

GT 26 - Educação do Campo**DA LUTA ÀS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: CARACTERIZAÇÃO DA
EDUCAÇÃO E DA ESCOLA DO CAMPO**

Maria do Socorro Xavier Batista (UFPB/PPGE)

EDUCAÇÃO DO CAMPO: SEUS PRINCÍPIOS, FUNDAMENTOS E CONQUISTAS

A Educação do campo constitui-se num paradigma de educação que comporta uma teoria e uma pedagogia embasada em princípios filosóficos, sociológicos, políticos e pedagógicos que se ancoram, na Educação Popular inspirada em Paulo Freire, nos pensadores da educação socialista e na chamada pedagogia do movimento (CALDART, 2004).

Para compreender essa concepção de educação é importante compreender as determinações do modelo agrário brasileiro que motivaram as lutas dos povos do campo pela terra, pela vida, pelo trabalho, por direitos resultantes das contradições do modo de organização social, econômica e política imposta pelos colonizadores portugueses, que moldou uma estrutura de classes – proprietários de terras x trabalhadores escravos, moradores, colonos – e de dominação baseada no latifúndio, no monocultivo com uma organização política baseada no poder dos donos de terras. Esse modelo social ocasionou desigualdades sociais, exploração, dominação e negou o direito à terra aos trabalhadores do campo, negou direitos sociais e humanos entre eles o direito à educação. No âmbito cultural e político essa formação social forjou uma negação da cultura do campo da agricultura familiar e do camponês como algo negativo, atrasado, ignorante menosprezando aqueles que vivem no campo e que vivem do trabalho com a terra.

Essa situação gerou conflitos e que resultaram na organização dos povos do campo com suas lutas sociais assumindo diferentes formas de organização, plataformas e estratégias

de luta. Nas lutas dos movimentos sociais estiveram presentes: a terra para viver e trabalhar, conquista de direitos, contra a escravidão, a exploração, a dominação, pelo direito à vida, direito à participação política, reconhecimento cultural, étnico, de gênero. Nas últimas décadas além das questões estruturais como o modelo de desenvolvimento do capitalismo globalizado outros elementos foram se incorporando nas lutas: a crítica ecológica, questões de etnia, de gênero, de geração, de identidade cultural e de reconhecimento da diversidade cultural.

O contexto de surgimento do conceito de Educação do Campo remete aos anos 1980 quando eclode na cena política brasileira um conjunto de lutas, de organizações e movimentos sociais no campo questionando a estrutura agrária existente e persistente, as desigualdades e reivindicando reforma agrária e mudanças na sociedade brasileira. Com a luta pela reforma agrária muitos latifúndios foram divididos e possibilitaram o acesso à terra a milhares de camponeses, constituindo os assentamentos onde os trabalhadores buscam criar condições de vida com o trabalho na terra, através da agricultura familiar. Mas para viver nos territórios conquistados, nos anos 1990 os movimentos entenderam que teriam que incorporar em suas demandas além de políticas agrícolas e agrárias a educação como elemento importante para o desenvolvimento das comunidades.

Assim, ao lado das experiências que vinham desenvolvendo nos acampamentos e assentamentos os movimentos se articulam e estabelecem alianças com parceiros de instituições públicas como as universidades inserem em suas agendas o debate e proposições sobre políticas de educacionais que garantissem o acesso à educação de todas as populações que vivem no e do campo, mas seria uma escola que primasse por uma concepção de educação que garantisse a diversidade social, cultural, econômica e de modos de vida dos diferentes povos que habitam o campo brasileiro.

Nessa ideia de educação a identidade, os modos de vida e de cultura das populações do campo devem ser trabalhadas, cultivadas e valorizadas, como salienta o documento da II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo (ARTICULAÇÃO..., 2004, p.2):

O povo brasileiro que vive e trabalha no campo tem uma raiz cultural própria, um jeito de viver e de trabalhar, distinta do mundo urbano, e que inclui diferentes maneiras de ver e de se relacionar com o tempo, o espaço, o meio ambiente, bem como de viver e de organizar a família, a comunidade, o trabalho e a educação.

