

EDUCAÇÃO DO CAMPO E CURRÍCULO NO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO DE ANDORINHA: OLHARES E PROPOSIÇÕES INSURGENTES

Edineide Vitor Costa ¹

RESUMO

Esta pesquisa tem como foco a análise da relação entre o currículo e a organização do trabalho pedagógico no Colégio Estadual do Campo de Andorinha-BA, considerando as especificidades da vida no campo, as diferenças sociais e culturais dos atores envolvidos, seu contexto e suas possibilidades de transformação. Os objetivos são identificar como essas peculiaridades se refletem no currículo da escola; investigar a concepção de educação presente no Projeto Político Pedagógico (PPP) e sua relação com o currículo; mapear os marcos legais, teóricos e metodológicos que orientam a Educação do Campo; e analisar como a formação docente contribui para a organização de um currículo que contemple o contexto campesino, materializado pela (re)elaboração do PPP. A pesquisa envolveu professores, equipe gestora e coordenação pedagógica da unidade escolar, que atende alunos do Ensino Médio, nas modalidades seriada e Educação de Jovens e Adultos, majoritariamente filhos de agricultores. O referencial teórico fundamenta-se em concepções de currículo, Educação do Campo, organização do trabalho pedagógico e PPP. Metodologicamente, adotou-se o materialismo histórico-dialético, que possibilita uma visão crítica e contextualizada do fenômeno, com uso de análise documental e grupos focais como técnicas de coleta de dados. De caráter qualitativo, exploratório e pesquisa-ação, a análise de conteúdo foi utilizada para tratar os dados. A partir dos resultados, elaborou-se, em conjunto com a coordenação, um cronograma para discussões sobre currículo, Educação do Campo e organização do trabalho pedagógico, culminando na (re)elaboração do PPP. Os grupos focais revelaram tanto contradições quanto possibilidades, destacando o compromisso e o esforço coletivo da comunidade escolar para adaptar práticas pedagógicas e curriculares às demandas e princípios da Educação do Campo, tornando a escola um espaço aberto ao diálogo e às propostas da militância educacional do campo.

Palavras-chave: Currículo, Educação do Campo, Organização do Trabalho Pedagógico

INICIANDO A PROSA

O desejo de ver/sentir/viver uma escola democrática, justa, solidária, oportunizando aos/às adolescentes, juventudes, pessoas adultas e idosas uma educação cada vez mais enriquecida por valores éticos, estéticos, políticos, espirituais, ecológicos de modo a consolidar a escola do/no campo, é o que me desloca até aqui.

Atuar como Coordenadora Pedagógica da Rede Estadual da Bahia tem me possibilitado a constatação de que o ensino predominante na escola ainda está

¹ Doutoranda do Curso de Ciências da Educação da Universidade Autônoma de Assunção - Paraguai, edneidevitor@gmail.com;



desarticulado dos diferentes contextos das/dos estudantes, desconsiderando a realidade social e cultural presente na escola, optando por seguir um manual centrado nos programas oficiais da Secretaria de Educação do Estado da Bahia e seguindo sempre um modelo ditado pela cultura capitalista. Sabemos que a escola sempre teve grandes dificuldades para lidar com a diversidade, primando sempre pela homogeneização/padronização.

Compreendendo que educar é um ato político, minha função de educadora está pautada na valorização da diversidade sociocultural e condição humana, algo que venho discutindo, colaborando com a reelaboração, coletiva e colaborativa, do Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual do Campo de Andorinha, onde estejam incluídas a cultura, as sabedorias populares, o trato com a terra, os princípios da agroecologia, o trabalho como princípio educativo, a identidade campesina e a reforma agrária, por meio de um pensar local e global, buscando a valorização do sujeito do campo. De outro modo, um resgate do vínculo efetivo entre trabalho, formação humana e produção material da existência, como defendem Arroyo, Caldart (2001, 2004, 2010, 2012), Frigotto (1991, 2011), Marx (2013), Mészáros (2005), Molina (2011, 2012), Saviani (2012), Taffarel (2009), dentre outras referências importantes da Educação do Campo, com as quais dialogamos no desenvolvimento da pesquisa.

