



OS TIPOS DE MORADIA COMO CONTEÚDO MEDIADOR NO ENSINO INTERDISCIPLINAR EM UMA ESCOLA DO CAMPO: UMA ABORDAGEM HISTÓRICO-CRÍTICA

TYPES OF HOUSING AS A MEDIATING CONTENT IN INTERDISCIPLINARY TEACHING IN A RURAL SCHOOL: A HISTORICAL-CRITICAL APPROACH

DOI: 10.5281/zenodo.21831562



Rosimeire Gomes Furtado¹

Érica de Souza e Souza²

Valquiza Socorro Martins de Matos³

Maíra Gomes de Souza⁴

RESUMO

Este artigo analisa os tipos de moradia como conteúdo mediador no ensino interdisciplinar, utilizando os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica em uma escola do campo. O mesmo é resultado de uma experiência realizada com estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, durante o ano de 2026, envolvendo o Ensino de Geografia, com interlocução com o Ensino de História e Artes. Do ponto de vista metodológico, o estudo ganha materialidade nos pressupostos do Materialismo Histórico-Dialético, fundamento filosófico da PHC (Galvão, Lavoura e Martins, 2019), sob a tríade conteúdo-forma-destinatário (Martins, 2013, 2018), com apoio da pesquisa bibliográfica e da pesquisa-ação (Thiollent, 2022). O mesmo encontra-se ancorado nos escritos de Saviani (2021) Engels

1 Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR, campus Anhanguera, Brasil. Pós-graduanda da especialização em Educação do Campo do Programa Escola da Terra da UFAM. E-mail: rmeryfgomes@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-1339-4464>.

2 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, UFAM, Brasil. E-mail: souzaoficial7@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2470-2483>.

3 Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, UFAM, Brasil. E-mail: valquizamatos2013@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-3208-2285>.

4 Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas (PPGE/UFAM), Brasil. Professora formadora do Programa Escola da Terra da FAGED/UFAM. E-mail mgsouza28@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0008-1070-7284>.

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 8 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





(2015), Caldart (2012ab), Gasparin (2015) entre outros autores. Os resultados indicam que a abordagem do conteúdo “Tipo de Moradia”, partindo da realidade concreta dos estudantes, possibilitou a ampliação da compreensão sobre as condições de vida no campo, contribuindo para o desenvolvimento do pensamento crítico e para a valorização da identidade camponesa. Concluímos que os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica e a tríade conteúdo-forma-destinatário contribui para o trabalho pedagógico concreto interdisciplinar, pressuposto elementar para viabilizar a materialização das Escolas do Campo em seu conteúdo e forma dialética e concreta.

Palavras-chave: Tipos de Moradia; Pedagogia Histórico-Crítica; conteúdo-forma-destinatário, Escolas do campo.

ABSTRACT

This article looks at types of housing as a mediating content in interdisciplinary teaching, using the five steps of Historical-Critical Pedagogy in a rural school. It is the result of an experience carried out with 1st Grade students of Elementary School – Early Years, during 2026, involving Geography teaching, with connections to History and Arts teaching. Methodologically, the study is grounded in the assumptions of Historical-Dialectical Materialism, the philosophical basis of HCP (Galvão, Lavoura, and Martins, 2019), under the content-form-recipient triad (Martins, 2013, 2018), supported by literature review and action research (Thiollent, 2022). This is anchored in the writings of Saviani (2021), Engels (2015), Caldart (2012ab), Gasparin (2015), among other authors. The results indicate that the approach to the content Type of Housing, starting from the students' concrete reality, made it possible to expand understanding of living conditions in rural areas, contributing to the development of critical thinking and the appreciation of peasant identity. We conclude that the five steps of Critical-Historical Pedagogy and the content-form-recipient triad contribute to concrete interdisciplinary pedagogical work, which is a basic requirement to enable the realization of Rural Schools in their dialectical and concrete content and form.

Keywords: Types of Housing; Historical-Critical Pedagogy; content-form-recipient, Rural Schools.

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo está vinculada às lutas sociais por direitos, dignidade, melhores condições de vida, trabalho, soberania alimentar e por acesso à educação socialmente de qualidade no campo. É uma conquista histórica dos/as trabalhadores/as do campo, fruto das contradições da realidade do campo brasileiro.

Ao pensarmos em práticas pedagógicas que dialoguem com a realidade concreta dos estudantes do campo, na perspectiva de uma formação crítica e emancipadora, admitimos a necessidade de elevar a escola no campo em seu conteúdo e forma, logo, a proposta da Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (2021), apresenta-se como uma teoria que pode





contribuir nesse processo, na mediada que compreende a educação como prática social intencional, voltada à apropriação do conhecimento sistematizado e à transformação da realidade.

Este artigo é parte integrante do trabalho de conclusão do curso de especialização *lato Educação do campo - Ênfase em práticas pedagógicas* do Programa Escola da Terra ofertado pela Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), implementado desde 2013, e que ao longo dos anos vem trabalhando na formação continuada de professores/as que atuam nas escolas do campo com classes multisseriadas, por meio de convênios de Cooperação Técnica UFAM/FNEDE/MEC-SECADI - e em parceria com a Secretaria de Estado de Educação e Desporto Escolar do Amazonas (SEDUC-AM) e Secretarias Municipais de Educação (SEMED) (Souza et al., 2023; Souza, Nascimento e Borges, 2024).

O objetivo consiste em analisar os tipos de moradia como conteúdo mediador no Ensino de Geografia, História e Arte, utilizando os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica em uma escola do campo. Para tanto, a escolha em trabalhar os “tipos moradia” justifica-se por ser um conteúdo que deve ser trabalhado no 1º do Ensino Fundamental no Ensino de História e Geografia, ao mesmo tempo por constituir em uma dimensão concreta da vida dos estudantes, possibilitando a problematização das condições materiais de existência no campo.

Conforme aponta Engels (2015), a questão da moradia está diretamente relacionada às desigualdades sociais, nessa sociedade de classes antagônicas. Assim, o enfatizamos a importância do conteúdo, estamos frisando a necessidade de trabalhar a educação em concreto e não de forma abstrata, numa lógica dialética e concreta dos conteúdos em sua articulação com as formas (Saviani, 2021).

Para a exposição, organizamos o artigo em sessões com exceção desta parte introdutória. A primeira refere-se aos procedimentos metodológicos empregados no estudo; a segunda trata da Educação do Campo e a tríade conteúdo-forma-destinatário para um ensino histórico-crítico. A terceira descreve o conteúdo dos Tipos de Moradia a partir de uma forma





de ensinar interdisciplinarmente nos cinco passos da PHC na escola do campo. Por fim, tecemos as considerações e impressões finais sobre o estudo.

METODOLOGIA DA PESQUISA

O método adotado neste estudo é o materialismo histórico-dialético, que configura-se em um método de ascensão do abstrato ao concreto, que permite apreender a essencial dos fenômenos, processos e objetos em suas leis que se manifestam na realidade social em seu movimento histórico e concreto, bem como em suas contradições, mediações e totalidades. Tal método e teoria social permite que o pesquisador capture o objeto para além de aparência fenomênica da empírica inédita, factualidade imediata do real, apreendendo a essência, estrutura, dinâmica e relações internas do objeto na realidade. Na esteira da tradição marxista, “a teoria é o movimento real do objeto transposto para o cérebro do pesquisador – é o real reproduzido e interpretado no plano ideal (do pensamento)” (Netto, 2011, p. 21, grifos do autor). Nesse sentido,

