

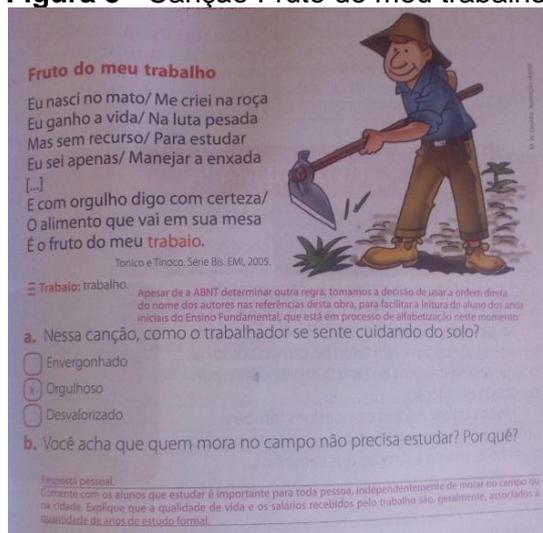
Nesse sentido, para que os valores sejam adotados por nossos alunos é necessário agir pedagogicamente de forma a subsidiar a passagem do respeito unilateral para o mútuo. Por exemplo, num momento em que a sociedade brasileira provavelmente se fundamenta em valores individualistas, precisamos reconhecer que estamos diante de um grande desafio visto que “os valores de um povo, somente poderão ser desenvolvidos, se este tiver uma causa consciente para ser alcançada. Sem ela não pode haver esforço coerente e permanente na construção de um mundo solidário” (BOFF, BETO; BOGO, 2009, p.9).

Na perspectiva da abordagem social do desenvolvimento cognitivo as interações sociais são tidas como “quadro privilegiado das aquisições cognitivas” do sujeito proporcionando situações marcadas por “confrontos” de ações e/ou ideias propícios a aprendizagens. Com base na perspectiva piagetiana tem-se como significativo o elo da interação com o alcance de progressos cognitivos a partir do “conflito sociocognitivo” (CSC), marcado pela oposição social de pontos de vistas e a integração de dois conflitos: (1) o interindividual (social), em que há oposição de respostas ao problema enfrentado; (2) o intraindividual, de natureza cognitiva e posterior ao momento em que o sujeito toma consciência de uma resposta contraditória, levando a duvidar da sua, antes tida como correta (FOULIN; MOUCHON, 2000). Desta forma o CSC favorece a atividade cognitiva interindividual.

Um ponto chave a um processo de interação propício a conflitos sócio cognitivos é que não é necessário que um dos envolvidos tenha a resposta para o problema que buscam solucionar. Através da interação é preciso que pelo menos um dos envolvidos se engaje no confronto dos argumentos. Essa que deve ter caráter “educacional”, ou seja, “que evoca situações nas quais os protagonistas atuam simultaneamente e reciprocamente, em um contexto determinado, em torno de uma tarefa ou um conteúdo de aprendizagem, com o fim de alcançar objetivos mais ou menos definidos” (COLL; SOLÉ, 1996, p. 285). Além do mais, o professor pode discutir acerca da importância da coletividade para a humanidade, para a sua sobrevivência e para viver em sociedade.

A figura 5 abaixo, também do livro de Letramento e Alfabetização, História e Geografia, mostra um trecho da letra da canção “Fruto do meu trabalho”, dos cantores Tonico e Tinoco. Com a letra desta música acima é possível conduzir os discentes a refletirem sobre o contexto histórico, as desigualdades sociais e culturais, conseqüentemente a respeito das regras que devem adotar, a quem e como respeitar para que pratiquem exercícios cognitivos recheados por abstrações, que auxiliem na (re)leitura de situações problemáticas que se deparem de seu cotidiano e, principalmente, e de possíveis soluções.

Figura 5 - Canção Fruto do meu trabalho



Fruto do meu trabalho

Eu nasci no mato/ Me criei na roça
Eu ganho a vida/ Na luta pesada
Mas sem recurso/ Para estudar
Eu sei apenas/ Manejar a enxada
[...]
E com orgulho digo com certeza/
O alimento que vai em sua mesa
É o fruto do meu trabalho.

