



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

15680 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT26 - Educação do Campo

ESCOLAS DO CAMPO: QUAIS CONTRADIÇÕES E DESAFIOS SE APRESENTAM PARA A DOCÊNCIA DE PERSPECTIVA CRÍTICO EMANCIPADORA?

Maria Jucilene Lima Ferreira - UNEB - Universidade do Estado da Bahia

Jamille Pereira Rodrigues - UNEB - PPGED - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Juliana da Silva Correia - UNEB - PPGED - UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Agência e/ou Instituição Financiadora: UNEB-MPED

ESCOLAS DO CAMPO: QUAIS CONTRADIÇÕES E DESAFIOS SE APRESENTAM PARA A DOCÊNCIA DE PERSPECTIVA CRÍTICO EMANCIPADORA?

RESUMO

O objetivo deste estudo é examinar a discrepância entre a concepção teórica e a prática concreta das Escolas do Campo. A metodologia utiliza-se de revisão bibliográfica e pesquisa documental, focalizando o Decreto nº 7.352/2010. Os resultados mostram que muitas escolas localizadas em áreas rurais não adotam práticas alinhadas aos princípios da Educação do Campo, perpetuando currículos descontextualizados e uma gestão pouco participativa. Conclui-se que, para promover uma educação transformadora e relevante, é essencial integrar saberes locais, valorizar a identidade cultural e garantir a participação ativa da comunidade na definição dos projetos pedagógicos.

PALAVRAS-CHAVE: Escola do Campo. Docência. Educação Crítico-Emancipadora; Contradições.

1 INTRODUÇÃO

Molina e Sá (2012) afirmam que a concepção de Escola do Campo surge como parte do movimento da Educação do Campo, atendendo às necessidades específicas das comunidades rurais e das populações que vivem e trabalham no campo. As experiências e lutas dos movimentos sociais camponeses por terra e educação,

estabelecem princípios para os processos educativos, ao mesmo tempo em que dialogam com as perspectivas formativas (conteúdo e forma). Essas escolas consideram as realidades, culturas, tradições e a auto-organização estudantil como premissas para a Organização do Trabalho Pedagógico. Neste sentido, a concepção de Escola do Campo não é apenas teórica, mas emerge das experiências e organicidades concretas dos trabalhadores camponeses.

Ocorre que nem toda escola localizada no espaço geográfico ou nomeada por portaria de uma Secretaria Municipal de Educação atende à prerrogativa conceitual supracitada. Frequentemente as escolas são excluídas do diálogo sobre sua função social e as perspectivas formativas que buscam seguir ou apenas são notificadas que passarão a ser designadas como Escola do Campo. Isso as coloca em um intenso processo de alienação, fortalecendo o que Ribeiro (2012) identificou como educação rural. Ao não participarem ativamente das discussões sobre seu próprio Projeto Político Pedagógico, práticas educativas e currículos, dentro e fora da sala de aula, essas escolas acabam perpetuando processos educativos desconectados das realidades e necessidades locais, contribuindo para a manutenção de um modelo educativo imposto e pouco contextualizado.

Essas escolas obedecem passivamente à inserção de projetos educativos verticalizados, amorfos e ao uso do livro didático, como única referência, descontextualizado da realidade social concreta dos sujeitos do campo. A educação rural é caracterizada por currículos padronizados e métodos de ensino que pouco refletem as realidades sociais onde estão inseridas. Em geral, as escolas são regidas por uma gestão com rara ou nenhuma participação dos segmentos de docentes, discentes ou membros da comunidade local (Santos Junior, 2019; Jesus, 2024).

