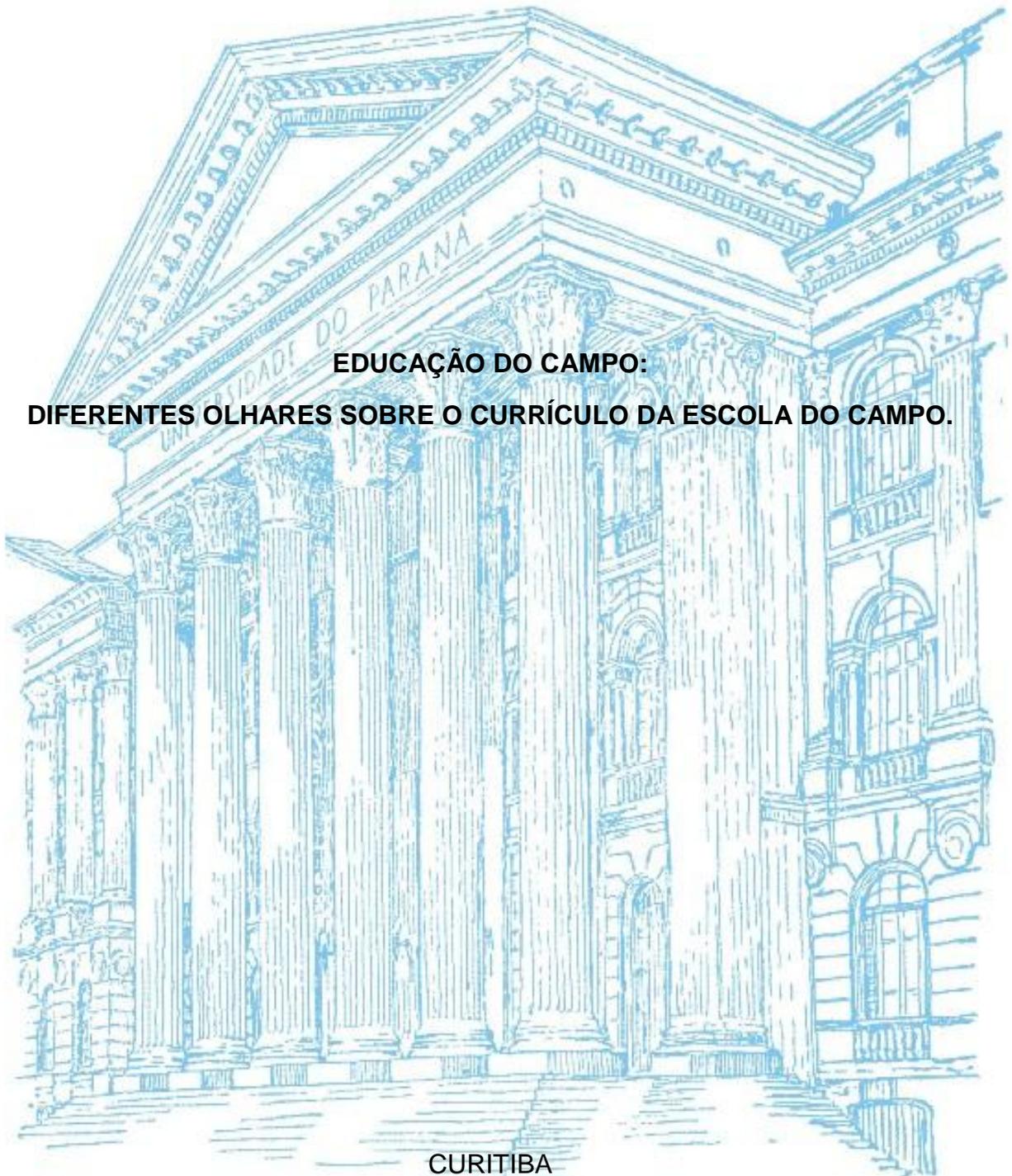


UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
SETOR DE EDUCAÇÃO

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

JULIANE BOGONI MENEGATT

**EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
DIFERENTES OLHARES SOBRE O CURRÍCULO DA ESCOLA DO CAMPO.**



CURITIBA  
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

JULIANE BOGONI MENEGATT



**EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
DIFERENTES OLHARES SOBRE O CURRÍCULO DA ESCOLA DO CAMPO.**

Trabalho apresentado como requisito à obtenção do grau de especialista no Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná.  
Orientador (a): Dalessandro de Oliveira Pinheiro.

CURITIBA  
2014

# DIFERENTES OLHARES SOBRE O CURRÍCULO DA ESCOLA DO CAMPO

Juliane Bogoni Menegatt\*.

## RESUMO:

O artigo a que se refere o presente resumo teve a preocupação de estudar teorias e concepções que ajudarão o educador a perceber e a priorizar certos conteúdos direcionados à Educação do Campo. O objetivo desse trabalho foi refletir sobre a educação no campo para mostrar os seus conceitos específicos e como vem adquirindo, com o passar do tempo, características próprias enquanto uma modalidade da Educação Básica. A metodologia consiste em estudos bibliográficos a fim de problematizar a temática e em uma pesquisa de campo em um colégio da rede estadual de ensino, do município de Maripá, Estado do Paraná. Esse colégio está passando pelo processo de transição para escola do campo. E, busca-se fazer no presente texto um paralelo entre estas formas de desenvolvimento educacional. Nesse trabalho, de pronto se evidencia a escassez de pesquisadores em políticas públicas específicas para a Educação no Campo. O propósito do trabalho é, então, apresentar algumas reflexões oriundas da temática do Currículo da Educação do Campo dentro de uma abordagem histórica adentrando nas propostas de políticas públicas governamentais e em algumas discussões traçadas pelos movimentos organizados no cenário brasileiro. Procura-se, assim, exercitar uma conceituação que aponte algumas diferenciações conceituais entre rural e do campo presentes na versão teórica dos pesquisadores estudados e, na sequência, dá-se uma visão prática sobre como ocorrem essas relações no dia a dia das escolas no/do campo levando em consideração as novas metodologias da Educação do Campo que vem sendo desenvolvidas.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Currículo, Processo de Ensino e Aprendizagem.