A Educação do Campo tem como base de sustentação a valorização da vida do campo visando construir políticas públicas que garantam o direito de trabalhar e estudar no campo estabelecendo relação de solidariedade e sustentabilidade nas relações entre a

educação, Agricultura Familiar e os demais aspectos culturais e produtivos dos povos do campo. Também busca fortalecer a formação humana para a emancipação, promover uma reflexão crítica sobre as contradições da sociedade opressora valorizando uma sociedade solidária, igualitária, ambientalmente e socialmente sustentável. Para tanto, enfatiza a valorização e o respeito aos costumes da tradição e aos modos de vida e de trabalho dos trabalhadores do campo e reforçar o pertencimento a um lugar, a uma comunidade, a um assentamento.

A cultura que marca a identidade camponesa toma sentido num conjunto de práticas sociais e de experiências humanas que vão se organizando enquanto modo de vida que articula tradição, objetos, condutas, convicções, valores e conhecimentos característicos dos sujeitos que vivem no e do campo. Caldart (2000, p.49) acrescenta neste conjunto constituinte da identidade camponesa, o modo de vida produzido e cultivado na experiência dos movimentos sociais, do jeito de ser e de viver dos trabalhadores, do jeito de produzir e reproduzir a vida, da mística, dos símbolos, dos gestos, da religiosidade, da arte. A presença dos movimentos sociais na constituição da identidade do campo evidencia-se pelos conflitos, lutas sociais e organizações que estão mudando o jeito da sociedade olhar para o campo e seus sujeitos.

Caldart (2004b, p.354), por sua vez, traz a terra como uma dimensão fundamental das raízes do homem do campo. Elemento que identifica originalmente o homem do campo na sua relação com o trabalho: terra de luta e de produção, terra de movimento, terra de sentimento. “A terra que se quer conquistar é, ao mesmo tempo, o lugar de trabalhar, de produzir, de morar, de viver e de morrer (voltar à terra), e também de cultuar os mortos, principalmente aqueles feitos na própria luta para conquistá-la”.

Dentre os princípios teóricos e metodológicos da educação do campo que devem orientar as ações das escolas do campo destacam-se: a formação humana em todas as suas dimensões como primazia do ato educativo; o compromisso com um projeto de sociedade, de campo e de agricultura familiar; promover uma leitura crítica e engajada da realidade social que contribua para a organização dos setores oprimidos e aponte para a transformação da realidade; valorização da terra como instrumento de vida, de cultura, de produção.

Nesse sentido, a identidade da escola do campo é definida a partir dos sujeitos sociais a quem se destina: agricultores/as familiares, assalariados/as, assentados/as, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, enfim, todos os povos do campo brasileiro. Assim, as escolas do campo devem contemplar a diversidade do campo nas dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia.

A escola como lugar de formação humana, significa que ela não é apenas lugar de conhecimentos formais e de natureza intelectual. A escola é lugar de tratar das diversas dimensões do ser humano, de modo processual e combinado. Para tanto, o diálogo entre professores e estudantes constitui-se no princípio pedagógico. As ações pedagógicas devem ter como ponto de partida a cultura que se produz por meio de relações mediadas pelo trabalho, entendendo trabalho como produção material e cultural de existência humana (Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo, MEC Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo GPREC).

Na perspectiva dos movimentos a Educação é um instrumento importante para o entendimento e a superação da exploração, da opressão, das injustiças e da exclusão da população que vive no campo. Nesse sentido os fundamentos de uma proposta de educação precisam ser amplamente difundidos e discutidos pelos professores e gestores que atuam em escolas, em particular no campo, no sentido de compreender a problemática, contribuindo para repensar a prática pedagógica que nelas se desenvolve.