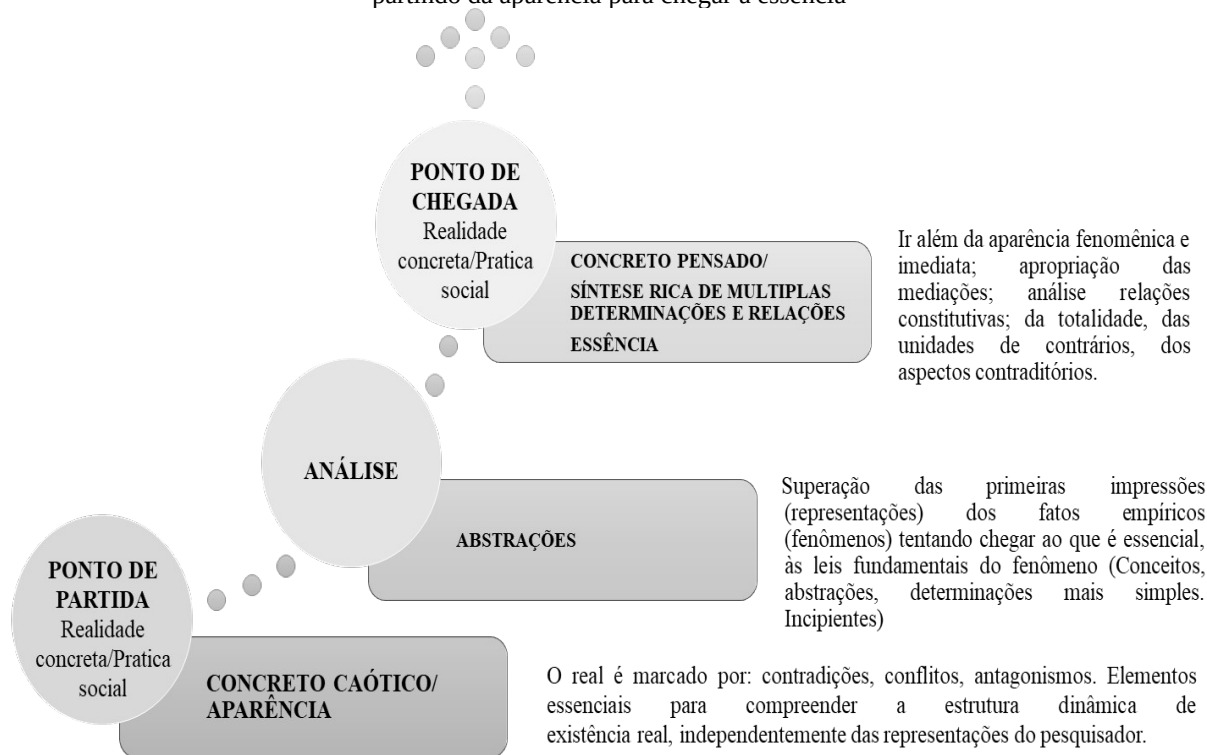
[...] o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto. Alcançando a essência do objeto, isto é: capturando a sua estrutura e dinâmica, por meio de procedimentos analíticos e operando a sua síntese, o pesquisador a reproduz no plano do pensamento; mediante a pesquisa, viabilizada pelo método, o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou (Netto, 2011, p. 22, grifos do autor).

Trata-se da expressão do movimento lógico do pensamento em diferentes graus de determinações e de desenvolvimento, permitindo apreender a realidade objetiva na forma de um reflexo ideal. E é este movimento por meio da mediação da análise e do movimento da abstração do pensamento, que o pesquisador chegar à apreensão desse mesmo concreto como uma totalidade enriquecida, mais precisa, aprofundada, mediada e concisa, enquanto síntese de múltiplas determinações (Galvão, Lavoura e Martins, 2019; Marx, 2011), conforme evidencia a figura 01:





Figura 01 – Movimento lógico do pensamento em diferentes graus de determinações e de desenvolvimento, partindo da aparência para chegar à essência



Fonte: Autora da pesquisa, 2026.

Nota: Construída com base nos estudos de Netto, 2011

Enfatizamos que a escolha pelo método materialismo histórico-dialético se deu em função deste se configurar no fundamento filosófico e metodológico da PHC (Galvão, Lavoura e Martins, 2019), possibilitando a apreensão e captação do processo educativo em seu movimento objetivo conduzido pelas categorias: conteúdo, forma e destinatário, visando alcançamos sua essência. O estudo ainda caracteriza-se como uma pesquisa-ação que é,

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 2022, p. 14).

A escolha por esse tipo de pesquisa ganha relevância ao compreendermos que nossa prática educativa deve estar articulada à reflexão crítica, possibilitando a compreensão e



transformação da realidade social (Saviani, 2021), princípio que se aproxima da pesquisa-ação como procedimento de investigação, cujos “os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados” (Thiollent, 2022, p.18).

A mesma encontra-se sustentada na pesquisa bibliográfica em diálogo com Saviani (2021), Caldart (2012ab), Engels (2015), Galvão; Lavoura; Martins (2019), Gasparin (2015), Martins (2013, 2018), entre outros autores que possuem produções que apresentam como lastro teórico o campo da Pedagogia Histórico-Crítica e da Educação do Campo, destacando a importância do acesso ao conhecimento historicamente produzido como condição para a compreensão e transformação da realidade.

A pesquisa-ação foi realizada entre os dias 30 de março a 09 de abril de 2026 com uma turma de 1º ano (turno matutino) do Ensino Fundamental-Anos Iniciais em uma escola do campo do município de Boa Vista do Ramos⁵, Estado do Amazonas.

A escola investigada encontra-se localizada na região urbana da cidade de Boa Vista do Ramos, mas atende prioritariamente estudantes do campo das comunidades Santa Ana do Massauary, Comunidade de N.Sra. de Nazaré, Ramal do Matupá, Ramal do Itaubal e Estrada das Palmeiras, que dependem do transporte escolar (ônibus e barco). Trata-se de uma escola que adquire características da nucleação, uma vez que recebe estudantes do campo de comunidades que tiveram suas escolas multisseriadas fechadas.

A investigada possui um anexo que funciona nas dependências da igreja católica N. Senhora Aparecida, que atende os estudantes que foram contemplados com escolas do campo em suas comunidades.

Ressaltamos que a pesquisa-ação foi realizada nesta escola, pois segundo o decreto de Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) em seu Art. 1º para efeitos, entende-se por:

⁵ Com base nos dados do Censo 2022 do IBGE, o município de Boa Vista do Ramos, no Amazonas, possui uma população de 23.785 pessoas. O panorama aponta, ainda, indicadores sobre domicílios e contexto social, com base nas informações coletadas no [portal cidades do IBGE](https://portal.cidades.ibge.gov.br).





II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2º Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º (Brasil, 2010).

De acordo com dados de matrícula referente ao ano letivo de 2026, a escola atende 116 estudantes, que são oriundos das comunidades Santa Ana do Massauari⁶, Ramal do Matupá⁷, Comunidade N. Sra. de Nazaré, Ramal do Itaubal⁸ e Estrada das Palmeiras⁹, pois nessas comunidades não há escolas que atendam esses estudantes do campo.

Quadro 01 – Comunidades e quantitativos de estudantes do campo que estudam na escola municipal professora Norma Silva de Oliveira

COMUNIDADES/RAMAIIS/ESTRADAS	QUANTIDADE DE ESTUDANTES
Ramal Do Itaubal	19
Ramal Do Matupá	56
Comunidade Santa Ana do Massauari	15
Comunidade Sr. ^a de Nazaré	10
Estrada das Palmeiras	16
TOTAL	116

Fonte: Secretaria da Escola Norma municipal Professora Norma Silva de Oliveira, 2026.

A escola oferta em área de sua jurisdição as seguintes etapas e modalidades de ensino: de Ensino Fundamental I e II, de 1º ao 9º ano na modalidade regular, Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Ensino Fundamental II e Educação Especial.

Os dados empíricos foram originados a partir de uma sequência de aulas que abordou os tipos de moradia como conteúdo mediador no ensino interdisciplinar, utilizando os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, realizada com estudantes do 1º Ano do Ensino

6 A comunidade Santa Ana do Massauari é uma localidade ribeirinha situada no município de Boa Vista do Ramos, no Amazonas. A região é caracterizada pela produção agrícola familiar, com atividades de intercâmbio técnico focadas em segurança alimentar e gestão de propriedades. A área conta com escolas rurais como a Escola Santa Ana do Massauari

7 O Ramal do Matupá, em Boa Vista do Ramos/AM, é uma área rural estratégica conhecida pelos seus balneários. A região tem recebido atenção para o desenvolvimento do turismo local e melhoria da infraestrutura, sendo considerada um ponto de potencial crescimento.