Veiga e Souza (2019) utilizam o termo "escolas públicas localizadas no campo" (p. 2) para indicar que a localização geográfica da escola não garante necessariamente sua integração aos ideais e práticas educacionais do Movimento Nacional de Educação do Campo (MNEC). Essa distinção é crucial para contextualizar as discussões sobre a educação rural, que está mais associada a chamada educação rural ou escolas rurais, e para enfatizar a necessidade de políticas educacionais que verdadeiramente atendam às demandas e especificidades das comunidades rurais, ao mesmo tempo em que nos instiga a problematizar as contradições existentes no dia a dia da escola.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é examinar as contradições entre a concepção teórica da Escola do Campo e sua prática concreta, considerando tanto a identidade esperada quanto as condições reais em que essas escolas funcionam. Destacamos que se trata de estudos em andamento, que vêm sendo realizados, no âmbito da linha de pesquisa, do Programa de Pós-graduação e do Grupo de

Pesquisa a que o trabalho está vinculado. Para o alcance de tal objetivo, será realizada uma revisão bibliográfica de literatura, explorando o conceito de Escola do Campo e a pesquisa documental focalizando o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (Brasil, 2010), considerando as categorias analíticas: contradição e atualidade, a partir dos fundamentos epistemológicos do Materialismo Histórico Dialético.

2 FUNDAMENTOS CONCEITUAIS, LEGAIS E PEDAGÓGICOS PARA A ESCOLA DO CAMPO

A Escola do Campo, concebida a partir da luta social camponesa, é uma escola que desenvolve seu trabalho educativo e pedagógico a partir da materialidade da vida, da realidade social concreta do campo. Veiga e Souza (2019) enfatizam que "o não reconhecimento do campo como espaço de lutas, contradições, trabalho e vida" (p. 14), implica em ignorar a complexidade e as características específicas das comunidades rurais. Muitos materiais educacionais utilizados nessas áreas não estão alinhados com a concepção de uma escola do campo, que deveria integrar e valorizar esses aspectos. Trata-se de uma contradição expressa na descontextualização do conteúdo escolar – a quem interessa o conteúdo educacional alheio e desconexo à vida dos sujeitos em formação?

Conforme destacado pelos autores supracitados, ao desenvolver a docência, levando-se em conta a realidade social concreta dos educandos, sua vivência na agricultura, cultura e experiências junto aos demais educandos, como uma coletividade e auto-organização estudantil, tanto a escola quanto a docência fortalecem a identidade e a luta social camponesa.

Para tanto, o artigo 2º do Decreto nº 7.352/2010, estabelece os princípios da Educação do Campo, incluindo no inciso IV a valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias articuladas às necessidades dos educandos, além de favorecer a flexibilidade na organização escolar para adaptação do calendário às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas. Destacamos ainda que, anteriormente, o artigo 2º da Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, já mencionava que a identidade da Escola do Campo deveria se basear nos saberes próprios dos estudantes, destacando a importância de considerar o contexto histórico e cultural da comunidade, e valorização do conhecimento que os educandos trazem de suas próprias experiências.

A proposta de Educação do Campo surge como contraponto ao modelo tradicional hegemônico de educação – educação rural, buscando estabelecer uma docência

crítica que dialogue com os valores e práticas dos educandos. Dessa forma, a Escola do Campo, na perspectiva da classe trabalhadora camponesa, assume uma posição de antagonismo em relação às concepções e ao projeto de educação proposto para a classe trabalhadora, pelo sistema social capitalista.

Caldart (2012) destaca que, apesar da variedade de identidades e perspectivas presentes no campo, as contradições podem se manifestar em várias dimensões, como a disputa pela terra, a defesa dos modos de vida tradicionais, a resistência ao avanço do agronegócio. O enfrentamento destas contradições impõe a busca por uma educação que valorize e respeite a cultura e os saberes locais. Os desafios incluem a necessidade de que as escolas estejam mais alinhadas com a realidade dos estudantes, promovendo uma educação que seja verdadeiramente relevante e transformadora para suas vidas e para a sociedade como um todo.

Nesse sentido, a classe trabalhadora camponesa organizada, disputa um projeto de formação de sujeitos, em que estes sejam capazes de formular alternativas de transformação social, percebendo-se como agentes críticos participativos da realidade em que se encontram. Ao abordar a Escola do Campo, Molina e Sá (2012) compreendem que esta concepção inclui a perspectiva do desenvolvimento de estratégias epistemológicas e pedagógicas que materializem o projeto marxiano da formação *omnilateral*, integrando trabalho, ciência e cultura, com vista à formação dos intelectuais da classe trabalhadora.

