



EDUCAÇÃO ESCOLAR DO CAMPO: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Autor: Ricardo Rodrigues Nascimento;
Co-autor: Gisania Carla de Lima

*EEEF Professor Rangel – Ingá/PB/ ricardo.ingapb@gmail.com –
Universidade Estadual da Paraíba/ gisanial@hotmail.com*

Resumo: O presente trabalho volta-se à reflexão da proposta pedagógica da educação do campo e a realidade da escola do campo. A delimitação do campo empírico possibilitou observar como esta proposta pedagógica vem se desenvolvendo na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Honório Alves de onde observamos as práticas pedagógicas. Além disso, realizamos um breve histórico da educação rural à educação do campo e a ação dos movimentos sociais do campo. Como principais referenciais teóricos contou-se com as contribuições de autores como: Roseli Salette Caldart, Maria da Glória Gohn, Angela Monteiro Pires e Celi Zulke Taffarel. Como resultados desse estudo e da observação sistemática na referida escola, destacam-se o interesse de articular os conteúdos com a realidade dos alunos; por outro lado, constata-se que a ausência de uma formação específica sobre a educação do campo, impede que a escola se desenvolva como tal, e que com a referida formação possibilita-se aos professores e gestores da escola a capacidade de coordenar a construção de um currículo que contemple diferentes dimensões formativas e que articule o trabalho pedagógico na dimensão do conhecimento com práticas de trabalho, cultura e luta social.

Palavras-chave: Educação do Campo; Movimentos Sociais; Prática Pedagógica.

INTRODUÇÃO

A educação escolar do campo é resultado do sentido dado pela prática pedagógica através da dinâmica das relações sociais, relações estas geradas pela luta dos trabalhadores do campo para garantir seus direitos, principalmente na construção de um projeto de educação, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação (política e pedagógica) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico.

Instituída entre a tensão de interesses, em que de um lado se encontram os interesses do Estado brasileiro e dos empresários que consideram a educação para as populações do campo apenas numa ótica instrumental, assistencialista ou de ordenamento social, ou seja, a educação denominada “rural”. Do outro lado estão os interesses da sociedade



civil organizada que através dos movimentos sociais lutam por uma educação escolar do campo na perspectiva de política pública, como direito dos povos do campo.

É importante destacar que para implantar a educação escolar do campo no campo trava-se uma luta abraçada pelos movimentos sociais, dentre os quais destacamos o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) e a Comissão Pastoral da Terra (CPT). Considerando as dimensões continentais do nosso país, que mantém parte de sua base de produção voltada a política econômica no campo, é comum vermos as escolas que funcionam nestes espaços serem organizadas e orientadas pedagogicamente por uma estrutura curricular pedagógica que atende a realidade urbana, como bem afirma Caldart (2004),

[...] A Educação do Campo precisa estar inserida no debate geral sobre a educação nacional, vinculado por sua vez ao debate mais amplo sobre um projeto de desenvolvimento de país. E no debate atual sobre a construção de um sistema nacional de educação, é preciso não deixar de discutir qual é o lugar da Educação do Campo dentro dele, e no próprio processo de sua construção: como pensar em uma Política de Educação do Campo desvinculada de uma Política Nacional de Educação? E como pensar em uma Política Nacional de Educação sem incluir a Educação do Campo? (CALDART, 2004, p. 17-18)

Dessa forma, buscou-se conhecer e discutir neste trabalho a prática pedagógica que caracteriza essa educação na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Honório Alves, com o propósito de analisar os pressupostos políticos e pedagógicos que norteiam a educação escolar do campo.

METODOLOGIA

O presente artigo é fruto da monografia desenvolvida através de pesquisa qualitativa com a coleta de dados para identificar aspectos da realidade estudada que contribuiu para a compreensão acerca da organização da prática pedagógica da Educação do Campo na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Honório Alves, localizada no sítio Raspadinha, zona rural do município de Ingá-PB, tendo por abordagem metodológica a pesquisa de campo de cunho interpretativista.

Na escola observou-se a seguinte estrutura: três salas de aulas, dois banheiros, uma cozinha e uma diretoria. Quanto ao quadro discente é composto por 65 alunos, sendo 48 alunos do Ensino Infantil e Fundamental nos turnos manhã e tarde e 17 alunos na Educação de Jovens e Adultos (EJA) 1º segmento no turno da noite. O corpo docente é formado por cinco professoras, sendo que uma das professoras está de licença médica,



cabendo a uma das professoras acumular a carga horária. Fazem parte ainda do quadro de funcionários a diretora, duas auxiliares, duas merendeiras e um vigilante.