8 O Ramal do Itaubal é uma área rural associada a atividades produtivas e comunitárias. A região conta com a Comunidade Nossa Senhora do Itaubal, onde existem propriedades rurais, como a Fazenda Dois Corações.

9 A Estrada das Palmeiras em Boa Vista do Ramos, no Amazonas, é uma importante via vicinal (estrada rural) que dá acesso à região do Curuçá.





Fundamental – Anos Iniciais, envolvendo o Ensino de Geografia, com interlocução com o Ensino de História e Artes.

Participaram do estudo 22 estudantes (destinatários) de idade escolar entre 6 e 7 anos e 3 professoras da sala de aula investigada. Para a evidência dessa experiência contamos com auxílio de caderno de campo, registros fotográficos e audiovisuais.

Por fim, ressaltamos que atribuímos nomes fictícios às crianças e professoras fazendo referência a fauna e flora amazônica, buscando preservar a identidade dos sujeitos, conforme exige as questões éticas em pesquisa.

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A TRIÁDE CONTEÚDO-FORMA-DESTINATÁRIO PARA UM ENSINO HISTÓRICO-CRÍTICO

No Brasil, a Educação do Campo surge como crítica ao paradigma da Educação Rural, tradicional, hegemônico, efeito das contradições e desigualdades causadas pelo sistema capitalista no campo brasileiro. A mesma é resultado das lutas de classes dos/as trabalhadores/as do campo e suas organizações sociais, por direito ao acesso à terra, Reforma Agrária popular, trabalho, equidade social, mas também por uma escola e educação pública socialmente de qualidade.

De acordo com Caldart (2012a), a Educação do Campo constitui-se como projeto político-pedagógico que articula às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate de classes entre projetos antagônicos de campo e entre lógicas de agricultura, que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública.

Portanto, trata-se de um projeto de educação e de formação humana, visando a transformação da realidade social, histórica e concreta do campo, que materializa ou projeta “consciência de mudança”, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu (Idem, 2012a).

A Educação do Campo considera os modos de vida, os saberes tradicionais, a memória, a cultura, o trabalho, as práticas produtivas e as experiências históricas das





comunidades camponesas. E a escola do campo se estabelece como um espaço educativo que busca em dialogar com a realidade social, cultural e econômica das populações que vivem e trabalham no campo, diferentemente de uma Educação Rural pensada apenas a partir de modelos urbanos.

Nesse sentido, a escola do campo não pode se limitar apenas à transmissão de conhecimentos formais, mas deve possibilitar a valorizar a identidade dos sujeitos do campo, levando sua formação para compreensão crítica das condições em que vivem.

Dessa forma, a escola torna-se um espaço importante de formação humana, social e política, no qual os estudantes podem refletir sobre sua realidade e sobre as relações sociais que marcam a vida material no campo. Nessa totalidade, a ampliação do acesso à educação no campo representa um avanço importante, pois possibilita que os sujeitos do campo tenham maiores oportunidades de formação e de compreensão de sua própria realidade social.

Eminentemente a ampliação do acesso à escola no campo não resolve essas contradições históricas, no entanto a transformação dessa escola em seu conteúdo e forma é elementar para a elevação da consciência política e de classe dos trabalhadores do campo, orientando suas ações na direção a transformação e emancipação social. Para isso, a escola do campo deve estar articulada ao projeto histórico dos trabalhadores do campo, por isso a necessidade de sua elevação em seu conteúdo e forma (Caldart, 2012b).

Ao pensar a educação escolar como mediação promotora do gênero humano, do desenvolvimento do pensamento e, conseqüentemente, do sistema psíquico, percebemos que os problemas existentes na qualidade do ensino do conhecimento da realidade, não são especificamente referentes às incompreensões metodológicas, mas, mas também da definição dos conteúdos que por sua vez “[...] delimita a forma e a forma prescreve os alcances do conteúdo” (Martins, 2018, p. 85).

Quando nos reportamos à escola do campo, percebemos que as marcas históricas de um ensino marcado pela fragmentação e pela reprodução de um currículo urbano acêntrico, tradicional, precarizado e sem ligação com a realidade camponesa. Isto implica a superação da concepção rural, tecnicista, produtivista, que se reproduz nos conteúdos e formas de ensinar





os conhecimentos científicos nas escolas do campo, que limita os conteúdos ao cotidiano imediato, reduzindo a formação da classe trabalhadora camponesa para atender o mundo do trabalho.

Para Arroyo (2011), a identidade da escola do campo está diretamente ligada ao reconhecimento dos sujeitos históricos do campo, nas suas culturas, tempos e modos de vida. No entanto, esse reconhecimento não pode significar ruptura curricular ou redução do ensino ao saber empírico local.

Nessa perspectiva, a educação torna-se uma mercadoria, assentada nas contradições trabalho-capital no campo, por isso é elementar uma escola do campo que seja desenvolvida em seu conteúdo e forma sob a base materialista histórico-dialética, mediada pelos interesses da classe trabalhadora camponesa.

Frigotto (2001) afirma que a educação deve possibilitar a compreensão crítica da realidade e sua transformação. Sob essa ótica, compreender a realidade significa considerar suas contradições sociais, econômicas e culturais, enquanto a transformação implica a atuação dos sujeitos sobre essa realidade. Assim, a educação se configura como um instrumento fundamental para a emancipação humana, especialmente ao possibilitar que os indivíduos se tornem capazes de intervir de forma crítica e consciente na sociedade. E portanto, deve ultrapassar a simples transmissão de conteúdos, apropriando-se no papel formativo voltado à construção de percepções críticas.

À educação, na medida em que é uma mediação no seio da prática social global, cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais (Saviani, 2021, p. 121).

Duarte (2001) destaca que o papel central da escola na socialização do conhecimento científico mais elaborado, produzido historicamente pela humanidade. O autor ratifica que a educação escolar não pode se restringir ao senso comum ou às experiências imediatas dos estudantes, mas deve assegurar o acesso a saberes mais complexos, fundamentais para o desenvolvimento intelectual e humano. Dessa forma, ao garantir esse acesso, a escola





contribui para a formação de sujeitos críticos, capazes de compreender a realidade em profundidade e atuar de maneira consciente na sua transformação.

Nessa perspectiva, a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) emerge como uma teoria revolucionária de orientação de marxista que possibilita apropriação dos conhecimentos sistematizados como forma de superação da sua realidade alienante.

A Pedagogia Histórico-Crítica surge em contraposição da proposta crítico-reprodutivista, que está presente nas análises educacionais nas décadas antecedentes. A PHC busca ir além dessa leitura, ou seja, ela não nega que a educação possa reproduzir desigualdades, mas afirma que também pode ser um instrumento de transformação social, desde que seja orientada de forma consciente e crítica. Para Saviani (2021, p.74),

Pedagogia Histórico-Crítica vai tomando forma à medida que se diferencia no bojo das concepções críticas; ela diferencia-se da visão crítico-reprodutivista, uma vez que procura articular um tipo de orientação pedagógica que seja crítica sem ser reprodutivista.

Na escola do campo, a Pedagogia Histórico-Crítica, apresenta-se como um possibilidade teórica, didática e metodológica para a superação das contradições presentes no planejamento do trabalho didático e no ato educativo.

Este fundamento assenta-se na tripla tarefa da teoria pedagógica histórico-crítica, qual seja: a) identificar as formas mais sofisticadas do saber produzido historicamente pela humanidade e as condições em que este saber foi produzido; b) converter esse saber objetivo em saber escolar de modo que no espaço/tempo escolar os alunos possam apropriar-se; c) fazer com que os alunos não se apropriem apenas do saber como produto (fim), mas apreendam o processo de sua produção (Saviani, 2021. p. 9).

Martins (2013) sistematizou a denominada tríade conteúdo-forma-destinatário como eixo necessário para pensarmos o planejamento pedagógico do ato educativo numa perspectiva histórico-crítica recíproca exigida no planejamento de ensino entre os conhecimentos clássicos, historicamente sistematizados (conteúdos escolares); suas formas de organização sequencial convertidas em saberes escolares (forma); e o aluno concreto, a quem





o processo de ensino se destina (destinatário, que corresponde à formação da imagem subjetiva da realidade objetiva em sua máxima fidedignidade).