Tonico e Tinoco. Série Bix. EM, 2005.

Trabalho: trabalho. Apesar de a ABNT determinar outra regra, tomamos a decisão de usar a ordem direta do nome dos autores nas referências desta obra, para facilitar a leitura do aluno dos anos iniciais do Ensino Fundamental, que está em processo de alfabetização neste momento.

a. Nessa canção, como o trabalhador se sente cuidando do solo?

Envergonhado
 Orgulhoso
 Desvalorizado

b. Você acha que quem mora no campo não precisa estudar? Por quê?

Resposta pessoal:
Conforme com os alunos que estudar é importante para toda pessoa, independentemente de morar no campo ou na cidade. Explicar que a qualidade de vida e os salários recebidos pelo trabalho são, geralmente, associados à quantidade de anos de estudo formal.

Fonte: “Coleção Novo Girassol saberes e fazeres do campo”, Letramento e Alfabetização, História e Geografia. 3º ano. (2014 *apud* LOPES, 2019, p. 36).

Nessa atividade pode-se trabalhar a importância do trabalho na e da Terra, tão valorizada na vida das famílias que moram no Rural, ultrapassando a retirada da renda financeira para a sua sobrevivência, a vida que envolve a identidade individual e social, singular dos sujeitos do Campo, através da valorização do trabalho, através do trecho que informam “Eu nasci no mato/ me criei na roça; Eu ganho a vida/ na luta pesada”.

Outra proposta é trabalhar, a partir da figura 5, atitudes e posturas que possam conduzir a adoção de regras favoráveis à solidariedade e à ajuda mútua. O professor pode fazer questionamentos com os alunos sobre quem ajuda os pais no trabalho na terra? É importante ajudar? Por quê? Como? Que dialogar sobre os dados que remetem ao que é singular o modo que as crianças do mundo Rural podem ajudar seus familiares em algumas tarefas domésticas e do Campo.

Deve-se evitar que predomine atividades calcadas somente no respeito unilateral, cuja decisão pauta-se “não pela cooperação entre iguais, mas pela coação adulta. A criança imitando os maiores na prática das regras tem a impressão e se submeter a uma lei imutável, devida, por conseguinte, a seus pais” (PIAGET, 1994, p. 58).

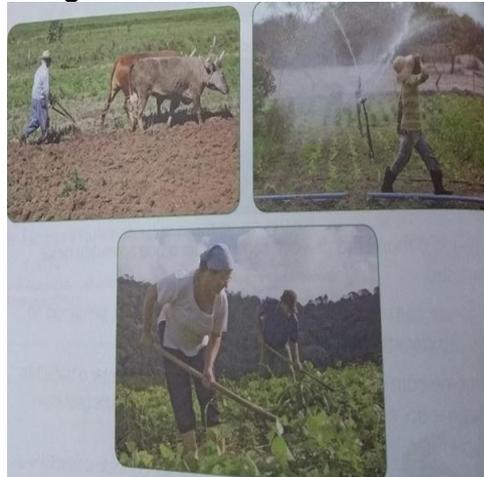
Mesmo sabendo que no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), que o Artigo 60 diz: “É proibido qualquer trabalho a menores de

quatorze anos de idade, salvo na condição de aprendiz”. É preciso mencionar também que a atividade da criança do Campo junto no trabalho com as suas famílias não é considerada exploração, desde que não prejudique os estudos nem o tempo para brincar da criança.

Outra oportunidade para este tema a ser trabalhado é na unidade 3, do livro de Letramento e Alfabetização, Geografia e História do 2º ano, partindo da Figura 6, por exemplo que traz imagens de trabalhadores camponeses em suas plantações, realizando atividades de seu cotidiano. Uma proposta de atividade a ser trabalhada a partir desta ilustração é a de saber se/como quais plantações podem ser cultivadas na comunidade em os alunos moram e como considerar as capacidades – como as cognitivas, afetivas, linguísticas, sociais e biológicas – são essenciais para entendê-los e, conseqüentemente, partir das respostas deles, de forma contextualizada (no tempo e no espaço).