Conforme expressa Manacorda (2010) na teoria marxista, acreditamos que a educação deve caminhar no sentido oposto da educação burguesa, objetivando proporcionar às trabalhadoras/aos trabalhadores o domínio do trabalho humano no nível do planejamento, da elaboração, da concepção e da execução em repúdio e superação à cisão entre trabalho manual e trabalho intelectual, historicamente apregoada pela divisão social do trabalho capitalista. Nesse sentido, a educação é entendida como um processo intencional da formação humana integral, que propicia o desenvolvimento das múltiplas dimensões do ser humano: científica, artística, tecnológica, sociológica, histórico-cultural, filosófica, intelectual e afetiva.

A grande questão que se coloca é como trazer para o contexto do Colégio Estadual do Campo de Andorinha um currículo elaborado a partir dos saberes, direitos e diversidade cultural, visto que no campo podemos identificar diversas formas de produção, culturas heterogêneas, sujeitos diferenciados, que compartilham valores e objetivos próprios.

Para isso, foi necessário, pois, contextualizar/problematizar os objetivos pretendidos na pesquisa, sabendo que se evidencia historicamente a pouca preocupação



na materialização de políticas públicas que enfoquem a Educação do Campo, assim como também são poucas as preocupações com a formação teórico-prática de profissionais para atuarem nessas escolas. Notamos que a educação oferecida aos sujeitos do campo por muito tempo esteve ignorada das agendas políticas e se conformava em aceitar as cartilhas elaboradas pelos tecnocratas educacionais a serviço da classe dominante. No entanto, tais políticas não são direcionadas aos reais interesses e necessidades do povo trabalhador, conduzindo-os à exclusão e ao menosprezo, impedindo a construção coletiva de projetos específicos, objetivando a garantia de melhores condições de vida no campo.

Haja vista que a concepção de educação da Rede Estadual baseia-se, ainda, em um modelo de currículo que obscurece as questões ideológicas e culturais do campo, esperou-se que essa pesquisa possa ter contribuído para ressignificar o trabalho desenvolvido pelas(os) professoras(es) do Colégio Estadual do Campo de Andorinha, no sentido de articular discussões e firmar um currículo que respeite o lugar social, político e cultural das/dos educandas(os), garantindo o direito ao conhecimento e à cultura produzida socialmente.

Esta pesquisa apresentou como problema o currículo na Educação do Campo, tomando como objeto de análise as possíveis relações entre o Currículo, a Educação do Campo e a Organização do Trabalho Pedagógico em uma escola do campo. A escolha dessa problemática como objeto de estudo no Programa de Mestrado Profissional em Educação e Diversidade – MPED na linha de pesquisa “Cultura, docência e diversidade”, articulado com o Grupo de Pesquisa LEPEL – UNEB, deu-se devido à minha vivência de pesquisadora em escolas do campo, bem como a participação em projetos que incluem essas discussões em minhas reflexões.

O propósito que moveu o início desta pesquisa e a continuidade da formação acadêmica da pesquisadora é a inquietude de pensar uma escola justa, democrática e possível. Mais do que isso, o desejo de pensar e discutir com as/os professoras(es) as ações e práticas docentes, provocando a reflexão sobre o currículo na Educação do Campo em um colégio da rede pública do Estado da Bahia.

E falando em Currículo e Educação do Campo...

O currículo deve, assim, fundamentar-se no reconhecimento das diferenças que privilegiam e marginalizam os/as discentes, nos posicionamentos sociais, na cultura dessas/desses educandas(os) e nas relações de poder que constituem parte desse processo



de seleção e organização do conhecimento, contribuindo, dessa forma, para a resistência e emancipação desses sujeitos.

Nesse sentido, podemos dizer que o currículo é uma construção social mediada por interesse políticos, econômicos, ideológicos, constituindo-se como resposta, em termos de organização do conhecimento, a determinados objetivos em contextos históricos específicos (Pacheco, 2001).

Para pensar um projeto de Educação do Campo é necessário situar a realidade concreta de inserção social desses sujeitos e dos espaços nos quais vivem, suas histórias, seus saberes, memórias, etc. A prática curricular deve ser um espaço privilegiado de viabilização de projetos emancipatórios de educação, no interior de uma perspectiva de discussão de identidades sociais que a escola objetiva construir. Nessa perspectiva, qualquer projeto educativo só se materializa em atividades vivenciadas por sujeitos específicos, localizados no tempo e no espaço (Moreira, 2005).