Em contribuição, Galvão, Martins e Lavoura (2019) pontuam que na Pedagogia Histórico-Crítica a dimensão ontológica do trabalho educativo é fundamento nuclear da didática histórico-crítica, por isso no ato educativo enquanto atividade humana, é imprescindível que o/a professor/a identifique nos componentes curriculares/áreas de conhecimento de atuação os elementos constitutivos de sua prática pedagógica. Com relação ao processo de ensino e aprendizagem, é preciso entender que o conteúdo e a forma estão relacionados ao destinatário, ou seja, ao nível de desenvolvimento dos sujeitos em seus respectivos níveis de escolarização, determinando a complexidade do conteúdo e condicionando a forma de realização do trabalho pedagógico. Por isso,

Consideramos a compreensão da tríade conteúdo-forma-destinatário como determinação essencial para a seleção, organização e desenvolvimento do trabalho pedagógico e, portanto, com implicações para a didática histórico crítica enquanto ato de ensinar que visa socializar a riqueza das objetivações humanas em suas formas mais desenvolvidas, considerando-se a natureza, especificidade e objeto da educação escolar (Idem, 2019, p. 111).

É esse conjunto articulado de fundamentos lógicos que alicerçam toda a organização e o desenvolvimento do trabalho educativo com vistas a orientar o agir do professor na apreensão das múltiplas determinações constitutivas da dinâmica, da processualidade e das contradições da relação entre o ensino e a aprendizagem (Galvão; Lavoura; Martins, 2019. p. 138-139).

A PHC na Educação do Campo parte da realidade concreta do camponês, não apenas a teoria ou como prática, mais sim práxis, unidade entre teoria e prática que se articulam o conhecimento científico, realidade camponesa e transformação social, pelo conhecimento sistematizado, político e crítico.

Neste sentido, o saber escolar em suas formas mais desenvolvidas precisa estar na escola do campo, [...] pedagogicamente, selecionado, organizado, sequenciado e dosado pelo professor e assimilado pelos alunos em meio às tarefas escolares realizadas (correlação





dialética entre forma e conteúdo, mas que também é determinado pelas finalidades educativas (objetivos), pelas possibilidades materiais objetivas da prática educativa (condições) e pelo próprio nível de desenvolvimento dos alunos (destinatário) (Galvão; Lavoura; Martins, 2019. p. 104).

Ao permitir uma forma ensino mediada pela vida cotidiana do estudante, considerando sua cultura, trabalho, territorial, relações sociais e contradições estabelecidas no campo, o que vai de encontro com os preceitos da Educação do Campo, o qual Arroyo (2011) salienta que os sujeitos do campo precisam ser reconhecidos como produtores de cultura, história e conhecimento, superando a visão assistencialista.

Em consonância Molina (2011) reitera que o conhecimento do camponês é valioso para a construção de sujeitos críticos em uma sociedade que busca uma educação emancipadora. A autora ainda salienta que a Educação do Campo deve garantir não apenas o reconhecimento dos saberes locais, mas também o acesso ao conhecimento científico produzido historicamente pela humanidade. Os sujeitos do campo têm o direito de se apropriar de conhecimentos universais, ampliando sua compreensão da realidade. Assim, a escola do campo não pode se limitar ao cotidiano imediato, mas deve promover a articulação entre experiência vivida e saber científico, contribuindo para a formação crítica e a transformação social.

Posto isto, não basta contextualizar o ensino, por isso não indica delimitar ao cotidiano imediato, pelo contrário, isso irá implicar ao relacionar a experiência concreta com o saber científico, garantindo o acesso aos conhecimentos universais sobre o saber no contexto da Educação do Campo.

Dessa forma, reafirma-se que a Educação do Campo, ao articular os saberes da experiência com o conhecimento científico, cumpre um papel essencial na formação de sujeitos históricos e críticos, capazes de compreender e intervir na realidade em que estão inseridos. Nessa perspectiva, a escola deixa de ser um espaço de mera reprodução de conteúdos e se constitui como um espaço de mediação, reflexão e transformação social,





contribuindo efetivamente para a construção de uma educação comprometida com a emancipação humana.

O CONTEÚDO DOS TIPOS DE MORADIA: UMA FORMA DE ENSINAR INTERDISCIPLINARMENTE NOS CINCOS PASSOS DA PHC

Nesta seção, apresentamos a experiência de uma aula como unidade concreta que teve como conteúdo os Tipos de Moradia no Ensino de História, Geografia e Artes, à luz da tríade conteúdo-forma-destinatário como princípio básico para o planejamento pedagógico do ensino (Martins, 2018) e da proposição dialética dos cinco passos da PHC, visando a construção dos conhecimentos científicos historicamente sistematizados e referendados pela prática social da humanidade (Saviani, 2021).

Posto isto, o nosso planejamento na abordagem histórico-crítica foi desenvolvido a partir a partir do conteúdo “Tipos de Moradia” do Ensino de Geografia da unidade temática “O sujeito e seu lugar no mundo”, com ênfase modo de vida das crianças em diferentes lugares, articulado ao conteúdo “A escola e a diversidade do grupo social envolvido” do Ensino de História que permite trabalhar os diferentes ambientes sociais: casa, rua, escola e comunidade e hábitos e regras de convivência dos diferentes ambientes; bem como utilizamos os recursos de desenho, origamis e experimento de materiais diversos (lápiz, giz de cera, tinta, algodão, areia, folhas) da unidade “Artes visuais e artes integradas” do Ensino de Artes, em consonância com a proposta pedagógica do município de Boa Vista do Ramos.

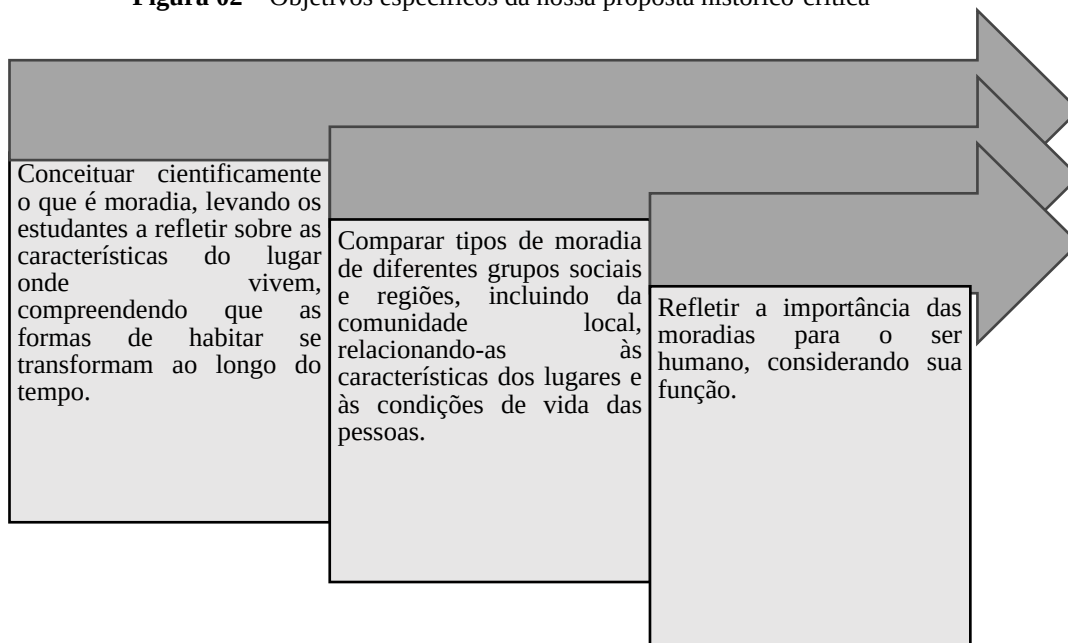
Importante mencionarmos que uma ação educativa interdisciplinar requer a articulação entre as diferentes disciplinas no trato das questões comuns e tendo em vista o objetivo maior para as quais elas deveriam concorrer, ou seja, a formação integral do estudante (Saviani, 2008)

Induzidos pelo conteúdo as práticas educativas foram conduzidas pela abordagem histórico-crítica, interdisciplinar e contextualizada. O objetivo geral da sequência foi compreender o que são moradias, identificando seus diferentes tipos, suas transformações ao longo do tempo e nos diferentes lugares, relacionando-as ao modo de vida das pessoas. E os objetivos específicos foram desdobrados em 3 (três) conforme exhibe a figura 02:





Figura 02 – Objetivos específicos da nossa proposta histórico-crítica



Fonte: Autora da pesquisa, 2026.