Assim, a formação escolar deve estar intimamente ligada à formação para a vida e ao desenvolvimento do território rural como espaço de disputa, no bojo do sistema social sob a égide da lógica do capital e das manobras neoliberais sobre o projeto de educação hegemônico. Trata-se das contradições expressas pelas indagações: Educação, Escola para quê? Educação, Escola para quem?

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda” (Freire, 2000, p. 67). A Escola do Campo, deve assumir um papel ativo na transformação social, enfrentando o desafio pedagógico de desenvolver propostas educacionais que não apenas reconheçam, mas também valorizem os saberes locais, a identidade cultural, a memória coletiva e a história das comunidades rurais onde vivem aos educandos. Isso implica em desenvolver um currículo e exercer uma docência que não se limitem a um conhecimento universal e abstrato, mas que se conectem com a realidade e as necessidades específicas das comunidades rurais. Ao integrar os saberes locais e valorizar a identidade cultural, a Escola do Campo e a docência não apenas fortalecem o vínculo dos alunos com seu ambiente, mas também contribui para a preservação e revitalização das tradições e conhecimentos próprios daquela comunidade.

Consideramos, sobretudo, que os materiais pedagógicos destinados às escolas

localizadas em espaços rurais ou aquelas que atendem, em larga medida, a estudantes oriundos de comunidades camponesas, frequentemente são estereótipos ou simplificações de realidades sociais que não refletem a complexidade das comunidades rurais, resultando em uma educação que não contribui para a compreensão crítico emancipadora do mundo em que está inserido.

A esse respeito, o Art. 6º do Decreto Presidencial, n. 7.352/2010, estabelece que:

Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários, destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas. (Brasil, 2010).

Todavia, a existência do fundamento legal para processos educativos na contramão do projeto hegemônico de educação não garante a sua materialidade no âmbito das escolas, trata-se de mais uma contradição que se apresenta. A disputa por um projeto de educação que atenda aos interesses da classe trabalhadora, exige luta continuada e organicidade do coletivo escolar para reivindicar a garantia da sua autonomia intelectual para definir e desenvolver seu Projeto Político Pedagógico.

Dentre as contradições mencionadas, destacamos urgência da superação de um currículo generalista, na perspectiva de desenvolver uma proposta pedagógica contextualizada; que promova a elaboração de proposições e diretrizes para a atuação no contexto rural, que englobe a formação de docentes, que incentive a participação familiar no processo educativo, a valorização da vivência em comunidade e organização coletiva.

Historicamente, muitas escolas localizadas em áreas rurais adotam um currículo e uma estrutura educacional que incentivam os educandos a buscar uma vida melhor fora do campo, muitas vezes nas cidades. Isso pode levar à perda de identidade cultural, ao desligamento das práticas agrícolas tradicionais e à redução da população rural. A intenção é criar um ambiente educacional que reconheça e valorize os conhecimentos locais, as práticas agrícolas, a história e a cultura da comunidade rural. Isso não apenas fortalece a identidade, mas também promove a sustentabilidade local e contribui para o desenvolvimento econômico e social das áreas rurais.

Conforme consta no inciso II do Art. 2º do Decreto Presidencial, n. 7.352/2010, é princípio da Educação do Campo:

O incentivo à formulação de projetos políticos pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando 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. (Brasil,

Neste contexto, Caldart (2002, p. 24) lembra: "Construir uma escola do campo significa estudar para viver no campo". Essa afirmação expressa a ideia de que o propósito da educação nas áreas rurais não deve ser preparar os estudantes para deixar o campo em busca de oportunidades urbanas, mas sim capacitá-los para que possam não apenas permanecer, mas também prosperar em seus contextos rurais.

Para tanto, faz-se necessário o envolvimento efetivo e diálogo efetivo entre as escolas rurais e as autoridades educacionais, do contrário essas instituições continuarão a enfrentar desafios significativos para fornecer uma educação que realmente atenda às necessidades de suas comunidades e promova uma formação crítica e emancipadora. Ademais a atualidade do cenário educacional no Estado da Bahia, dentre outras questões, evidencia um intenso processo de fechamento de fechamento de escolas vinculadas às redes municipais de ensino no meio rural. Isso nos impões a ampliar o debate acerca do conceito de Escolas do Campo, suas contradições e desafios para o estabelecimento de processos educativos de perspectiva crítico-emancipadora, de modo a incluir não só a escola nessas reflexões, mas também a comunidade do entorno escolar.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos que há a necessidade urgente de reconhecer e integrar as especificidades das comunidades rurais como um Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo. Muitas instituições localizadas em áreas rurais não adotam os princípios da Educação do Campo, conforme preconizado pelo Movimento Nacional de Educação do Campo. Isso compromete a efetividade dessas escolas como centros de educação contextualizado e inclusivo.