22

Figura 6 - Coisas da minha Terra



Fonte: “Coleção Novo Girassol saberes e fazeres do campo”, Letramento e Alfabetização, História e Geografia. 2º ano (2014 apud LOPES, 2019, p. 38).

Com isso levar o aluno a refletir sobre regras essenciais para dá valor à Terra, assim como da relação da mesma com as pessoas que trabalham e são do Rural, do valor dado ao “suor” decorrente de uma vida como essa. Com isso, o professor pode realizar intervenções favoráveis à autonomia de seus discentes, através do diálogo e da interação com ele. Que segundo Lopes *et al.* (2018, p. 4), respaldados em Freire discorrem que:

Para desenvolver a autonomia do educando é preciso agir sempre no sentido do respeito mútuo, com o diálogo como uma ferramenta chave para uma interação marcada por desafios cujas superações implicam participação em ações marcadas pela cooperação. Ressalta-se, nesta perspectiva a abordagem freiriana, visto que não é o professor passando o que sabe que se aprende (educação bancária), mas sim, na interação do professor/aluno, tendo uma via de mão dupla, em que um aprende com o outro, onde o diálogo se faz presente (educação libertadora).

Portanto, através da coleção é possível realizar interações para o bom relacionamento e construção ações de cooperação e respeito mútuo. No capítulo 2 do livro de Arte do 4º e 5º anos, ver Figura 7, há imagens que o professor pode trabalhar a questão do respeito à diversidade e singularidades e contextos de seus discentes.

Figura 7 - Povos Tukanos com instrumentos



Fonte: “Coleção Novo Girassol saberes e fazeres do campo”, Arte, 4º e 5º anos. (2014 apud LOPES, 2019, p. 39)

Nessa figura 7 podemos observar como um dos povos indígenas vivem, do ponto de vista religioso interligado à cultura, inclusive à musical o que é significativo para suas vidas e implicam na adoção de regras. Na primeira imagem há dois homens tocando a flauta num ato religioso, e na segunda, um homem ensinando as crianças a confeccionar flautas. Podemos trabalhar com os alunos formas de nos divertirmos o mesmo tempo que trabalhamos.

Nesse processo tais ações contribuem à formação moral entre as crianças durante o ato educativo. Uma vez que permitem a criança estabelecer regras

constituídas por si e em grupo, proporcionando experiências que possibilitem a formação da sua identidade. Além do mais, contribui no seu relacionamento social e na integração do indivíduo na sociedade. Dessa forma, ampliando o seu relacionamento social e a respeitar a si mesma e ao outro. Com isso apresentamos algumas situações em que essas e outras imagens e atividades de ensino da Coleção Novo Girassol: “saberes e fazeres do campo” apresentam indícios que auxiliam ao professor na adoção de regras ligadas ao respeito mútuo, que são normas essenciais para a adoção de valores defendidos pelo homem do campo.

3 Algumas considerações

Diante do exposto neste trabalho apontou-se alguns indícios de como é possível ensinar a moral, a partir do uso do livro didático da Coleção Novo Girassol: “saberes e fazeres do Campo”. Com isso enfatizamos como a escolha desse material didático destinado aos sujeitos do Campo pode conduzir a ações de ensino nas quais se considerem as singularidades dos envolvidos, de forma a atender as necessidades da instituição escolar e a comunidade de que são parte. Remetendo, assim, a ações educativas que abordem temas como a identidade, o modo de vida, o trabalho no campo, como ele se organiza. O que exige reflexões e ações mediadas pela interação, chave para a aproximação e o distanciamento da realidade brasileira para a local, pois cada Campo é diferente um do outro.