O ponto de partida da nossa proposta histórico-crítica foi a *prática social inicial*, entendida como o momento de identificação da realidade vivida pelos educandos, servindo de base para o desenvolvimento das demais etapas do processo pedagógico (Gasparin, 2015). Dessa forma, o ensino deixa de ser isolado e passa a considerar a realidade concreta dos estudantes como elemento fundamental para a construção do conhecimento.

Iniciamos esse primeiro passo no dia 30 de março de 2026, cantando as músicas “Tipos de moradia” do Canal do YouTube Música Para Crianças (Disponível em: <https://youtu.be/XrROytj8xwU?si=xG6lx0GhagPKh1yW>) e “Era uma casa bem fecha” do Canal do YouTube Mundo Colorido Infantil (Disponível em: <https://youtu.be/RMymrz2BrU8?si=GMpxLaEA8WX0-8Fh>) com os estudantes.



Após esse momento musical, realizamos uma roda de conversa denominada “Quem mora na minha casinha”, buscando inicialmente identificar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o conteúdo.

Isto porque para Saviani (2021), os conteúdos escolares devem partir da realidade concreta dos sujeitos, permitindo a apropriação do conhecimento historicamente produzido como meio de compreensão e transformação dessa realidade.

Nesse sentido, o ponto de partida foi a própria realidade concreta dos estudantes, valorizando suas vivências a partir do contexto em que vivem. Esse momento permitiu o registo das interações dos estudantes sobre os conhecimentos iniciais e do que eles gostariam de saber a mais sobre o conteúdo. O quadro 02 exhibe as respectivas falas e representações iniciais sobre o conteúdo pelas crianças:

Quadro 02 – falas e representações iniciais das crianças em relação ao conteúdo

PARTICIPANTE	O QUE FOI DITO
Professora	O que é moradia?
Vitória-Régia	É onde a gente mora e também a casa da minha mãe
Lírios	Onde a gente dorme, come, lava roupa;
Flor de maracujá	Lugar muito legal;
Girassol	Minha casa é onde a gente pode se esconder do sol, da chuva e também protege do mau;
Cupuaçu	Serve pra se esconder da polícia;



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



Açaí	É onde me sinto bem, meu pai, minha mãe, meu irmãozinho é bebê ainda é muito legal minha casa;
Cará Roxo	Minha casa é bem grandona a gente lava roupa lá também tem a casa do meu cachorrinho ele come e dorme e lati muito não sei por que eu gosto de morar na minha muito.
Professora	Onde você mora?
Girassol	Na estrada;
Arara vermelha	Na cidade mesmo;
Taperebá	No Matupá lá tem banho o pessoal da cidade pular na água lá;
Murici	No quintal da vovó;
Beija-flor	No Monte Sião perto do conjunto dos indígenas;
Vitória-Régia	Na estrada do São Benedito
Arara azul	Na estrada do Matupá;
Açaí	Lá no Santa Ana eu pesco com meu avô, jogo bolinha com meninos da vila é muito longe daqui/pertinho não sei o tempo daqui:
Seringueira	No Itaubal.
Cupuaçu	quase na frente da cidade
Professora	Como é sua casa?

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 8 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)



REVISTA OWL (*OWL Journal*)

www.revistaowl.com.br – ISSN: 2965-2634



Flor de Tucumã	De madeira;
Girassol	Ela é de tijolo, coberto de telha, pintada de verde;
Arara vermelha	Minha casa é branca, de tijolo, também de cerâmica de flor no chão, tem três quarto tem quintal grandão, meu cachorro chama dog, a sra quer ir lá ver? (risos);
Taperebá	minha casa é de madeira e tijolo;
Murici	Minha casa é de madeira tem um barracão de palha que meu tio dorme lá;
Arara azul	Minha casa é de madeira e palha em cima.
Professora	Com quem você mora?
Uirapuru	Com minha avó e meu avô e minha mãe também;
Borboleta	Moro com meus pais, meus irmãos e tem gatos lá também;
Tucano	Com minha mãe e meus irmãos o papai foi embora trabalhar com meu tio pra estrada, mas ele dorme em casa também ele só vai de dia pra estrada.
Gaivota	Como meu pai e minha mãe e irmãos
Professora	Quais tipo moradias você conhece?
Guaraná	De tijolo, de Madeira, de tijolo e cimento meu tio faz casa professora de tijolo;
Arara azul	De assoalho alto por caso da água;

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 8 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)





Onça-pintada	De palha meu avô tem;
Taperebá	Madeira;
Beija-flor	Castelo também;
Vitória-régia	De pau.
Professora	Que tipo tem na comunidade onde você mora?
Boto-cor-de-rosa	Madeira;
Tucunaré	Madeira e tijolo.
Borboleta	M palha e pau,
Gaivota	Casa rosa de tijolo;
Caju	Casa alta.

Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.

No primeiro passo da PHC destacamos que a compreensão de moradia apresentada pelas crianças está diretamente vinculada à realidade material vivida pelas crianças (concreto vivido), evidenciando a centralidade da moradia na reprodução da vida. As menções aos diferentes materiais (madeira, palha, tijolo), às casas características das comunidades amazônicas (assoalho alto) e às dinâmicas familiares e de trabalho demonstram que esse conhecimento é socialmente produzido e determinado pelas condições socioeconômicas, culturais e ambientais do contexto amazônico.





Ao elaborarem explicações a partir de suas vivências diretas, percebemos os conhecimentos prévios de natureza sincrética dos estudantes, porém ainda não sistematizado, marcado por elementos objetivos e afetivos.

Nesse nível inicial do processo de descoberta do conhecimento, o aprendiz encontra-se em uma relação de síncrese com esse objeto, caracterizada como um todo caótico carente de determinações, ou seja, com insuficiência de domínio e apreensão de elementos e dados de referência que permitam o trânsito do desconhecido ao conhecido (Galvão; Martins; Lavoura, 2019, p. 171).

O mosaico de figuras 03 demonstram a professora titular da sala nos apresentando para a turma, também as primeiras interações com as crianças durante a identificação dos conhecimentos prévios sobre o conteúdo.

Figuras 03 – Primeiras interações com os estudantes



Fonte: Autora da pesquisa, 2026.

Após esse momento, com base no nosso planejamento na abordagem histórico-crítica, realizamos o anúncio do conteúdo “Tipos de Moradia”, explicitando que iríamos trabalhar com as crianças durante a semana, e pedimos para cada um desenhar a sua moradia, para que estes percebessem as características do lugar onde vive, conforme exibe o mosaico de figuras 04.



Figuras 04 – Desenho da moradia dos estudantes



Fonte: Autora da pesquisa, 2026.

Os desenhos feitos no papel A4 e socializados pelas crianças durante a roda de conversa revelam características das moradias das comunidades amazônicas, evidenciando os rios, as árvores, e os barcos que também são utilizadas como moradias pelo camponês amazônico.

Nosso segundo passo, foi a *problematização* realizada no dia 31 de março. Gasparin (2015) destaca que a problematização transforma o conteúdo em um desafio intelectual, articulando-o à realidade dos alunos. Assim, o estudo dos tipos de moradia deixou de ser apenas descritivo, passando a ser compreendido como expressão das relações sociais, históricas e culturais presentes no campo.