Das cinco professoras que compõem o quadro docente da escola foi realizada entrevista com três, já que uma estava de licença médica e a professora da EJA que trabalha à noite não foi possível localizar. Desta forma entrevistamos a professora da Educação Infantil, a professora do 3º e 4º ano (sala multisseriada) e a professora do 5º ano. As professoras da Educação Infantil e do 5º ano são professoras em regime de contrato temporário.

Para o desenvolvimento do trabalho realizamos ainda em um primeiro momento um levantamento bibliográfico acerca da Educação do Campo, para na sequência realizar o trabalho de campo na escola em questão, analisando o desenvolvimento de sua prática pedagógica e se esta tinha relação com os pressupostos da Educação do Campo. A coleta dos dados consistiu em análise documental sobre a escola, da qual se identificou a inexistência do Projeto Político-Pedagógico que pudesse assegurar esses pressupostos da Educação do Campo, e a aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado com professores e representantes da comunidade escolar. No decurso do presente artigo trabalhamos os conceitos Educação do Campo e Práticas Pedagógicas com vista à compreensão da realidade estudada.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A educação escolar do campo foi construída numa tensão de interesses, em que de um lado encontram-se os interesses do Estado brasileiro e dos empresários, que considera a educação para as populações do campo apenas numa ótica instrumental, assistencialista ou de ordenamento social, ou seja, a educação denominada “rural”; do outro lado estão os interesses da sociedade civil organizada, que através dos movimentos sociais que lutam por uma educação do campo na perspectiva de política pública, como direito dos povos do campo.

Os princípios e pressupostos pedagógicos da educação objeto de interesse dos movimentos sociais do campo buscam atender, como já dissemos, a necessidade dos povos do campo. Num processo evolutivo, o século XX foi marcado por políticas educacionais impostas pelo Estado a esta parcela da população, instituindo o modelo de educação para o campo como uma educação rural.

De acordo com estudos apontados por Pires (2012), a primeira referência à educação como educação rural só apareceu em 1923, essa educação era destinada aos menores pobres



das regiões rurais e aos das áreas urbanas que demonstrassem interesse pela agricultura, reproduzindo muitas vezes as práticas pedagógicas urbanas. Para atender esta necessidade surge o ruralismo pedagógico, que tentava ressaltar o sentido rural da civilização brasileira e reforçar os seus valores, preconizando uma escola integrada às condições locais regionalistas, cujo objetivo maior era promover a fixação do homem ao campo, o que acarretaria a necessidade de adaptar o currículo à cultura rural.

Segundo Prado,

O discurso do ruralismo pedagógico previa uma ação escolar que valorizasse o homem rural, proporcionando-lhe consciência agrícola e sanitária, a fim de transformá-lo em valor positivo, econômico e socialmente. Tratava-se de realizar uma ação educativa orientada para atividades que não enchessem o cérebro dos homens de conhecimentos especulativos [...] construindo autoritariamente e paternalisticamente a ideia de educação voltada para tarefas práticas a fim de satisfazer necessidades populares, consideradas urgentes e inadiáveis pelos grupos dominantes. (PRADO, 2001, p.20)

Como afirma Pires (2012), o ruralismo pedagógico foi reforçado pela ideologia do colonialismo, a qual se pautava na defesa das virtudes do campo e da vida campesina para esconder a preocupação com o seu esvaziamento populacional, ocasionando o enfrentamento social e político do patriarcalismo e a forte oposição, por parte dos agroexportadores, ao movimento progressista urbano. Tal enfrentamento se caracterizava por está de um lado o interesse agroexportador de promover no campo a produção de monocultura em grande escala e de outro o pensamento ruralista que desenvolve uma ideia de que era necessário manter o homem no campo.

Esta tendência vigora até a década de 1930, quando o Brasil passa por transformações políticas e econômicas que levam o país de um modelo econômico agroexportador para um modelo industrial, em que as tendências escolanovistas e progressistas em educação, veiculadas pelos pioneiros da Escola Nova, passaram a exigir um novo tipo de escolaridade.

De acordo com Libâneo (1994), na tendência escolanovista a escola não é uma preparação para a vida, é a própria vida, em que a atividade escolar deve centrar-se em situações de experiência onde são ativadas as potencialidades, capacidades, necessidades e interesses naturais da criança, a escola se transforma num lugar de vivências de tarefas requeridas para a vida em sociedade.