O caminho da pesquisa foi construído a partir de um diálogo entre o currículo existente em uma escola do campo e as concepções das mudanças curriculares acarretadas a partir das discussões e narradas pelos atores pesquisados (gestores, professores e professoras e coordenação pedagógica).

De 2001 (dois mil e um) até os dias atuais, pude perceber, como educadora dessa modalidade de ensino, que muitas mudanças têm sido efetivadas no âmbito da Educação do Campo, resultado de lutas dos movimentos sociais. Como exemplo disso temos a mudança do conceito utilizado anteriormente, educação “rural”, para o conceito de Educação “do Campo”, com outra perspectiva para a educação ofertada aos povos do campo. Trata-se da construção de uma nova concepção pedagógica que se opõe à concepção de educação rural.

O conceito de Educação do Campo, de acordo Caldart (2012), nasce das práticas das experiências pedagógicas vinculadas à luta por direitos sociais e políticos. O caráter reivindicatório e revolucionário da sua gênese vai imprimir também uma pedagogia reivindicatória e revolucionária, em várias e múltiplas dimensões, sobretudo na dimensão político-pedagógica.

Como conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade que a produziu, já pode configurar-se como uma categoria de análise da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo, mesmo as que se desenvolvem em outros lugares e com outras denominações. E, como análise, é também compreensão da realidade por vir, a partir de possibilidades ainda não desenvolvidas historicamente, mas indicadas por seus sujeitos ou pelas transformações em



curso em algumas práticas educativas concretas e na forma de construir políticas de educação (Caldart 2012, p. 259).

A Educação do Campo vem sendo construída política e epistemologicamente, nas décadas recentes, como um novo paradigma na educação. As pesquisas e construções teóricas em torno dessa abordagem vêm trazendo para o debate acadêmico questões essenciais para construção da sua pedagogia, ao seu conteúdo, forma e, sobretudo, aos seus fundamentos e princípios.

Discutir o currículo na Educação do Campo, nessa pesquisa, envolveu questões relativas à escola pública que atende estudantes residentes em comunidades camponesas. Reafirma, portanto, um ponto de partida para uma reflexão sobre a materialidade da vida no campo e a valorização de sua cultura e diversidade.

A escola do campo deve ter no currículo, também, elementos que valorizem os saberes sociais do lugar em que a escola está inserida. Seguindo as reflexões, Caldart (2001) esclarece que:

Há uma dimensão educativa na relação do ser humano com a terra: terra de cultivo de vida, terra de luta, terra ambiente, planeta. A educação do campo é intencionalidade de educar e reeducar o povo que vive no campo na sabedoria de se ver como guardião da terra, e não apenas como seu proprietário ou quem trabalha nela. Vê a terra como sendo de todos que podem se beneficiar dela. Aprender a cuidar da terra e aprender deste cuidado algumas lições de como cuidar do ser humano e de sua educação (Caldart, 2001, p. 33).

Assim, configura-se uma proposta educativa que se enraíza no contexto das lutas concretas dos movimentos sociais, como alternativa ao enfretamento das desigualdades sociais provocadas pelo modelo capitalista de agricultura, de expropriação da terra e da ausência de políticas públicas educacionais. Uma educação articulada com a luta pela terra e reforma agrária, em defesa de uma concepção de campo e desenvolvimento que valorize a existência humana.

[...] de um lado, a identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitante, a descoberta das formas adequadas para atingir esse objetivo (Saviani, 1991, p.21).

É justamente para esse segundo aspecto que chamamos a atenção, ou seja, as formas adequadas para o desenvolvimento do trabalho pedagógico que envolve além das questões de natureza didático-pedagógicas, o espaço, o tempo, a cultura, a natureza de cada sujeito ativo do processo educacional escolar.



Posto isto, a diversidade da identidade camponesa não traz em si o foco para um único currículo a ser adotado como o mais adequado ao meio rural, mas sim reconhecer o campo como território, pois o campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, “é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social com as realizações da sociedade humana” (Brasil, 2002, p. 5).

O currículo das escolas do campo precisa ser rediscutido a partir dos princípios da Educação do Campo e que também incorpore os debates sobre contextualização curricular.