Nessa etapa problematizamos conteúdo (singular/histórico), que se manifesta de forma universal na sociedade e que se apresenta na particularidade do campo amazônico, por meio



de uma diversidade de tipos de moradias de distintos grupos sociais e culturais. Mediante o exposto, lançamos à turma algumas perguntas:

Quadro 03 – questões problematizadora e respostas das crianças em relação ao conteúdo

PARTICIPANTE	O QUE FOI DITO
Professora	Por que é necessário ter uma moradia?
Lírios	Pra se esconder da chuva e também pra gente dormi;
Flor de maracujá	Pra gente dormi, comer, lava roupa lá
Girassol	Pra se esconder da chuva, do vento e também do sol quente
Cupuaçu	Pra abraçar minha mãe; pra gente morar; pra viver lá
Professora	Você sabia que a sua moradia é o local construído pelo ser humano que sua missão é proteger, proporcionar conforto e segurança para sua família?
Guaraná	Não sabia, não sei, mas acho que sim
Arara azul	Sim meu tio sabe fazer casa de tijolo pra proteger nós
Onça-pintada	Sim esconde nós de muita coisa.
Taperebá	Não sabia
Professora	A moradia fornece abrigo e nos agasalhar do frio, calor e das chuvas?



Murici	Sim; esconde nós da chuva, vento muito brabo
Arara azul	Sim do frio por causa da chuva que enche o rio
Boto-cor-de-rosa	Sim pra esconder do sol também da chuva
Professora	O que é abrigo?
Caju	Proteger do sol de rachar a cabeça;
Tucunaré	agasalhar do frio né professora?
Borboleta	A casa é um abrigo professora
Gaivota	É uma proteção pra nós.

Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.

Assim, no contexto da Educação do Campo, a moradia constitui-se como um elemento significativo da prática social dos educandos, possibilitando sua problematização no processo educativo, de modo a revelar as condições materiais de existência no campo e contribuir para a formação de uma consciência crítica voltada à transformação social.

A etapa da instrumentalização iniciou no dia 01 de abril de 2026. A mesma corresponde ao momento de apropriação dos conhecimentos sistematizados, por meio da mediação docente. Conforme destaca Dermeval Saviani (2011), trata-se da aquisição dos instrumentos teóricos e práticos necessários à compreensão da realidade. Nesse processo, o professor assume um papel central como mediador, organizando e apresentando os objetos de conhecimento de forma intencional e articulada às problematizações anteriormente





levantadas. Assim, a aprendizagem não ocorre de forma espontânea, mas por meio de uma ação pedagógica consciente, que visa à formação crítica do educando.

A instrumentalização, portanto, não se limita à transmissão de conteúdos, mas envolve a construção de condições para que os estudantes compreendam a realidade em sua complexidade, apropriando-se de conceitos, teorias e conhecimentos que lhes permitam interpretar e transformar o mundo em que vivem.

O conteúdo abordado referente aos tipos de moradia foi estudado a partir dos seguintes tópicos: Tópico 1: O que é Moradia? Tópico 2: Tipos de Moradias, Tópico 3: A importância da Moradia (Função, abrigo, proteção, convivência).

Iniciamos a aula referente ao tópico 1: O que é moradia? conceituando cientificamente o que é moradia, levando os estudantes a refletir sobre as características do lugar onde vivem, compreendendo que as formas de habitar se transformam ao longo do tempo.

Considerando as especificidades dos destinatários explicitamos inicialmente o conteúdo através do vídeo História: Moradias ontem e hoje do Canal do Youtube da Adria Priscila, disponível em: https://youtu.be/I0Q_KEPIaa8?feature=shared.

Durante a aula expositiva dialogada e roda de conversa expomos que as moradias são expressões do trabalho humano, ou seja, a ação do homem que transforma a natureza, destacando que na primeira forma de sociedade comunal ou pré-histórica as primeiras formas de moradias eram as cavernas, tendo o objetivo de proteger das chuvas, tempestades e animais selvagens. E ao longo dos tempos as moradias foram sendo construídas com materiais disponíveis na natureza, até chegar às mais tecnológicas como as casas inteligentes equipadas com dispositivos conectados à internet, que são realidade de países como Japão, Coreia do Sul e China.

Buscamos evidenciar que as moradias são lugares onde as pessoas vivem, que se transformam ao longo do tempo, ao mesmo tempo que apresentam mudanças e permanências nos modos de viver das pessoas.

Explicitamos que a moradia é um direito fundamental de todo ser humano, que a falta de moradia é um problema enfrentado por milhares de pessoas do mundo, que precisava ser





sanado pelas políticas públicas sociais. No caso brasileiro explicitamos que existe muitas pessoas no campo e na cidade sem moradia, mesmo o Brasil sendo um país de grandes dimensões territoriais. E que muitos camponeses no brasileiro se organizam em movimentos sociais para lutar por terra e moradia.

Ainda enfatizamos que as moradias também revelam como a sociedade está organizada, revelando diferenças culturais, sociais e econômicas das condições habitacionais da classe trabalhadora. Isso porque consideramos importante o estudante concreto entender que nem todas as pessoas têm as mesmas condições de habitação, pois como pontua Santos (2006) o lugar onde as pessoas moram revela as diferenças sociais, mostrando que alguns têm mais acesso a melhores condições de vida do que outros. Desse modo o espaço onde vivemos não é neutro, ou seja, ele é construído pelas pessoas e pelas relações da sociedade (Lefebvre, 2001). Nesta aula ainda fizemos com as crianças origamis de casas em papel A4 em que as crianças desenharam suas famílias, conforme evidencia o mosaico de figuras 05.

Figura 05 – Construção de origamis



Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.



A arte de dobrar papel foi a atividade lúdica utilizada para finalizar a aula do dia, mas que contribui para o desenvolvimento cognitivo das crianças, pois é uma atividade que estimula a criatividade, coordenação motora fina, concentração, a paciência e o raciocínio lógico.

No dia 06 de abril, seguimos a instrumentalização com o Tópico 2: Tipos de Moradias, comparando diferentes tipos de moradia entre grupos sociais e regiões, inclusive da comunidade local, relacionando-os às características do lugar e às condições de vida.

Iniciamos a aula com uma mística com os materiais de construção de moradia, que foram solicitados no dia anterior aos estudantes. As crianças trouxeram seus materiais: barro, palhas, cimento, areia, seixos, pedaços de tijolos, pequenos pedaços de madeira, pequenos galhos e pedras, e cada um deixou seu objeto, falou seu nome, o objeto que trouxe e qual a utilidade deste para a construção da moradia.

Figura 06 – Mística materiais utilizados para a construção de moradias



Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.

Durante esse momento, buscamos apresentar os conteúdos relacionados aos materiais de construção, à organização das moradias e às suas funções, sempre retomando as falas e experiências dos estudantes, de modo a favorecer a construção do conhecimento.

Além dos diferentes materiais de construção, utilizamos imagens de diferentes tipos de moradias, como casas de madeira, palafitas, alvenaria, ocas, casa de pedras, tendas, casa de



barro, iglu e apartamentos, despertando a curiosidade das crianças, permitindo que reconheçam semelhanças e diferenças em relação às suas próprias vivências.

A aula expositiva foi conduzida de forma dialogada, respeitando o nível de desenvolvimento dos estudantes, com explicações simples, exemplos concretos e constante interação. Foi um momento importante em que buscamos mostrar aos destinatários os diferentes tipos de moradia presentes em distintos grupos sociais e culturais de diferentes regiões do planeta, com destaque para a Amazônia.

Os estudantes assistiram aos vídeos “Cartões Tipos de Moradia” do Canal do YouTube Nossa vida com Alice (Disponível em: <https://youtube.com/watch?v=U6HuzL3CPLU&feature=shared>) e Tipos de Moradia no Canal do YouTube de Alice e Dante-Gêmeos em Ação (Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lHLZI0YT7hI>). Esses vídeos educativos se mostraram como uma estratégia significativa, pois favoreceu a compreensão dos estudantes por meio de recursos visuais e linguagem acessível.

Nesta aula explicamos às crianças que existem vários tipos de moradias que possui características diferentes no campo e na cidade, que são determinadas pelas diferentes regiões do planeta, dos lugares e das condições de vida das pessoas e refletem as características do clima, do relevo, da cultura e do nível de desenvolvimento das populações de um determinado lugar.