No percurso do movimento Por uma Educação do campo, várias foram as conquistas, tanto do ponto de vista da sociedade civil e das diferentes organizações que empreendem as lutas e interesses dos camponeses em pautar a educação em suas lutas, quanto do ponto de vista da inclusão da educação do campo nas pautas dos governos, do reconhecimento do direito universal porém respeitando a diversidade econômica e cultural daqueles que garantem a reprodução da vida através do trabalho no campo inserindo suas propostas nas definições legais do ordenamento jurídico da educação: 1) Parecer CNE/CEB Nº: 36/2001 e a Resolução CNE/CEB 1, de 3/04/2002 que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; 2) Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; 3) Parecer CNE/CEB Nº:1/2006 que trata de Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA); 4) Decreto nº 7.352, de 4/11/2010 – Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA; 5) Resolução CNE/CEB 4/2010, que reconhece, na Seção IV, a Educação Básica do Campo como uma modalidade de Educação Básica do Campo.

Os avanços também ocorreram nas políticas ou programas de Educação do Campo entre os quais destacam-se: 1) PRONERA – Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, que apoia projeto de Educação em todos os níveis e modalidade de Educação já tendo atendido (até 2009) a mais de 345.337 pessoas; 2) Saberes da Terra - Programa

Nacional de Educação Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores/as Familiares – 2005 e ProJovem Campo – Saberes da Terra – 2007; 3) Procampo - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – é uma iniciativa deste Ministério, por intermédio da SECADI, com apoio da Secretaria de Educação Superior – SESU que oferece Cursos de Licenciatura em Educação do Campo para a formação de professores da educação básica nas escolas situadas nas áreas rurais, considerando as diretrizes político-pedagógicas formuladas em consonância à Resolução CNE/CEB N° 1, de 3/4/2002; 4) Programa Nacional de Educação do Campo –PRONACAMPO – Programa de apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da política de educação do campo; 5) PRONATEC CAMPO, programa que prevê a realização de cursos de educação profissional e tecnológica, destinado aos públicos da agricultura familiar, povos e comunidades tradicionais e da Reforma Agrária (assentados e acampados).

Essas conquistas representam um avanço em relação ao direito à educação de quem vive no campo, pois transcende a universalidade do direito à medida que reconhece o direito à diversidade econômica e cultural dos diferentes povos que habitam e trabalham no campo. Mas, no que tange à educação escolar do campo pode-se afirmar que a escola chegou no campo mas o campo ainda não adentrou na escola, ou seja, a Educação do campo não chegou às escolas no que se refere à adoção de currículos e de práticas pedagógicas que atentem aos princípios da Educação do Campo.

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: CARACTERIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO E DA ESCOLA DO CAMPO

Um marco legal inicial que aponta a necessidade de adequação da educação no meio rural foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9.394/96 a qual define, no Artigo 28, que na oferta de Educação Básica para a população rural os sistemas de ensino deverão promover adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente no tocante a: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas e III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Esta referencia foi fundamental para que os movimentos cobrassem a necessidade de se implementar uma Educação que problematizasse, discutisse as questões da cultura, dos modos de produção e de vida daqueles que são os sujeitos da educação nas escolas do campo,

enfatizando a necessidade de um documento legal que definisse como operacionalizar essa proposta de educação. Foi quando o Conselho Nacional de Educação aprovou o Parecer CNE/CEB Nº 36/2001 e a Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 que definem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, sendo complementada mais tarde com a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

Outra definição importante foi com a Resolução nº 4/07/2010, **que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**, quando no capítulo II que estabelece as modalidades da Educação Básica, cria na Seção IV, Educação Básica do Campo, como uma modalidade de educação e reafirma a proposição da LDB, quando no Art. 35, diz: Na modalidade de Educação Básica do Campo, a educação para a população rural está prevista com adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, definindo-se orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Essa resolução reafirma a proposição do Art. 2º Parágrafo único da Resolução CNE/CEB nº 01/2002 quanto à identidade da escola do campo ao afirmar no Art. 36, que “a identidade da escola do campo é definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplam sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia”.