Nessa perspectiva, definimos o nosso problema a partir da seguinte pergunta: Como tem se manifestado a relação entre o Currículo, a Educação do Campo e a Organização do Trabalho Pedagógico no Colégio Estadual do Campo de Andorinha?

A partir desse questionamento, estabelecemos como objetivo geral analisar como tem se manifestado a relação entre o Currículo e a Organização do Trabalho Pedagógico no Colégio Estadual do Campo de Andorinha, considerando as peculiaridades da vida no campo e as diferenças sociais e culturais de seus atores, seu contexto, suas necessidades e suas possibilidades de transformação. Nossos objetivos específicos foram: a) identificar os aspectos que permeiam a relação entre as peculiaridades da vida no campo, as diferenças sociais e culturais dos seus atores, seu contexto e o currículo de uma escola do campo, o Colégio Estadual do Campo de Andorinha; b) investigar qual a concepção de educação presente no PPP do Colégio Estadual do Campo de Andorinha e qual concepção de currículo ele aponta; c) realizar o mapeamento dos marcos legais, teóricos, metodológicos e filosóficos que regulamentam a Educação do Campo e d) apontar os resultados da experiência, procurando perceber a contribuição dos procedimentos de formação para a organização de um currículo que contemple o contexto campesino, sendo materializado por meio da (re) elaboração do Projeto Político Pedagógico.

A partir do ano 2020, o Colégio Estadual do Campo de Andorinha passou a desenvolver um projeto, buscando implantar a Educação do Campo, inserindo em seu currículo o componente Agroecologia e temas geradores vinculados à realidade na qual a escola está localizada. Essa prática contribuiu para a discussão de uma concepção de currículo vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo, representando, assim, a expressão da produção e da organização do conhecimento escolar, convergindo para um conjunto de interesses relacionados à



dinâmica sociocultural interna e externa à escola.

Concomitante a um conjunto de práticas pedagógicas que já estavam sendo desenvolvidas no colégio, surgiu a necessidade da (re) elaboração do seu Projeto Político Pedagógico estruturado a partir de um currículo contextualizado com a realidade da qual faz parte, sendo essa a nossa proposta de intervenção, o nosso produto, a ser construído a partir do ato de provocar e acompanhar o processo de (re) elaboração do Projeto Político Pedagógico, tomando por referência as práticas pedagógicas nele desenvolvidas, respeitando e valorizando o contexto no qual está inserido.

Nessa lógica de pesquisa, o objeto de estudo foi tomado na sua totalidade e como unidade de contrários, ou seja, para analisar a concepção de currículo adotada no Colégio Estadual do Campo de Andorinha, tal como o implementado pela Secretaria Estadual de Educação da Bahia, foi necessário compreendermos os condicionantes socioeconômicos e políticos que interferem ou determinam esse processo.

CAMINHOS DA PESQUISA

A pesquisa seguiu uma abordagem de natureza qualitativa, entendendo-a como a que trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, dos valores e das atitudes.

Nesse sentido, crenças, valores, atitudes não se enfatizam como quantidades, ainda que a utilizemos, mas analisa-se, discute-se, interpreta-se, de modo que possibilite estabelecer relações entre os sujeitos e o objeto da pesquisa, desmistificando a dicotomia pesquisador(a)-pesquisado(a), amplamente valorizado por muito tempo nas pesquisas sociais.

Justificamos a nossa aproximação com os atores da pesquisa por já ter atuado como coordenadora pedagógica da escola lócus desse estudo, desde 2019 até abril de 2022. Isso nos possibilitou construir uma relação de respeito e, ao mesmo tempo de confiança com as pessoas que ali trabalham. Essa relação de proximidade da pesquisadora com o objeto de sua pesquisa permitiu uma análise objetiva da realidade social em que a pesquisadora é partícipe e aprendiz comprometida com o processo.

Como técnicas de construção de dados foram utilizadas análise documental e o grupo focal com professoras(es), gestão e coordenação, contribuindo com a discussão e embasamento a respeito de conceitos do nosso interesse de pesquisa, como Currículo, Educação do Campo e Organização do Trabalho Pedagógico.



A construção de dados foi feita, também, por grupo focal. Sobre o grupo focal Berthoud (2004, p.45) considera como uma “técnica de pesquisa qualificativa que se baseia nas discussões grupais para coletar dados a respeito de um tópico predeterminado pelo pesquisador”.