Enfatizamos que o iglu, por exemplo, é típico de moradia própria de áreas muito frias, como o Ártico, construídas de blocos de gelo. As palafitas são comuns em regiões alagadas, como áreas ribeirinhas e de várzea, onde as casas são erguidas sobre estacas para evitar o contato com a água. Assim, ocas e malocas são habitações tradicionais dos povos originários/indígenas, construídas com materiais naturais disponíveis no ambiente, como madeira e palha. Por sua vez, os prédios que contém apartamentos são característicos das grandes cidades e capitais, refletindo o processo de urbanização e a necessidade de acomodar muitas pessoas em espaços reduzidos.

Nesses contextos muitas pessoas moram de aluguel e algumas nas ruas. De acordo Engels (2015, p. 41), “[...] na questão da moradia, confrontam-se duas partes, o locatário e o





locador ou proprietário da casa”. Isso significa que o acesso à moradia não é apenas uma necessidade básica, mas também uma relação social marcada por interesses diferentes. Nessa questão social podemos dizer que a moradia é sim uma prioridade política pública, que deve ser vista com mais atenção pela classe trabalhadora. Na particularidade do campo amazônico destacamos que os materiais mais utilizados nas construções das casas são madeiras, mas que uma parte da população também utiliza as embarcações como moradia.

Nessa aula possibilitamos às crianças um experimento sensorial tátil com materiais diversos (lápis de cor, giz de cera, tinta, algodão, areia, folhas, sementes, grãos, galhos, palitos de picolé e fósforo, etc.), em que distribuímos a elas diferentes tipos de moradia e elas tinham que colar os materiais de acordo com as características das moradias, conforme exhibe o mosaico de figuras 07.

Figura 07 – Algumas das atividades realizadas pelas crianças



Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.



Importante mencionar que todas as atividades foram socializadas na sala de aula, em que montamos no chão a casa dos diferentes tipos de moradia (casa de madeira, prédio, palafita, iglu, alvenaria, castelo, oca, cabana), conforme exhibe o mosaico de figura 08.

Figura 08 – Socialização das atividades



Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.

Considerando que o assunto bem relevante para todo o ser humano que é se ter um lugar para morar as crianças puderam conhecer e aprender que existem vários tipos de moradias, dependendo da organização social e cultural. Essa aula foi relevante para mostrar a necessidade do respeito às diferenças culturais e aos distintos modos de vida dos diversos grupos sociais.

No dia 07 de abril trabalhamos o Tópico 3: A importância da Moradia (Função, abrigo, proteção, convivência), refletindo sobre a importância das moradias para o ser humano. Ao serem questionados sobre para que serve uma casa, surgiram respostas como “para morar”, “para dormir”, “para se proteger” e “para ficar com a família”, evidenciamos que já possuem conhecimentos prévios que podem ser ampliados no contexto escolar.

Durante a vivência em sala podemos verificar que os estudantes demonstraram compreender, de forma inicial, que as moradias não são apenas espaços físicos, mas lugares



que oferecem segurança contra a chuva, o sol e outros fatores da natureza. Ainda evidenciamos

Para esta aula inicialmente tínhamos planejado uma entrevista com um profissional da área da construção cível, mas não foi possível, então propomos as crianças que assistissem ao vídeo “O que é ser Sem Terrinha?” do Canal do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (Disponível em: https://youtu.be/pYANBzxHOEs?si=AfAscR5n63J_sF9E) que é um material curto e bastante didático para ensinar aos estudantes a formação do MST, e a importância das crianças do campo entenderem que escola, saúde, educação e moradia são direitos que não podem ser negados.

Nessa aula as crianças puderam perceber que a moradia no campo vai muito além de um simples lugar para viver, estando diretamente ligada à sua forma de trabalho, à sua segurança e à sua relação com a terra. No campo, a casa é também um espaço de organização da produção, de convivência familiar e de preservação de saberes e tradições culturais. Além disso, uma moradia adequada contribui para a qualidade de vida, garantindo proteção contra as condições climáticas e proporcionando dignidade. Assim, a moradia no campo é parte essencial da reprodução da vida e do trabalho, sendo um elemento central para a permanência das famílias no meio rural.

Dessa forma, trabalhar a importância da moradia possibilitou não apenas a construção de conhecimentos, mas também a formação de atitudes, promovendo uma aprendizagem significativa, na qual os alunos se reconhecem como sujeitos inseridos em uma realidade social.

No que diz respeito à *Catarse* que é a síntese do cotidiano e científico, teórico e prático, conteúdo e da forma de sua construção social e reconstrução na escola. Foi possível identificar o que os estudantes aprenderam durante o processo educativo (Gasparin, 2015). No dia 8 de abril foi realizada uma atividade escrita onde as crianças tinham que identificar e escrever o nome dos tipos de moradia.





Figura 9 - Atividade identificando os tipos de moradia



Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.

Importante destacarmos que durante o processo educativo vários momentos os estudantes puderam compartilhar seus conhecimentos acerca do conteúdo tipos de moradia em sala de aula. Além da atividade escrito, capturamos a materialidade do que os estudantes entenderam ascenderam a partir das diferentes atividades (desenhos, pinturas, diálogos, experimento sensorial tátil) que puderam ser acompanhadas ao longo da instrumentalização, uma vez que entendemos que a catarse não é uma etapa se dá apenas ao final do processo, mas sim momentos que “consiste na síntese superadora em que o aluno incorpora os conhecimentos sistematizados, elevando sua compreensão da realidade a um nível mais elaborado (Saviani, 2021).

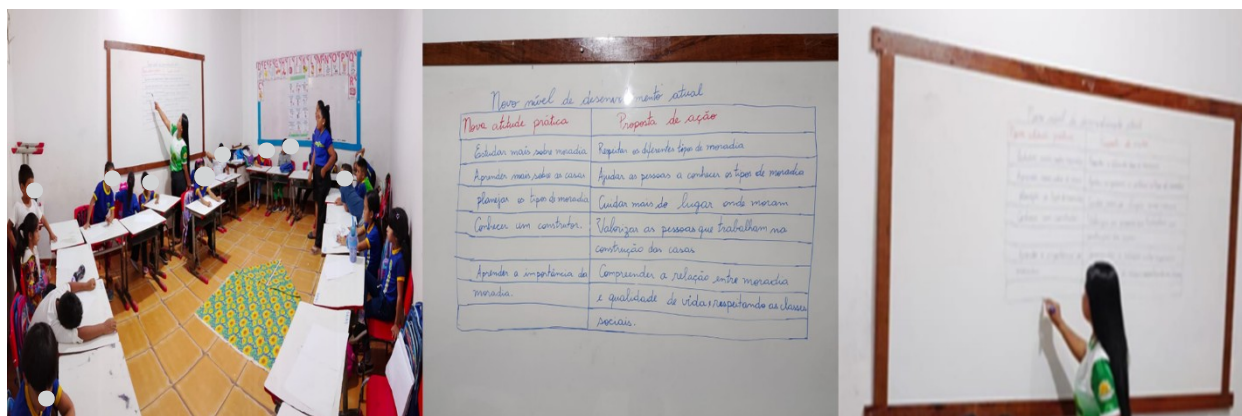
A *Prática Social Final* enquanto “ponto de chegada do processo pedagógico na perspectiva histórico-crítica é o retorno à Prática Social” (Gaparín, 2015, p. 141), foi realizada durante o dia 9 de abril. Esta fase representa a transposição do teórico para o prático dos objetivos da unidade de estudo, das dimensões do conteúdo e dos conceitos adquiridos



(Gaparin, 2015, p. 141). Durante a aula construímos uma tabela no quadro com a turma para consolidar o que os estudantes aprenderam durante o conteúdo, destacamos a Nova atitude prática e a proposta de ação com base no conteúdo estudado.

Para Gasparin (2015, p. 145) “A proposta de ação tem como base o conteúdo estudado e, por isso, é sua consequência lógica. O novo procedimento prático pode referir-se tanto a ações intelectuais quanto a trabalhos de ordem social ou atividades manuais, físicas”. Assim, retornamos ao conteúdo tipos de moradia, em que num primeiro momento os estudantes anunciaram suas intenções e posteriormente expressaram as ações a serem desenvolvidas, correlacionaram ao primeiro momento da nova atitude prática.