Cabe destacar que as definições emanadas no Decreto nº 7.352/2010 garantem o estatuto de política de Estado à Educação do Campo definindo no Art. 1º: “A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto”.

Esta definição avança em relação ao disposto na Resolução 2/2008, quando compreende a educação do campo até o Ensino Superior, posto que no artigo 1º afirmava “A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais

variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros”.

No artigo 1º, § 1º o decreto 7.352/2010 reforça e amplia a compreensão de quem são as populações do campo a quem se destina a Educação do Campo como sendo “os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural”. Destaca-se a definição de que é o trabalho como instrumento de garantia da existência que é o elemento catalisador da compreensão dos sujeitos da Educação do Campo.

Portanto, torna-se imperativo as adequações dos projetos político pedagógicos das escolas incluindo conteúdos e práticas educativas de forma a incluir a discussão das questões importantes da vida dessas populações na escola, como é ressaltado no artigo 2º do decreto, a definição dos princípios da educação do campo: respeito à diversidade do campo em seus aspectos diversos; incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares; desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação; valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos e controle social da qualidade da educação escolar. Pois se percebe as proposições defendidas pelos movimentos sociais sendo contempladas na lei.

Outra definição importante do decreto, no Art. 1º, § 1º é que a escola do campo é definida não apenas pelo critério geográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE que separa urbano e rural e sim pelo critério da população a quem se destina a educação que é a população do campo. Pois o inciso II define que “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”.

Quanto aos princípios da educação do campo, o Art. 2º do decreto define: I respeito à diversidade do campo em seus aspectos diversos; II incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares; III desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação; IV valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos e V controle social da qualidade da educação escolar. Ressalta-se entre estes princípios a

questão do respeito à diversidade do campo remetendo para a necessidade de adaptações dos projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo.

A necessidade de políticas de formação de profissionais da educação é destaca tanto nos princípios quanto nas condições necessárias à concretização da educação do campo. Aspecto fundamental para o desenvolvimento e efetivação da educação do campo nas escolas do meio rural, posto que os educadores têm direito a condições dignas de carreira e de trabalho, além do acesso aos conhecimentos que fundamentem suas práticas pedagógicas no cotidiano da escola.

Outro aspecto a se destacar do decreto é quanto às condições de concretização da Educação do campo (Art. 1º, § 4º), onde são definidas: a) a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação; b) a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, c) bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo.

A resolução 2/2008 garante, no Art. 3º, que a oferta da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser garantida nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças”. No Art. 4º a resolução afirma: “Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida”. Nesse caso a resolução aponta a possibilidade de nucleação de escolas no campo garantindo-se o deslocamento intracampo dos alunos (§ 1º). Sendo considerado “o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo”.

Em relação à organização das classes multisseriadas, que predomina na maioria das escolas rurais a Resolução 2/2008, no § 2º define que “Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental”.

PROJETO PEDAGÓGICO E CURRÍCULO DA ESCOLA NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

O intuito neste item é discutir o projeto pedagógico e o currículo como parte da organização do trabalho escolar em sintonia com os princípios da Educação do Campo, para tanto, inicialmente abordaremos brevemente o conceito de currículo e em seguida apresentamos os elementos constitutivos de uma abordagem curricular que se coaduna com a Educação do campo.

O projeto político pedagógico da escola do campo, como de qualquer escola, não deve ser encarado como instrumento burocrático para satisfazer uma exigência legal, deve ser um documento embasado teórica e metodologicamente, resultante de uma discussão coletiva com a comunidade escolar incluindo as famílias dos estudantes da escola que serve de guia vivo e ativo de todas as ações educativas, da organização escolar, das práticas pedagógicas, do processo de seleção e avaliação dos conteúdos da ação educativa.