A tendência escolanovista aqui no Brasil foi liderado por Anísio Teixeira que juntamente com outros educadores, formaram o movimento dos Pioneiros da Escola Nova, publicado em 1932, que se pautava na relação entre educação e



desenvolvimento, cuja atuação foi decisiva na formulação da política educacional e na legislação (LIBANEO, 1994).

A história de consolidação da educação do campo passa pela referência na *educação rural*, que como política de Estado, voltou-se para atender às demandas educacionais das populações do campo. Uma característica da *educação rural* era o fato de não serem consideradas as necessidades do homem do campo uma vez que as grades curriculares reforçavam a dependência do rural em relação ao urbano, favorecendo a imposição de medidas políticas.

Pires (2012) afirma que é nas décadas de 1950 e 1960 que a *educação rural* é considerada mais seriamente pelo Estado, adepto da ideologia desenvolvimentista, justamente num período de atenção às questões urbanas e sua relação com o fenômeno do êxodo rural. Este ocorreu impulsionado pela oferta de trabalho na cidade em decorrência da expansão da cidade e do crescimento das indústrias. Desta forma, a educação para as áreas rurais surge da proposta de produção e difusão do conhecimento técnico-agrícola ao lado de investimentos na agricultura, com o objetivo de manter esta parcela da população no campo e evitar o crescimento populacional nos centros urbanos. As constituições que foram promulgadas no período entre as décadas de 1930 e 1960 são leis que determinam diretrizes para a *educação rural*, como é o caso do momento histórico apresentado na citação a seguir, onde podemos ressaltar que,

Do Estado Novo à chamada Primeira Redemocratização do Brasil (1945-1964) a educação rural foi palco de algumas iniciativas, tais como: a criação da CBAR (Comissão Brasileira-Americana de Educação das Populações Rurais) que seria o embrião da ABCAR (Associação Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural) que surge em 1956. Outra iniciativa que surge neste cenário é o Programa de Extensão Rural nos moldes norte-americanos e com interesses para formar empresas familiares no meio rural. A extensão rural busca persuadir os camponeses a usarem a assistência técnica na produção de sua propriedade para que pudesse conseguir um maior índice de produtividade e, como consequência, o bem-estar social.

Em 1950, há a criação da Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) e do Serviço Social Rural (SSR) que preparava técnicos para atuar no meio rural em várias áreas, tais como: educação de base ou alfabetização, melhoria de vida, saúde, associativismo, economia doméstica, artesanato, entre outros. (NASCIMENTO, 2009, pp. 182-183)

A educação rural foi criada pelo Estado para os sujeitos, num sentido vertical, institucionalizada, sem que houvesse discussões sobre a sua finalidade. Por isso ela expressa a preocupação com o ensino técnico no meio rural, considerado como lugar de atraso, devido a uma visão preconceituosa em relação à população rural, que por viver na roça,



não havia necessidade de amplos conhecimentos socializados pela escola. Como resposta a esse quadro a educação do campo se fundamenta na situação social, política e pedagógica, pensada a partir dos próprios sujeitos a que se destina, ou seja, é do campo e é histórica e socialmente construída nesse espaço.

Na década de 1960, segundo Pires (2012), começam a surgir atores importantes para a construção da educação do campo como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), os sindicatos, as Federações de Trabalhadores e a Confederação dos Trabalhadores da Agricultura (CONTAG), o trabalho das Ligas Camponesas e a ação pastoral de bispos da Igreja Católica, os Centros Populares de Cultura (CPC) e, mais tarde, o Movimento de Educação de Base (MEB) e os Círculos de Cultura Popular de Paulo Freire. Não só a atuação destes atores como também o grande investimento na “educação sindical”, com o objetivo de orientar os dirigentes e lideranças rurais para o trabalho organizativo nos sindicatos e para as reivindicações em torno dos direitos trabalhistas, previdenciários e sociais, constituíram as sementes da educação do campo.

A realidade política brasileira nos mostra que a organização dos movimentos sociais para a intervenção na esfera pública representou um problema para o Estado, por conta das relações de disputa de interesses que produzem conflitos e impasses. A reação dos movimentos e organizações sociais populares a este desinteresse marcou o desenrolar do processo de resistência popular, com manifestações e lutas contra o autoritarismo do Estado brasileiro, fazendo ressurgir o conceito de sociedade civil na década de 1980.