Entendemos que desenvolver uma pesquisa envolvendo Educação do Campo, na interface dos Estudos Curriculares, nos mobilizou, inicialmente, para a identificação de um aspecto fundamental: o levantamento das produções acadêmicas realizadas nos últimos anos, que foi apresentada em um capítulo intitulado *A produção acadêmica sobre Currículo e a Educação do Campo*.

Constatamos que as ações articuladas com a proposta de Educação no Campo transitavam entre propostas que relacionavam a educação ao contexto dos alunos, orientados por princípios que buscam fixar os sujeitos no seu ambiente – tais como: a Primeira Conferência Nacional de Educação (1927); Movimento da Escola Nova; as ideias do grupo dos pioneiros do “ruralismo pedagógico” a Lei n.º 4.024/1961 (Brasil, 1961); Lei n.º 5.692/1971 (Brasil, 1971); entre outras –, e os objetivos das classes dominantes, configurando um sistema educacional seletivo (Souza, 2008; Romanelli, 2012).

Vale ressaltar que esse era o objetivo da educação rural. Somente na década de 1990, com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/1996) (Brasil, 1996) e os primeiros movimentos para a I Conferência Nacional: Por uma Educação Básica do Campo (1998), o ensino destinado ao meio rural emergiu como pauta para novas propostas e avanços.

Foram nos debates dessa conferência que surgiram as ideias sobre Educação do Campo, que, segundo Molina e Sá (2012, p. 324), “se coloca numa relação de antagonismo às concepções de escola hegemônica e ao modelo de educação proposto para os trabalhadores pelo sistema do capital”. Porém, o reconhecimento dessa nomenclatura em marcos legais deu-se apenas alguns anos depois, com o estabelecimento das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo em abril de 2002 (Brasil, 2002), demarcando uma diferenciação em relação à “Educação do Campo X Educação Rural”.

Então, “o fato de esta denominação ser incorporada na agenda político-jurídica configura avanços e vitória dos que reafirmam a imprescindibilidade do rural na criação de um projeto novo de desenvolvimento” (Molina; Sá, 2012, p. 326). Por isso, a conceitualização da Educação do Campo deve ser vista como uma construção coletiva



que, mesmo tendo surgido fora dos muros escolares, questiona a lógica educacional tradicional e sinaliza a preocupação com os direitos sociais, com a cultura e com os modos de fazer política educacional (Souza, 2012).

Diante desses indicativos, podemos vislumbrar que a Educação do Campo vem se configurando na articulação de políticas públicas e na ação dos Movimentos Sociais que disputam a garantia dos direitos sociais a todos os camponeses. O envolvimento e a participação dos camponeses, os quais historicamente reivindicam melhorias e reconhecimento, sublinham a consolidação das transformações de uma política nacional (Molina, 2012).

Os desafios decorrentes e emergentes no contexto educacional são inseridos nas análises e contribuições de diferentes autoras (es), possibilitando o entendimento de que “conhecimento é produção cultural disputada na fixação de sentidos do mundo, afirmando hegemonias, questão política, questão de poder” (Monteiro, 2013, p. 10).

De fato, a seleção de conteúdo, a organização de projetos, a dinâmica do cotidiano escolar, a formação de educadoras(es), entre outras coisas, são artefatos privilegiados para se pensar diferentes maneiras de potencializar o conhecimento escolar. Concordamos com Young (2007, 2014) na defesa de um conhecimento poderoso, que se diferencia do conhecimento dos poderosos “[...] mas que a sua criação seja tarefa que os docentes possam realizar com domínio de seus saberes [...] de seu fazer com os educandos que com eles buscam entender o contexto em que vivem com toda sua complexidade e potencial transformador”, defende Monteiro (2013, p. 10).

Partindo desses apontamentos e na intenção de interligarmos a Educação do Campo e os estudos de Currículo, nosso argumento fundamentou-se por um conjunto de pressupostos que buscam reconhecer os interesses das(os) estudantes e da sua cultura, associados a um processo ativo e efetivo de preocupação com o conhecimento (Moreira, 2007).