O Decreto 7.352/2010, no Art. 2^o apresenta os princípios da educação do campo entre eles destacam-se os que prescrevem sobre a formulação dos projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, destacando a necessidade de que o PPP estimule o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho e a “valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas”.

O currículo na educação escolar é tratado como elemento importante do projeto pedagógico e da política educacional uma vez que toda ação educativa da escola compreende o currículo. Ele define o que e como deve ser o processo ensino aprendizagem. Ele determina quais conhecimentos e saberes devem ser priorizados na escola, tendo como os fins a que a educação se propõe. Portanto, é importante compreender quais as relações entre currículo e estrutura social, currículo e cultura, currículo e poder, currículo e ideologia, currículo e controle social. Como explicita Apple (2000, p. 53).

O currículo nunca é simplesmente uma montagem neutra de conhecimentos, que de alguma forma aparece nos livros e nas salas de aula de um país. Sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção feita por alguém, da visão que algum grupo tem do que seja conhecimento legítimo. Ele é produzido pelos conflitos, tensões e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo.

O currículo revela as intencionalidades da educação, por isso a política curricular sempre se encarrega de definir, estruturar e padronizar os conhecimentos e conteúdos que devem ser ensinados nas escolas. Assim, o currículo não se constitui como uma desinteressada ou neutra transmissão de conhecimentos e nem é neutra a forma, ou seja, a pedagogia o fazer da prática pedagógica, que materializa a transmissão dos conhecimentos que se revela em vivências, práticas educativas e rituais disciplinares vivenciados na escola.

Portanto, conteúdo e forma se imbricam no fazer educativo ou nas práticas pedagógicas formando o chamado currículo oculto. Embora oculto na ideologia da neutralidade da escola e não prescrito no currículo formal, as práticas constituem momentos privilegiados de transmissão de "normas, valores e crenças imbricadas e transmitidas aos alunos através de regras subjacentes que estruturam as rotinas e práticas sociais na escola e na vida da sala de aula" (Giroux, 1986, p.71).

Numa perspectiva tradicional, sob o domínio do professor, a concepção e prática curricular efetivam-se em sua grande medida como um conjunto de conhecimentos alheios à realidade da maioria dos alunos, da sua cultura, quando não a nega ou a rejeita. Muitos conhecimentos científicos mesmo falando de uma realidade vivida pelos alunos são codificados em conceitos e categorias incompreensíveis para eles. Esse currículo tradicional, tem sido entendido e praticado como um conjunto de conhecimentos neutros que são transmitidos pelo professor e assimilados pelos estudantes numa simples reprodução dos conhecimentos produzidos pelos cientistas 'iluminados' vem sendo questionado pelas reflexões críticas e vem se redefinido.

Nessa direção, urge que as escolas do campo sigam o que determina a LDB, a Resolução nº 4/07/2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, no tocante a promoção de "adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente no tocante a: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural" e incluam nos projetos político-pedagógicos um currículo que promova um processo de construção do conhecimento que dialogue, problematize a realidade sócio histórica do educando, de modo a incorporar nas aulas, nas atividades didáticas formas de resgatar a cultura, os valores, a história, a memória e os saberes dos camponeses que os alunos expressam na sala de aula, resultado da sua vivência como filhos de agricultores que habitam e trabalham no campo.

A Educação do campo deve possibilitar um processo de produção e socialização de conhecimentos em que alunos e professores sejam efetivos construtores dos saberes, como salienta Caldart (2003, p. 56).

Educar é socializar conhecimentos e também ferramenta de como se produz conhecimentos que afetam a vida das pessoas, em suas diversas dimensões, de identidade e de universalidade. Conhecer para resolver significa entender o conhecimento como compreensão da realidade para transformá-la; compreensão da condição humana para torná-la mais plena. Uma lição bem antiga que a Pedagogia do Movimento apenas recupera.