Nesse sentido, a formação da sociedade civil é resultado do importante fortalecimento dos movimentos, organizações, entidades e grupos populares em todo o país. Estes reafirmaram sua condição de sujeitos sociais históricos, autoconstituíram-se, influenciando nas estruturas de socialização e associativismo, nas formas de organização popular e na criação de novos espaços públicos, bem como na iniciativa recente de democratização da esfera pública.

Maria da Glória Gohn (2005) definindo os sentidos e significados da ação dos movimentos sociais, lembra que estes podem ser diferenciados, dependendo do lugar onde se vive, ou seja, depende do lugar ocupado pelo governo e pela sociedade civil. Vejamos a citação que ilustra essa sentença:

Sentido é direção, é diretriz, é orientação, é norte, é rumo, é destino que conduz a desdobramentos. Mas, antes que produza desdobramentos, ele passa por um processo subjetivo à medida que os atores sociais desvelam o significado das coisas e fenômenos com que se defrontam. Significado é o conceito de algo, como ele se define e é para os sujeitos que participam das ações coletivas, por exemplo. Os significados



são aprendidos e apreendidos, são socializados; são identificados, confirmados e testemunhados por aqueles que se defrontam com o outro (GOHN, 2005, p. 31).

A Constituição de 1988 reestabeleceu a democracia no Brasil após o período da Ditadura Militar, e assegurou ao Estado maior responsabilidade com o setor educacional, através da incorporação de propostas que expressavam as reivindicações dos movimentos organizados da sociedade civil. Com ela, ainda a *educação rural*, foi considerada como direito, mas um direito ainda inspirado no paradigma urbano. Por isso, ela se torna instrumento balizador para que as Constituições estaduais e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei n. 9.394/96) enfocasse a *educação rural* no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças, possibilitando discutir como seria a oferta desta educação para os povos do campo, buscando adequar a Educação Básica às especialidades locais.

A educação do campo emerge das lutas dos povos do campo aonde os movimentos sociais vêm se constituindo como agentes principais em luta pela terra nas últimas décadas do século XX, quando se depararam com a ausência da escola no campo. Dessa forma, a luta dos movimentos ampliou criando alternativas educativas através dos Centros Familiares de Formação em Alternância; da pedagogia do MST; e, das práticas educativas das Comunidades Eclesiais de Base, favorecendo o movimento por uma Educação do Campo.

Experiências vêm se destacando com este movimento nos últimos anos, como é o caso do Programa Nacional de Educação para a Reforma Agrária (PRONERA), que representa uma parceria das instituições de ensino superior em vários estados do país com o Governo Federal e movimentos sociais para a promoção de uma educação voltada para a realidade e valorização da dimensão educativa no campo.

Este movimento destaca a importância da educação como parte de um projeto de emancipação social e política que fortaleça a cultura e os valores das comunidades camponesas, vinculada ao seu projeto de desenvolvimento autossustentável. Para tanto, preconiza que essa educação seja fundamentada em princípios que valorizem os povos que vivem no campo, respeitando sua diversidade.

A partir da criação desses movimentos, foi realizado em 1997, o I Encontro de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (Enera) e desse encontro, surgiu a proposta de realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo. Nessa I Conferência foi reafirmado que o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos. Foram discutidos os problemas, analisadas as propostas e socializadas as experiências de resistência no campo e de afirmação de outro projeto de educação que preconizava a constituição de uma nova realidade, que exigia outra leitura do



campo e respectivamente, da educação voltada para essa realidade [...] Uma escola que seja “do e no campo” isto é, com vínculos de pertencimentos político e cultural. Para tanto, é fundamental que na construção desse projeto os sujeitos participem no seu processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação. Entre estes, citamos: movimentos sociais, sindicais e comunitários, organizações não governamentais, redes, fóruns, conselhos. O protagonismo dos sujeitos se coloca como central já nos primórdios do movimento (PIRES, 2012, p. 94-95).

Com o documento da Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, mais precisamente o capítulo IV em que trata das bases para a elaboração de uma proposta de Educação Básica do Campo, pode-se visualizar algumas mudanças em relação à realidade da população do campo. No que se refere à educação do campo, percebe-se um avanço em relação às políticas educacionais, uma vez que a educação do campo se tornou uma modalidade com pressupostos pedagógicos próprios, numa tentativa de aproximar mais a escola da realidade de sua comunidade.

Segundo Cardart (2004a, 2004b), a proposta pedagógica da educação do campo é um processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sendo portanto um projeto participativo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social, humanizando os processos educativos. Por isto, este tipo de educação trata de construir uma educação do povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos para ele.