Nesse sentido, esse material didático pode servir de apoio para ajudar no processo de ensino interligado à possível adoção de regras essenciais para a vida do sujeito do mundo rural, em particular para mediar as ricas interações que podem ocorrer em turmas multisseriadas. Por isso, a escolha do material didático destinado aos sujeitos do mundo rural deve ser marcada pela consideração a pluralidade de contextos, sendo necessário, também, atentar para as necessidades de cada instituição escolar, que podem ser atendidas a partir de ações de uma coletividade.

Concluimos que livros didáticos como os da Coleção estudada permitem que o professor desenvolva várias oportunidades de ensino moral, baseados na adoção de regras, princípios e valores típicos do mundo rural. Por fim, gostaríamos de

salientar nossa indignação para com o término do programa ligado à política pública (BRASIL, 2016) que possibilitava o uso desta Coleção em sala de aula de turmas multisseriadas, o que provavelmente remete, no ano de 2019, a um ensino pautado na adoção dos mesmos livros utilizados nas escolas urbanas, comprometendo um ensino de qualidade contextualizado. Porém, isso é assunto para nossa próxima pesquisa.

Referências

AITA, Elis Berrozzi & FACCI, Marilda Gonçalves Dias. Subjetividade: uma análise pautada na Psicologia histórico-cultural. **Psicologia em Revista (Belo Horizonte)**, Belo Horizonte, v. 17, n. 1, pp. 32-47, abr. 2011. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682011000100005&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 07 mar. 2020.

AZEVEDO, Ana Viviane Miguel de. **Formação Moral**: a “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do campo” como material didático mediador na construção de valores dos Sujeitos do Mundo Rural. (Trabalho de Conclusão de Curso - TCC) – Universidade Federal da Paraíba, Bananeiras, 2017.

BEE, H. **A criança em desenvolvimento**. São Paulo: Ed. Harbra, 1986.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicol. Esc. Educ.** (Impr.) [online]. 2007, vol.11, n.1 [citado 2014/08/08], pp. 63-76. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pee/v11n1/v11n1a07.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BOFF, Leonardo, BETO Frei e BOGO, Aldemar. Valores de uma prática militante. **Consulta popular** Cartilha nº 09, São Paulo, MST: 2000.

BRASIL, Ministro da Educação, Secretário de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. **Guia PNLD Campo 2016 Educação no Campo Ensino Fundamental - Anos Iniciais**. Disponível em: [file:///C:/Users/nilvania/Downloads/pnld_campo_2016_guia%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/nilvania/Downloads/pnld_campo_2016_guia%20(4).pdf) Acesso em: 27 out. 2019.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmara dos Deputados, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. ECA. Brasília, DF.

BRASIL, **Resolução CNE/CEB n.º 1**, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, abril de 2002.

CALDART, R. S. et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CAMINO, Cleonice; CAMINO, Leoncio; MORAES, Raquel. Moralidade e socialização: estudos empíricos sobre práticas maternas de controle social e o julgamento moral. **Psicol. Reflex. Crit.**, Porto Alegre, v.16, n.1, p. 41-61, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722003000100006&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 mar. 2020.

CHEVRIE-MULLER, Claude & MARBONA, Juan. **A linguagem da criança: aspectos normais e patológicos**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

COLL C.; SOLÉ, I. A interação professor/aluno no processo de ensino e aprendizagem. In: COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. (Orgs.). **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**, v.2. Porto Alegre: ArtMed. 1996. p.281-297.

COLL, C., & Colomina, R. Interação entre alunos e aprendizagem escolar. Em C. Coll. (org.) **Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia da educação**. Tradução de Angélica Mello Alves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996, p. 298-314.

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 17, n.36, p. 21-32, Apr. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X2007000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 27 out. 2019.

FOULIN, Jean-Noël; MOUCHON, Serge. **Psicologia da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOULART, Cecília Maria. A apropriação da linguagem escrita e o trabalho alfabetizador na escola. **Cadernos de pesquisa**, nº 110, p. 157-175, julho/ 2000.

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS (org.). **Dicionário Houaiss Conciso**. São Paulo: Moderna 2011.