Numa escola orientada pela educação do campo a formação de sujeitos deve estar articulada a um projeto de emancipação humana e sintonizada estrategicamente com o desenvolvimento sustentável. Para tanto é importante priorizar e valorizar os diferentes saberes no processo educativo, possibilitando a compreensão dos tempos e espaços de formação dos sujeitos educativos, uma vez que a Educação no Campo ocorre nos espaços escolares e na comunidade, no trabalho no campo, nas organizações coletivas, nos movimentos sociais. Portanto abrange conhecimentos-saberes, métodos, tempos e espaços físicos diferenciados. Assim a formação humana abarca o modo de produção e reprodução da vida, ou seja, as relações sócio-históricas, políticas e culturais das comunidades do campo e, em âmbito maior, do estado e do país.

O currículo na educação do campo supõe a superação com as concepções tradicionais do ensino superando a prática de transmissão para a de construção e socialização de conhecimentos que não se limita aos saberes produzidos pela ciência, transmitidos de forma alheia e alienante em relação à vida e aos interesses dos sujeitos da educação. Essa noção de currículo se ampliaria para abarcar não só os conhecimentos científicos ou sistematizados, mas todos os saberes apreendidos pela experiência de vida dos indivíduos. Sob esta ótica o currículo não se circunscreve apenas ao espaço escolar, mas compreende os saberes e conhecimentos aprendidos, socializados na vida cotidiana dos indivíduos.

Na perspectiva da Educação do Campo o currículo se orienta algumas dimensões:

a) **Conteúdos** curriculares devem estar vinculados com a realidade dos povos do campo, da agricultura camponesa, como ponto de partida e base do currículo. Os conhecimentos devem servir de instrumento para compreensão e resolução dos problemas que afetam as pessoas e a comunidade.

b) Currículo Centrado na Prática – o processo de ensino aprendizagem deve se dar através de um conjunto de práticas que são desenvolvidas de forma planejada pelo coletivo da

escola, desenvolvendo experiências dentro e fora da escola. Através aulas de campo, pesquisa na comunidade, experiências de trabalho prático com utilidade real: arrumação da escola, horta, horta de plantas medicinais. Proporcionando aos alunos oportunidade de aprender a se organizar, trabalhar em grupo, dividindo tarefas, tomando decisões, resolvendo problemas que a prática apresenta (Dossiê MST, p. 32).

c) Currículo contextualizado - uma concepção de currículo que possibilita a construção de práticas pedagógicas voltadas para a formação de sujeitos críticos e autônomos, pois prioriza o diálogo com os vários elementos da cultura popular que fazem parte do cotidiano e do imaginário das crianças. Essas ideias partem do princípio de que todo conhecimento origina-se das vivências significativas e dos conhecimentos acumulados pelos alunos desde seus primeiros anos de vida. (LIMA, 2007, p. 6-7)

d) Currículo orientado por Temas Geradores - são assuntos, questões ou problemas tirados da realidade das crianças e de sua comunidade. Eles permitem direcionar toda a aprendizagem para a construção de um conhecimento concreto e com sentido real para as crianças e a comunidade.

No currículo contextualizado os conteúdos curriculares se desenvolvem articulando teoria e prática de forma interdisciplinar a partir de projetos, resolução de problemas, estudos de casos, iniciação à pesquisa e elaboração de sínteses significativas, de modo a colocar o aluno com seus limites e possibilidades no centro dos processos, buscando a construção contínua e processual de sua própria autonomia.