Como afirma Marlene Ribeiro,

O conceito de Educação do Campo vem sendo construído nos movimentos sociais organizados na Via Campesina-Brasil. Campo, para esses movimentos, tem uma conotação política de continuidade e identidade com a história das lutas camponesas internacionais e está explicitado nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, segundo as quais: A Educação do Campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamiza a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (RIBEIRO 2008, p. 29).

A identificação da prática pedagógica se dá também pelo envolvimento da comunidade nesse processo educativo, uma vez que a proposta acaba entrando em contradição com a organização do currículo escolar já estabelecido como elemento pré-estruturado, sedimentado por uma tradição técnico-instrumental que, ao ser naturalizada como dominante, exclui a dimensão social e concreta do conhecimento, para apenas ser acumulado e



categorizado, como conhecimento dado.

É no âmbito escolar que a proposta pedagógica da educação do campo, construída por muitas mãos, ganha vida, através de um comprometimento político e pedagógico de toda a comunidade escolar e das instituições políticas. Porém, percebe-se que diante de importantes avanços, ainda é um desafio para a escola do campo implantar essa proposta, como pudemos observar na realidade da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Honório Alves, zona rural do município de Ingá-PB.

Essa escola atende a população de duas comunidades rurais, Raspadinha e Cachoeirinha, representando para estas comunidades um “ponto de apoio” no sentido de que a escola proporciona a oportunidade de adquirir conhecimentos, de conquistar um “futuro melhor”. A mentalidade da comunidade está voltada para uma concepção de educação em que se deve estudar para sair da vida no campo e ir à busca de trabalho na cidade.

Um dado que deve ser considerado na dinamização da política da educação para o campo é a ausência nessa comunidade de formas de organização social ou mesmo de representação dos movimentos sociais, uma vez que esta comunidade não possui sequer uma associação, entendendo que dentro do contexto da educação do campo, a participação de uma entidade associativa (sindicatos, cooperativas) ou dos movimentos sociais é imprescindível para uma melhor organização da comunidade no enfrentamento da realidade, pois, acredita-se que através delas ganha-se força e representatividade na luta por seus direitos e na implantação de uma escola que atenda às suas reais necessidades.

A ausência do Projeto Político-Pedagógico que caracterize a proposta educativa, dificulta a clareza sobre a relação da proposta política educacional com a prática pedagógica exercida nessa escola. Com isto, contraria-se a função dessa relação para nortear a atividade, a vida escolar, uma vez que pensar um Projeto Político para a escola é identificar suas carências e criar propostas para saná-las, é criar canais para fazer com que a comunidade escolar seja mais participativa no enfrentamento dos seus desafios, assumindo de fato o que se propõe a educação do campo em seus pressupostos para o funcionamento da escola.

Outra questão essencial para o desenvolvimento da educação escolar do campo é a formação docente que é elemento importante para a política educacional da educação do campo e de sua prática pedagógica. A ausência de formação específica impede que a escola do campo se desenvolva, impossibilitando a coordenação e construção de um currículo que contemple diferentes dimensões formativas e que articule o trabalho pedagógico na dimensão do conhecimento com práticas de trabalho, cultura e luta social, como afirma Pires,



É preciso pensar um ambiente educativo que trabalhe múltiplas atividades voltadas às diversas dimensões de formação humana. Uma escola do campo precisa de um currículo que trabalhe o território, a terra e a cultura. São espaços e símbolos de identidade e de cultura (PIRES, 2012, p. 121).

Como o processo educativo pode se caracterizar como dialético, nessa mesma realidade vislumbraram-se experiências significativas, particularizadas, que visam desenvolver princípios da educação do campo que buscam trazer a realidade vivenciada pelos alunos em seu dia a dia para a sala de aula, o que se torna muito importante, pois o aluno apreende que o conhecimento escolar não está desassociado do seu cotidiano. É o caso do desenvolvimento de atividades escolares através de projetos que envolvam o cotidiano dos alunos.

Atividades que denotam a importância da prática pedagógica da educação do campo, porque envolve a comunidade escolar no seu planejamento e execução, o que implica numa melhor compreensão do conteúdo, uma vez que a temática desenvolvida está vinculada a realidade vivida pela comunidade.