Figura 10 – Construção da tabela de novas atitudes e ações no quadro



Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.

O novo nível de desenvolvimento atual dos estudantes envolveu ampliar o conhecimento sobre os diferentes tipos de moradia no Brasil e no mundo, compreendendo sua função, importância e relação com a qualidade de vida. A partir disso, busca-se promover atitudes práticas, como o respeito às diferentes formas de habitar e aos grupos sociais e culturais, a valorização dos profissionais da construção, além da reflexão sobre a própria moradia. Também se incentiva o cuidado com o espaço onde vivem, por meio de ações como produzir desenhos, cartazes e assumir o compromisso de zelar pela casa e pela comunidade.



Ratificando que a mediação do professor foi fundamental para organização dessas falas e ampliando o entendimento dos estudantes, destacamos que a moradia também é um espaço de convivência, onde as pessoas vivem, se relacionam e constroem suas histórias. Percebeu-se que, ao refletirem sobre suas próprias casas, os estudantes passaram a valorizar esse espaço de forma mais perspicaz. No decorrer do diálogo com a turma permitiu que as crianças percebessem que nem todas as pessoas possuem as mesmas condições de moradia, introduzindo, ainda que de forma inicial, uma reflexão sobre as diferenças sociais. Essa abordagem contribuiu para o desenvolvimento de valores como respeito e empatia.

Após esse momento, realizamos a exposição de maquetes dos diferentes tipos de moradias construídas com materiais recicláveis e biodegradáveis feitas pelos estudantes com a ajuda de seus familiares, como forma de socializar o conteúdo trabalhado e as atividades na quadra da escola.

Figura 11 – Socialização final da prática educativa



Fonte: Autoras da pesquisa, 2026.



Durante esse processo foi possível perceber que o conteúdo trabalhado de forma interdisciplinar envolvendo o Ensino de Geografia, História e Artes na perspectiva histórico-crítica, permitiu uma proposta de mediação didática contextualizada na Educação do Campo.

O processo pedagógico permitiu que no ponto de chegada os estudantes se aproximassem do professor, podendo, também ele, estabelecer uma relação sintética com o conhecimento da sociedade (Saviani, 2021, p. 123).

Como sugestão, indicamos a continuidade da proposta, considerando sua contribuição efetiva para o processo de ensino-aprendizagem. Assim, a experiência evidenciou resultados positivos, demonstrando que a aplicação da Pedagogia Histórico-Crítica, articulada à valorização da realidade do campo, favorece a construção de conhecimentos elaborados e a formação crítica e humana dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo analisamos os tipos de moradia como conteúdo mediador no ensino interdisciplinar, utilizando os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica em uma escola do campo. O mesmo é resultado de uma experiência realizada com estudantes do 1º Ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, durante o ano de 2026, envolvendo o Ensino de Geografia, com interlocução com o Ensino de História e Artes.

O uso do materialismo histórico-dialético como fundamento teórico-metodológico do estudo e da prática educativa, permitiu apreender o fenômeno educativo para além de sua aparência imediata, evidenciando suas determinações históricas, sociais e contraditórias. Da mesma forma, que possibilitou que a compreensão de que Educação do Campo no Brasil constitui-se como uma crítica ao modelo tradicional de Educação Rural, emergindo das lutas dos/as trabalhadores/as do campo por emancipação política e social. A marca desse projeto histórico tem na escola do campo sua principal bandeira de luta, que deve superar a mera transmissão de conteúdos, valorizando os saberes e modos de vida camponeses articulados ao conhecimento científico.





A partir da experiência pedagógica sobre o conteúdo “Tipos de Moradia” desenvolvida nos cinco passos (prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final) da PHC e orientada pela tríade conteúdo-forma-destinatário com estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental, demonstrou que o trabalho educativo articulado aos de conhecimento vinculados à realidade concreta dos educandos contribui consideravelmente para a construção do conhecimento sistematizado e para o desenvolvimento de uma consciência crítica acerca das condições sociais, concretas e históricas do campo.

Assim, a utilização dos cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica, permitiu a organização do trabalho pedagógico, permitindo que o conteúdo trabalhado fosse abordado de maneira sistematizada, contextualizada e interdisciplinar. Nesse processo, a prática social dos estudantes constituiu-se como ponto de partida e de chegada, evidenciando a importância de uma educação que não se limita à transmissão de conteúdos, mas que promove a compreensão e a transformação da realidade.

Os resultados indicam que, ao partir das vivências dos estudantes, foi possível mobilizar seus conhecimentos prévios e, por meio da mediação pedagógica, avançar na apropriação de conceitos científicos relacionados às funções, características e transformações das moradias. Reiteramos que o trabalho interdisciplinar envolvendo Geografia, História e Artes, proporcionou uma aprendizagem mais significativa, associando diferentes dimensões do conhecimento e ampliando a compreensão dos educandos sobre o conteúdo trabalhado.

Outro aspecto relevante refere-se à valorização da identidade camponesa, uma vez que os estudantes puderam reconhecer suas próprias realidades como objeto de estudo, fortalecendo o sentimento de pertencimento e respeito às diferentes formas de viver e habitar o campo. Ao mesmo tempo, a problematização das desigualdades sociais relacionadas à moradia possibilitou o desenvolvimento de valores como empatia, solidariedade e senso crítico.

Conclui-se, portanto, que o conteúdo “Tipos de Moradia” sob a luz da Pedagogia Histórico-Crítica, quando trabalhado como mediação pedagógica, contribui para a efetivação de um ensino comprometido com a formação integral dos sujeitos do campo. A articulação





entre conteúdo, forma e destinatário, fundamentada no materialismo histórico-dialético, mostrou-se essencial para a construção de práticas educativas que dialoguem com a realidade dos educandos e promovam sua emancipação.

Todavia, destacamos a necessidade de fortalecer práticas pedagógicas que considerem as especificidades da Educação do Campo, garantindo o acesso ao conhecimento historicamente produzido sem desconsiderar os saberes locais. Nesse sentido, a Pedagogia Histórico-Crítica se reafirma como uma importante referência teórico-metodológica para a construção de uma escola do campo que seja, de fato, crítica, contextualizada, socialmente referenciada e comprometida com a emancipação da classe trabalhadora camponesa.

REFERÊNCIAS

BRASI. **DECRETO Nº 7.352, DE 04 DE NOVEMBRO DE 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (orgs.). **Dicionário da Educação do Campo.** – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Pedagogia do movimento. In: CALDART, R. S. et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** 2. ed. Rio de Janeiro: EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

DUARTE, Newton. Educação escolar, teoria do cotidiano e a escola de Vigotski. Campinas: Autores Associados, 2001.

ENGELS, Friedrich. **A questão da moradia.** São Paulo: Boitempo, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.





GALVÃO, Ana Carolina.; MARTINS, Lígia. M.; LAVOURA, T. N. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2019.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2015.

LEFEBVRE, Henri. **A produção do espaço**. São Paulo: Edusp, 2001.

MARTINS, Lígia Márcia. O Que Ensinar? O Patrimônio Cultural Humano Como Conteúdo De Ensino E A Formação Da Concepção De Mundo No Aluno. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. **Pedagogia histórico-crítica: legado e perspectivas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1857-1858: esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro: UFRJ, 2011a.

MOLINA, Mônica Castagna; FREITAS, Helana Célia de Abreu. *Educação do Campo*. Brasília: Ministério da Educação, 2011.

PISTRAK, M.M. **A escola-comuna**. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço**: técnica e tempo, razão e emoção. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2006.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 48. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SOUZA, Érica de Souza e; NASCIMENTO, Gabriel Rodrigues do; BORGES, Heloisa da Silva. Formação continuada de professores/as do campo no Programa Escola da Terra da UFAM. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 14, e048435, p. 1-24, 2024. DOI: <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2024.48435>.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 2022.

Recebido em: 30/06/2026

Aprovado em: 17/07/2026

Publicado em: 06/08/2026

Revista *OWL Journal*, Campina Grande - PB, v. 4 n. 8 (2026) - ISSN 2965-2634

A Revista *OWL Journal* está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição (CC BY)