Isso significa que, mesmo sendo indispensável o olhar atento ao cotidiano e às vivências locais, o currículo se torna instrumento privilegiado para transcender o conhecimento da vida e oferecer às (aos) estudantes oportunidades diferenciadas de intervir no mundo. Por isso, ao questionar-se, para que servem as escolas? “, Young (2007) argumenta sobre a importância de que elas capacitem as juventudes a adquirir conhecimentos que se distinguem dos experienciais. Para os estudos sobre a Educação do



Campo, essas teorizações tornam-se importantes indicativos para pensarmos sobre o conhecimento escolar e as políticas curriculares presentes nesse contexto.

A discussão a respeito da Educação do Campo na Bahia, no Território de Identidade Piemonte Norte do Itapicuru e em Andorinha não é distinta da observada em cenário nacional. Os avanços e conquistas de tal forma iniciaram com os Movimentos Sociais na busca pela terra e por uma educação pública que atendesse às suas particularidades.

Pudemos perceber como encaminhamento desse percurso de luta conduzido pelos Movimentos Sociais, especialmente, pelo Movimento dos Sem Terras-MST, o surgimento de um novo paradigma de Educação do Campo. Nesse processo de construção, não podemos tirar o protagonismo dos Movimentos Sociais, na constituição do que venha a ser a Educação do Campo, nem muito menos entendê-la como uma continuidade do que na história da educação brasileira se entende por educação rural.

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto se reconhecem sujeitos de direitos (Arroyo, 2004, p. 73).

A concepção de Educação do Campo defendida pelos Movimentos Sociais teve seu início a partir da preocupação com o processo de exclusão social, político, econômico e cultural dos povos camponeses, associado à falta de qualificação educacional disposta para essa população. Sendo assim, pode-se afirmar que a história da Educação do Campo se estabeleceu a partir da luta de homens e mulheres na busca por uma educação que leve em consideração sua realidade econômica, e social.

Nos anos de 1960, no campo das políticas públicas educacionais, são escassos os registros que apontam o desenvolvimento de ações voltadas para a educação nas escolas do campo. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024/61 (Brasil, 1961) é um registro histórico que confirma o descaso, pois não apresentou especificidades voltadas para as escolas localizadas em áreas rurais.

Esse processo de construção é marcado por luta, conflitos e conquistas. Contudo, foi no fim da década de 1990, sob a pressão dos Movimentos Sociais do campo, que a Educação do Campo surge com novas perspectivas no cenário brasileiro, ocupando espaços nos órgãos governamentais, manifestando assim o desejo de luta por uma educação formadora e transformadora. Em julho de 1997, foi realizado o I Encontro



Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (ENERA) resultado de uma parceria entre o Grupo de Trabalho de Apoio à Reforma Agrária da Universidade de Brasília, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) representado pelo setor de Educação e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Nesse encontro foram discutidos temas relativos à Educação do Campo.

Podemos considerar o ENERA como o ponto de partida, pois, a partir dele percebeu-se que apenas o MST não daria conta sozinho e outros movimentos tinham que se envolver nessa luta. Luta essa que traz a Educação do Campo para pauta de discussão de uma educação de qualidade para os que vivem no campo e constitui esse espaço de vida.

A partir da promulgação da LDB nº 9.394/96 (Brasil, 1996), a educação rural ganhou espaço na agenda da política educacional. Em relação à Educação Básica, o Artigo 28 estabelece possibilidades de adaptações referentes às particularidades da vida rural, do mesmo modo que os conteúdos curriculares e as metodologias poderão ser adequadas as necessidades e interesses das(os) alunas(os).

A LDB n.º 9394/96 (Brasil, 1996) foi um marco importantíssimo para a educação voltada às populações rurais. A partir dela, deu-se início a um processo de mobilizações sociais.

Em 2002, após um prolongado período de discussões sobre as políticas educacionais do campo, instituíram-se as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo – OEPEC, Resolução CNE/CEB nº 1 de 2002, (Brasil, 2002). Essas Diretrizes definem orientações que são resultantes da luta dos Movimentos Sociais do campo.

Constituindo-se como um marco legal nessa luta de reafirmação por uma educação de qualidade e como direito para os povos do campo, em 16 de abril de 1998, o Ministro Extraordinário de Política Fundiária assinou a portaria nº 10/98, que criou o PRONERA e aprovou o seu “Manual de operações”, cujo objetivo geral era:

[...] fortalecer a educação nas áreas de Reforma Agrária, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais, utilizando metodologias voltadas para as especificidades do campo, tendo em vista contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável (Brasil, 1998, p. 9).