As experiências, a realidade, passa a representar um instrumento importante para a concepção de educação do campo, contextualizando os conteúdos, como podemos visualizar na citação abaixo:

“Educação do Campo é trabalhar os conteúdos de acordo com a realidade do aluno da Zona Rural, porque tem uma certa diferença do aluno da zona urbana para o aluno da zona rural. É eu trabalhar uma assunto sobre plantas com o aluno da zona rural e ele lhe ensinar coisa que você nem imagina, você dá uma aula sobre as partes da planta eles no caminho da escola já trazem uma planta pra exemplificar o conteúdo trabalhado.” (Professora do 3º e 4º ano)

Os procedimentos adotados passam a caracterizar a perspectiva da contextualização com a compreensão da realidade que os alunos estão envolvidos, representando a concretização da proposta política pedagógica para a educação escolar do campo.

A educação do campo procura superar a perspectiva da educação para o meio rural, através da luta por políticas públicas específicas para os sujeitos que vivem e trabalham no campo, conforme já ressaltado no capítulo anterior e instituído através de leis e diretrizes curriculares, como afirma Taffarel e Santos Junior (2001):

A Educação do Campo, assim como a Educação Indígena, conta hoje com respaldo legal para exigir um tratamento diferenciado e específico, como constatamos no artigo 28 da Lei nº 9.394/96 (LDB), em que fica estabelecido o direito dos povos do campo a um sistema de ensino adequado à sua diversidade sociocultural. E, no detalhamento



das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002), que determina a oferta da educação infantil e fundamental nas comunidades rurais e trata de alterações na organização do trabalho pedagógico, do currículo, no tempo escola e na gestão compartilhada, ganhando a escola do campo um caráter flexível e dinâmico (TAFFAREL; SANTOS JUNIOR, 2001, p. 200-201).

Não basta apenas instituir políticas públicas para formalizar a modalidade de educação do campo através de leis, mas é preciso proporcionar à escola das comunidades rurais formação e fiscalização, de modo que possibilite, neste sentido, a viabilização nas escolas do campo da construção de uma proposta política pedagógica diferenciada. Para tanto, a sua elaboração deve ser democrática, envolvendo todos os que fazem parte da comunidade escolar: estudantes gestores, coordenadores, professores, profissionais de apoio e a comunidade.

Uma escola que adota uma postura contrária à democratização da instituição escolar está contrariando o que se espera da educação para o século XXI. O tema da democracia revigora o cotidiano escolar possibilitando que mudanças importantes sejam promovidas na escola e, conseqüentemente, na sociedade. Diante do observado, a promoção da educação do campo na escola deve caminhar para uma educação cidadã e para o fortalecimento da democracia nessa instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação do campo ainda tem muito por conquistar, pois embora hoje seja uma política pública, ainda em algumas regiões está distante de ser encarada com métodos da pedagogia libertadora, pois em muitos casos os professores não são da comunidade onde está inserida a escola, o que dificulta o envolvimento do educador com a comunidade, que muitas vezes vem de uma realidade urbana, bem como em muitos municípios os órgãos de educação acabam nivelando toda a rede municipal tratando as escolas do campo da mesma forma com que concebem as escolas urbanas.

É possível afirmar que a educação do campo, segundo os teóricos e os documentos nacionais e estaduais, vem se consolidando como um novo paradigma que orientará o currículo e a prática pedagógica nas escolas. Constatamos que há um esforço da prática pedagógica nessa escola em contribuir com a realidade dos alunos e promover a articulação entre os conteúdos e os aspectos da realidade por eles vivida.

REFERÊNCIAS

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004a.

_____. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004b.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor**. São Paulo: Cortez, 2005.

MACHADO, Ilma Ferreira. **Escola e movimento social: experiências em curso no campo brasileiro**. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Políticas “públicas” e Educação do Campo: em busca da cidadania possível?** Revista Travessia, V. 3 Nº. 3, 2009,. Disponível em <http://e-revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3450/2744> Acesso em 28 de março de 2016.

PIRES, Angela Monteiro. A Educação do Campo e no Campo: uma conquista dos povos do campo. In: PIRES, Angela Monteiro. **Educação do Campo como Direito Humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

PRADO, A. A. **Os conceitos de homem e educação no Brasil do período do Estado Novo (1937–1945)**. Educação e Filosofia. V. 15, n. 30, jul/dez, 2001, p. 9-22. Disponível em <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/693/630> Acesso em 28 de março de 2016.

RIBEIRO, Marlene. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa**. São Paulo: USP, 2008. (Educação e Pesquisa).

TAFFAREL, Celi Zulke; SANTOS JUNIOR, Cláudio de Lira. Diretrizes curriculares para a Educação do Campo: uma contribuição ao debate. In: VENDRAMINI, Celia Regina;