Desse modo o processo de ensino-aprendizagem acontece num contexto de significados, proporcionando assim, que os educandos associem o seu cotidiano às discussões feitas em sala de aula. O currículo contextualizado respalda-se na crítica da realidade vivida por homens e mulheres. É essa concepção que os movimentos sociais do campo têm ajudado a construir, reforçando sua identidade com a terra, com a cultura, com um projeto de sociedade. Nessa perspectiva, segundo Menezes e Araujo (s/d, p. 2),

entendemos o currículo como campo político-pedagógico no qual as diversas relações - entre os sujeitos, conhecimento e realidade - constroem novos saberes e reconstruem-se a partir dos saberes produzidos. Neste processo dinâmico e dialético, a realidade é o chão sobre o qual o educador e educando constroem seus processos de aprendizagens. A realidade não é um elemento externo à prática educativa, mas um elemento constituinte ao processo pedagógico. São as condições objetivas e subjetivas de sobrevivência, convivência e transcendência que mediam, orientam e constituem-se em experiências e conhecimentos a serem desvendados, apreendidos, assimilados, ensinados e reelaborados. Entendemos então, que o currículo, como componente pedagógico significativo, deve ser elaborado e implementado a partir das necessidades concretas, que a realidade (social, econômica, política e cultural)

propõe como desafios e necessidades históricas (situadas num determinado tempo e lugar).

No currículo orientado por temas geradores, herdados da teoria educacional freireana, se busca extrair da realidade dos sujeitos que vivenciam a experiência educativa, questões, problemas elementos da vida, da cultura e da produção, para serem discutidos, problematizados e estudados. Possibilitando a troca de conhecimentos da experiência e da ciência, buscando construir sínteses que possibilitem um conhecimento sobre a realidade das comunidades, da realidade local, nacional e global, vislumbrando possibilidades de transformação social.

Segundo Freire os temas geradores são assim definidos:

(...) os temas são a expressão da realidade, (...). O tema (...) permite “des-velar” a realidade, desmascarar sua mitificação e chegar à plena realização do trabalho humano: a transformação permanente da realidade para a libertação dos homens (FREIRE, 1980, p. 29).

Procurar o tema gerador é procurar o pensamento do homem sobre a realidade e sua ação sobre esta realidade que está em sua práxis. Na medida em os homens tomam uma atitude ativa na exploração de suas temáticas, nessa medida sua consciência crítica da realidade se aprofunda e anuncia estas temáticas da realidade (FREIRE, 1980, p. 32).

Os temas geradores devem refletir as preocupações da comunidade e captar os elementos de sua cultura. Na problematização busca-se a codificação e decodificação desses temas em busca dos significados sociais e políticos que possibilitem a tomada de consciência do mundo vivido e uma visão crítica como ponto de partida para a transformação do contexto vivido.

Essa reflexão possibilita um movimento de ida e vinda do concreto para o abstrato e do abstrato para o concreto onde se identificam os limites e possibilidades das situações existenciais concretas, vislumbrando-se a necessidade de uma ação transformadora nas dimensões cultural, política, social, com vistas à superação dos limites e obstáculos ao processo de resolução dos problemas que obstaculizam o desenvolvimento da hominização, da humanização, da libertação, da cidadania.

Os temas devem ser tratados articulando os saberes populares com os conhecimentos científicos, de forma a possibilitar uma leitura crítica da realidade, possibilitado pelo diálogo como princípio pedagógico fundamental. Para desenvolver um currículo por temas geradores faz-se necessário pensar e executar atividades que busquem conhecer a realidade onde a escola está situada. Pois um dos momentos iniciais para se definir um tema de estudo se dá

através de um levantamento de assuntos, temas ou problemas que tenham sentido ou significado, junto aos estudantes, à comunidade – pais de estudantes e lideranças da comunidade. Este levantamento pode ser feito pelos educadores junto às pessoas da comunidade ou com os estudantes através de atividades orientadas como excursão didática (ou aula de campo), pesquisa em locais ou com as famílias da comunidade onde a escola está inserida. Os temas ou eixos temáticos poderão ser inseridos no currículo da escola sendo trabalhados por bimestres ou serem incluídos de acordo com as necessidades da escola e da comunidade.