De acordo Caldart (2009), o conceito de Educação do Campo emerge em meio à contradição de classe no campo, portanto,



A Educação do Campo se coloca em luta pelo acesso dos trabalhadores ao conhecimento produzido na sociedade e ao mesmo tempo problematiza, faz a crítica ao modo de conhecimento dominante e à hierarquização epistemológica própria desta sociedade que deslegitima os protagonistas originários da Educação do campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital. (Caldart, 2009, p. 4).

A construção de um novo ideal de Educação do Campo, contrapondo-se à educação rural, levou ao Movimento Nacional da Educação do Campo. Uma grande pressão popular originada de diferentes organizações sociais requereu uma nova forma de abordagem da educação para os sujeitos do campo. Munarim (2008) explica que essa pressão popular originou a aceitação do governo para a implantação de um novo modo de organizar a Educação do Campo:

A primeira década do século 21 é intensa de fatos e acontecimentos concernentes à questão da Educação do Campo. Embora a militância efetiva de alguns movimentos e organizações sociais tenha se iniciado um pouco antes, na segunda metade da década anterior, é nesta que os sujeitos coletivos do campo definem um projeto de educação escolar pública para o meio rural brasileiro. As organizações e movimentos sociais do campo, com apoio em significativos setores universitários, protagonizaram uma campanha pela construção de uma concepção de Educação do Campo, que se contrapôs ao conceito, às definições e às políticas de educação rural presentes ou ausentes na história da educação brasileira (Munarim, 2008, p. 52).

Dessa maneira, o projeto defendido pela Educação do Campo contrapõe-se ao que está sendo sistematizado como Teoria Pedagógica e prática docente nas escolas do campo. É necessário que professores e professoras tornem-se capazes de avaliar as condições negativas impostas pela Educação Rural e apropriando-se dos conhecimentos críticos e técnicos para uma Organização do Trabalho Pedagógico capaz de atender ao projeto de Educação do Campo. Para tanto, ressaltamos que a formação de professores e professoras é de suma importância, sendo essa uma oportunidade de problematizar a “experiência e angústias pedagógicas vividas, um espaço de troca e de construção de novos conhecimentos educacionais e de apropriação de conteúdos escolares” (Souza, 2008, p. 1101).

Freitas (2009) aponta para a superação de outros desafios, a saber:

O desafio que está posto atualmente na Organização do Trabalho Pedagógico é recuperar a relação entre ciência e trabalho, entre trabalho e educação – é superar a forma alienada como a escola capitalista trata o trabalho na escola. Por isso devemos nos propor superar a forma abstrata, alienada, e tomar o



trabalho como a relação integrante da escola com a realidade atual. É preciso ter clara a necessidade de superar a fragmentação entre ensino e educação (Freitas, 2009, p. 126).

Em se tratando da Educação do Campo, o Projeto Político Pedagógico implica um rompimento com o modelo de sociedade e de escola predominante. Para tanto, é necessário que a unidade escolar reveja sua estrutura organizacional: sua organização de tempos escolares, currículo, relação escola – comunidade, metodologia das aulas, Teoria Educacional, entre outros aspectos que compõe a Organização do Trabalho Pedagógico e o PPP. Dessa forma, a escola pode viabilizar uma educação comprometida com a emancipação da sociedade e dos sujeitos do campo envolvidos na ação escolar.

ENCERRANDO UM PRIMEIRO CAPÍTULO

Neste texto, apresentamos os anseios da pesquisadora no que diz respeito ao objeto de pesquisa, fazendo um panorama acerca da metodologia que utilizamos no curso da pesquisa e a relação dessa com o dispositivo e o produto que pretendeu construir.

No campo teórico, os conceitos de Currículo, Educação do Campo e Organização do Trabalho Pedagógico emergiram na tentativa de responder ao problema de pesquisa, bem como subsidiar o alcance dos objetivos propostos.