JANATA, Natacha Eugênia; ANHAIA, Edson Marcos de. Escolas/Classes Multisseriadas do Campo: reflexões para a formação docente. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v.40, n.3, p. 685-704, Sept. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edreal/v40n3/2175-6236-edreal-45783.pdf>. Acesso em: 27 out. 2019.

KAUARK, Fabiana da Silva; MANHÃES, Fernando Castro; MEDEIROS, Carlos Henrique. **Metodologia da pesquisa**: um guia prático. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

LA TAILLE, Yves de. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LEPRE, Rita Melissa. Desenvolvimento moral e indisciplina na escola. **Nuances**. v, 64-68. 1999.

27

LOPES, Carlos Eduardo da; *et al.* Pesquisa-ação: subsídios à formação moral dos discentes de escolas no campo de Borborema (PB). **Anais** do V Seminário Internacional de Práticas Educativas – SECAMPO. Universidade Federal da Paraíba, Mamanguape, 2016.

LOPES, Carlos Eduardo da; *et al.* Como a Coleção “Novo girassol: saberes e fazeres do campo” pode facilitar o ensino de regras? **Anais** do 8º Congresso Brasileiro de Extensão Universitária (8º CBEU). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2018.

LOPES, Carlos Eduardo da. **Como as imagens e as atividades presentes nos livros da “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do Campo”** podem contribuir com a formação moral do sujeito no Campo (Trabalho de Conclusão de Curso – TCC) Graduação em Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba, 2019.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MACHADO, Carmem Lúcia Bezerra; CAMPOS, Christiane Senhorinha Soares; PALUDO, Conceição (Orgs.). **Teoria e prática da educação do campo**: análises de experiências. Brasília: MDA, 2008. (NEAD Experiências). Disponível em: <http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/Livro%20Teoria%20e%20Pratica%20da%20educacao%20do%20campo.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2020.

MARINHO, Ernandes Reis. **Um olhar sobre a educação rural brasileira**. Brasília. Universa, 2008.

MIRANDA, Maria Irene. Conceitos centrais da Teoria de Vygotsky e a prática pedagógica. **Ensino em Re-Vista**, 13(1): 7-28, jul.04/jul.05. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/7921/5027>. Acesso em: 19 mar. 2020.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchezine de. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 2. ed. Campinas: Papirus, 1997.

PIAGET, Jean. **Estudos Sociológicos**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

PIAGET, Jean. **A formação de símbolo na Criança**: Imitação, jogo, imagem e representação. Tradução de Álvaro Cabral e Cristiane Oiticia. Rio de Janeiro, Zahar, 1976.

PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança**. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995

REGO, T.C. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SALVADOR, César Coll. **Aprendizagem escolar e construção do conhecimento**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ⁱ **Nilvania dos Santos Silva**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0611-8336>

Universidade Federal da Paraíba

Possui graduação em Graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba (1998), mestrado em Psicologia (Psicologia Social) pela Universidade Federal da Paraíba (2002) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2009). Atualmente é professor adjunto nível IV da Universidade Federal da Paraíba, lotada no Campus III (CCHSA) e credenciada no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), do Campus I da UFPB. Contribuição de autoria: Escrita e revisão.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4259047744522889>

E-mail: nilufpb@gmail.com

ⁱⁱ **Carlos Eduardo da Silva Lopes**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9977-6893>

Universidade Federal da Paraíba

Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba, Campus III. Em 2020 atuou como professor da Escola Municipal de Ensino Fundamental Miguel Fiugeira Filho - Bananeiras (PB). Integrante do Núcleo de Extensão Multidisciplinar para o Desenvolvimento Rural (NEMDR). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Rural, atuando principalmente nos seguintes temas: formação moral, valores e jogos.

Contribuição de autoria: primeira escrita.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3670020320622045>

E-mail: dudulopesbn@hotmail.com

Editora responsável: Karla Colares Vasconcelos

Como citar este artigo (ABNT):

SILVA, Nilvania dos Santos; LOPES, Carlos Eduardo da Silva. A “Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do campo” no Ensino Rural: interações essenciais ao

respeito às singularidades. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 1, n. 1, p. 1-27, 2020.