A legislação brasileira, refletida no Decreto nº 7.352/2010 e na Resolução CNE/CEB 1/2002, estabelece fundamentos legais que buscam valorizar a identidade da escola do campo, assegurando projetos pedagógicos articulados às necessidades dos estudantes, desde os saberes locais. No entanto, a implementação desses princípios enfrenta desafios significativos, incluindo a falta de recursos adequados, ausência de formação específica para a docência e condições de infraestrutura viável.

A Escola do Campo, quando efetivamente implementada conforme os princípios discutidos, assume um papel crucial na transformação social e no fortalecimento das comunidades rurais. Integrar os saberes locais, valorizar a identidade cultural e promover uma educação que conecte os educandos/as com seu ambiente são passos essenciais para fortalecer o vínculo desses estudantes com suas raízes, contribuindo assim para a preservação das tradições e conhecimentos próprios de cada comunidade.

Portanto, a Escola do Campo significa mais do que simplesmente oferecer educação em áreas rurais; significa criar um ambiente educacional que favoreça não só a permanência dos sujeitos no campo, mas também a prosperar em seus contextos rurais. Isso não só fortalece a identidade dos estudantes como também promove a sustentabilidade local e contribui para o desenvolvimento integral das áreas rurais.

É necessário que políticas públicas e a docência se alinhem aos princípios da Educação do Campo, garantindo que as escolas localizadas nessas áreas assumam Projetos Políticos Pedagógicos comprometidos com a luta social camponesa e a perspectiva de educação crítico emancipadora.

Por fim, reafirmamos que a disputa pelo Projeto de Educação e de Escola do Campo não pode acontecer isoladamente, é necessário estabelecer diálogos e lutas comuns, no sentido do enfretamento das contradições existentes.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Disponível em: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2 Acesso em 14 jul.2024.

BRASIL. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em 14 jul.2024.

CALDART, R. S. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOILLI, P. R.; CALDART, R. S. (orgs.). **Educação do Campo: identidades e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4. p. 18-25.

CALDART, R.S. Educação do Campo. In: CALDART, R.S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.p.259-267.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

JESUS, Fernando Pereira de. Gestão escolar democrática e intermitências na rede de ensino de Cansanção-BA, 2024, f. 132. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade). Orientadora: Maria Jucilene Lima Ferreira. Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Universidade do Estado da Bahia. 2024. Disponível em: www.mped.unb.br. Acesso em 16/07/2024

MOLINA, M. C; SÁ, L. M. Escola do Campo. In: CALDART, R.S.; PEREIRA, I.B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.p.295-301.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, R.S.; PEREIRA, I.B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.p.295-301.

SANTOS JUNIOR, Paulo A. **A organização do trabalho pedagógico e o trato com a diversidade na escola pública**: uma proposta de Gestão escolar. 2019, f 171. **Dissertação** (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade). Orientadora: Maria Jucilene Lima Ferreira. Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Universidade do Estado da Bahia. 2019. Disponível em: www.mped.unb.br. Acesso em 26/07/2021

SOUZA, M. A. de. Educação do campo, escola pública e projeto político-pedagógico. In: In: SOUZA, Maria Antônia de (Org.). **Escola pública, educação do campo e projeto político-pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018. p.17–40. Disponível em: <https://utp.br/conexao-utp/wpcontent/uploads/2018/11/LivroEdCampo2018.pdf>. Acesso em 14 jul. 2024.

VEIGA, A. A.; SOUZA, M. A de. Prática pedagógica na escola pública no/do campo: determinantes externos em foco. **Ideação**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 66–86, 2020.

Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/24456>.
Acesso em: 14 jul. 2024.