Esta pesquisa buscou analisar como tem se manifestado a relação entre o Currículo e a Organização do Trabalho Pedagógico no Colégio Estadual do Campo de Andorinha, considerando as peculiaridades da vida no campo e as diferenças sociais e culturais de seus atores e suas atrizes, seu contexto, suas necessidades e suas possibilidades de transformação. Ao descrever a escola em estudo, verificamos as características de sua comunidade e profissionais da escola, foi possível perceber que ela possui um clima bom, propício ao convívio entre as partes, bem como uma boa receptividade das diretrizes da Educação do Campo, o que foi evidenciado durante o desenvolvimento dos Grupos Focais.

Os desafios para a implementação das Diretrizes da Educação do Campo é uma realidade que precisa ser consolidada, partindo, primeiramente, da devida adequação da documentação interna, ou seja, do Projeto Político Pedagógico, pois esse não trata do tema Educação do Campo em nenhum de seus capítulos. Como é possível perceber, o dia a dia da escola já vivencia Diretrizes em seu currículo oculto, uma vez que temáticas



ligadas ao campo são trazidas para dentro da escola. Além disso, a influência da cultura local é refletida no interior da escola. Dessa forma, os desafios que a equipe escolar tem para colocar a instituição em diálogo com a realidade local são grandes, mas já existe um caminho percorrido. Isso pode ser observado a partir do momento que lançamos mão de uma pesquisa sobre o atual modelo que a escola trabalha, no qual encontramos as evidências que sugerem ser importante a consolidação de uma escola que seja do campo e para o campo.

Apesar de todas as influências que a superestrutura exerce sobre a educação – especialmente no ensino público, ainda assim, constatamos o potencial das escolas enquanto espaço de encontro, trocas e experimentações. A reprodução de padrões sociais urbanos não impediu que coexistam outras sínteses e sejam também produzidos questionamentos e inquietações. Sendo elas espaços de ensino pretensamente críticos e diferenciados, mostram-se detentores de expectativas que vão à contramão dos objetivos do currículo e sistema educacional tradicional, expressando com força essas potencialidades.

E a prosa vai continuar.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Apresentação do livro: **Educação do campo – propostas e práticas pedagógicas do MST**. Maria Antônia de Souza. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BERTHOUD, Cristiana Mercadante Esper. “Grupos focais” como método qualitativo em Psicologia: desafios e perspectivas no ensino e utilização do método. **Psicologia Revista**. São Paulo. v. 13, n. 1, p. 41-58. maio, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº.4.024, de 20 de dezembro de 1961. Brasília, DF, MEC, 1961.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** nº.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, MEC, 1996.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução nº 01, de 03 de abril de 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem terra: do acampamento às escolas**. **Boletim da Educação MST**. Porto Alegre. 2001.



CALDART, Roseli. Salette. Educação do campo. In: CALDART, R. S. et al (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

COSTA, José Jonas Duarte da. Impactos da participação dos movimentos sociais do campo em cursos superiores formais no Brasil. In: BATISTA, Maria do Socorro Xavier (Org.). **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo: pesquisa e práticas educativas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

FREITAS, Luiz Carlos de. Materialismo histórico-dialético: pontos e contrapontos. O MST e a pesquisa. II Seminário Nacional. **Cadernos do ITERRA**, Veranópolis, ano 7, n. 14, dez, 2007.

MOLINA, Mônica Castagna. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 324-329.

MONTEIRO, Ana Maria. “Conhecimento poderoso”: um conceito em discussão. In: FAVACHO, André Márcio P.; PACHECO, José Augusto; SALES, Shirlei Rezende (Orgs.). **Currículo, conhecimento e avaliação: divergências e tensões**. Curitiba, PR: CRV, 2013. p. 57-74.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. A crise da teoria curricular crítica. In: COSTA, Marisa Vorraber. **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 4. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 9-36.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. A importância do conhecimento escolar em propostas curriculares alternativas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 45, p. 265-290, jun. 2007.

MUNARIM, Antônio. Trajetória do movimento nacional de Educação do Campo no Brasil. **Revista do Centro de Educação**, v. 33, n. 1, 2008.

PACHECO, José. Teoria curricular crítica: os dilemas (e contradições) dos educadores críticos. In: **Revista Portuguesa de Educação**, 2001, 14(1), (49-71).

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 37. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Marxismo, educação e pedagogia**. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica e luta de classes na educação escolar**. - Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 29, n. 105, Cadernos CEDES 2008.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 129-151, jan./jun. 2012.