Assim, temas como agricultura familiar, história da luta pela terra, trabalho no campo, cultura popular, estudo dos principais cultivos dos camponeses não podem estar ausentes das escolas situadas no meio rural. Para tanto, os camponeses podem contribuir com seus saberes quando a escola estiver estudando temas que fazem parte da sua realidade, da sua cultura, possibilitando uma troca de conhecimentos populares e científicos.

CONSIDERAÇÕES

Fazendo um balanço do percurso da Educação do Campo, uma concepção educativa que surge do seio das lutas populares com a intencionalidade de promover o acesso ao conhecimento visando a autonomia das pessoas tanto do ponto de vista do humano, quanto do ponto de vista das condições concretas de vida vê-se de um lado avanços na definição de políticas de educação em contraponto, 37.776 escolas rurais que foram fechados nos últimos 10 anos em todo o país, e grande parte das escolas que desconsideram os princípios da educação do campo, mostrando que perdura o desrespeito ao direito à educação da população que vive no campo.

REFERÊNCIAS

ARTICULAÇÃO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Declaração Final.** Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo 2. Luziânia, 2004. Disponível em: <http://www.cnbb.org.br/documento_geral/IIConferenciaNacPorUmaEducCampo.doc>. Acesso em: 20 abr. 2007.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4/11/2010** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

BRASIL.CNE/CEB. Resolução CNE/CEB 1, de 3/04/2002.

_____. Resolução nº 2, de 28/04/2008

_____. Parecer CNE/CEB Nº:1/2006

_____. Resolução CNE/CEB 4/2010

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: (*online*) www.curriculosemfronteiras.org ISSN 1645-1384

CALDART, Roseli Salete. Escola do Campo em Movimento. In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete (Orgs.). **Projeto Popular e Escolas do Campo**. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2000. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, caderno n. 3).

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

CALDART, Roseli. Movimento Sem Terra: lições de Pedagogia. **Currículo sem fronteiras**, v.3, n.1, pp. 50-59, Jan/Jun 2003. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol3iss1articles/roseli1.pdf>. Acesso em: 22/12/24

DAVINI, Maria Cristina. **Currículo integrado**. Disponível em: http://www.opas.org.br/rh/publicacoes/textos_apoio/pub04U2T8.pdf. Acesso em: 11/12/2006
Documento Síntese do Seminário da Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, Cajamar/SP, novembro de 1999).

FREITAS, L. C. et al. Dialética da inclusão e da exclusão: por uma qualidade negociada e emancipadora nas escolas. In: **Escola Viva: elementos para a construção de uma educação de qualidade social**. GERALDI, C. M. G.; RIOLFI, C. R.; GARCIA, M. F. Campinas: Mercado de Letras Edições e Livraria Ltda., 2004.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

LIMA, Elmo de Souza. **Educação contextualizada no semi-árido**: construindo caminhos para formação de sujeitos críticos e autônomos. IV Encontro de Pesquisa em Educação da UFPI. 2007. Disponível em: http://www.ufpi.br/mesteduc/eventos/ivencontro/GT16/educacao_contextualizada.pdf. Acesso em: 12/03/2008

MARTINS, José. **Organização do trabalho pedagógico e Educação do Campo**. Revista Educação. Vol. 33, Nº 1, 2008. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2008/01/a6.htm>. Acesso em: 23/05/2010.

MENEZES, Ana Célia Silva. ARAUJO, Lucineide Martins. **Currículo, contextualização e complexidade**: espaço de interlocução de diferentes saberes. Disponível em: <http://www.irpaa.org/publicacoes/artigos/artigo-lucin-ana-celia.pdf>. Acesso em: 24/03/2013

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa. (org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 2006.

SILVA, Maria do Socorro. Da Raiz à Flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna et al (Orgs.). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

SOUZA, Ivânia Paula Freitas de. **A gestão do Currículo Escolar para o desenvolvimento humano e sustentável no semi-árido brasileiro**. São Paulo: Peirópolis, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro, **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papiros Editora, 2002.