---

\*Artigo produzido pela aluna Juliane Bogoni Menegatt do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica, na modalidade EaD, pela Universidade Federal do Paraná, sob orientação do professor Dalessandro de Oliveira Pinheiro. E-mail: Juliane.bogoni@bol.com.br

## INTRODUÇÃO

O Brasil, sendo um país de origem eminentemente agrária, não menciona, no entanto, a Educação do Campo nos textos constitucionais até 1891, evidenciando o descaso dos dirigentes e das matrizes culturais nacionais durante todo o período colonial e todo o período imperial, até os tempos iniciais da República, ficando a história da educação escolar brasileira condicionada a um quadro de precariedade no funcionamento da Escola do Campo em relação a formação aos elementos humanos, sua infraestrutura e seus espaços físicos inadequados, má distribuição geográfica, falta de condições de trabalho, salários docentes defasados, ausência de formação continuada aos docentes e uma organização curricular descontextualizada da vida dos povos do campo. E, ademais, essa herança negativa quanto ao sistema educacional do campo se estendeu por mais de meio século republicano, alcançando os anos 50 do século XX.

Assim, ainda na década de 1950, a educação no/do campo e a própria cultura no/do campo, em vez de ser mantida e qualificada, era vista pela sociedade como uma divisão social cultural a ser superada, ou seja, era tida como uma vergonha para uma nação em crescimento como a do Brasil.

Então as professoras Eliene Novaes Rocha, Joana Célia dos Passos e Raquel Alves de Carvalho, em seu texto "Educação do Campo: um olhar panorâmico", sobre a educação no campo, assim destacam o assunto:

Já nos anos 90 [do século XX] esse quadro educacional começa a mudar devido aos movimentos sociais e sindicais que iniciam certa pressão e articulação para a construção de políticas públicas para a população no campo, e assim garantir a universalização do ensino; bem como, a construção de propostas pedagógicas que respeitem a realidade, as formas de produzir, de trabalhar com a terra, de viver e conviver com os povos no campo (ROCHA, 2012, p. 2).

O resultado das lutas por uma Educação do Campo foi a aprovação das "Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo" (Parecer nº 36/2001 e Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação), assim possibilitando um processo de mobilização e de envolvimento social na busca de construir políticas públicas que garantam o acesso e a permanência na educação de qualidade para todos os povos no campo, conforme prevê a Lei. O objetivo explícito dessas políticas é valorizar o campo e a sua educação de acordo com suas particularidades históricas, sociais, culturais e ecológicas, sabendo que o campo é

diferenciado em cada realidade geográfica e que essas realidades precisam ser diferenciadas não somente com as realidades urbanas, mas também entre si mesmas, de forma ampla e de acordo com as suas características próprias.

Nesse sentido, o grande desafio é construir uma matriz pedagógica com um currículo que necessita dar conta das especificidades, mas que não pode perder seu sentido amplo. Ou seja, o desafio é construir alternativas educativas e de organização curricular que contemplem a interdisciplinaridade e a troca de saberes juntamente com os elementos gerais e específicos na construção do conhecimento.

Outro desafio também é dar conta de destacar o fato de que a Educação do Campo tem um vínculo com a matriz pedagógica do trabalho e da cultura, âmbito em que precisa recuperar a tradição pedagógica que nos ajuda a pensar a cultura como matriz formadora, reproduzindo-a e transformando-a simultaneamente.

Desses desafios se deduz que a matriz curricular precisa pensar, de forma pedagógica mais ampla, como podem e como devem ser trabalhados esses processos de humanização dos sujeitos nos diferentes espaços educativos do campo. Então, o que se propõe é uma reflexão sobre: (i) Como e com quais conteúdos podemos construir uma prática pedagógica pautada pelos conceitos e princípios que constituem a matriz político-pedagógica da Educação do Campo? (ii) O que significa educar as crianças e os adolescentes das escolas do campo, levando em consideração a formação da sua identidade e suas especificidades? (iii) Como os alunos da escola no campo percebem as práticas na escola e a relação com a realidade de vida de cada um?

Com respostas adequadas a esses questionamentos, pensa-se que a Escola do Campo possa ser destacada e responsabilizada por um ensino de qualidade da vida do campo, ressaltando-se que essa vida precisa ser também de qualidade, onde todos devem assumir a agricultura, o desenvolvimento e a cultura como eixo central das suas ações.

### **Concepções de Educação do Campo: resgatando seus significados.**

A Educação do Campo é fruto das demandas dos movimentos sociais e das organizações dos trabalhadores rurais, expressando uma diferente concepção quanto ao campo, ao camponês ou ao trabalhador rural, fortalecendo o caráter de

classe nas lutas em torno da educação. Essa modalidade tem conquistado lugar de destaque no campo político da educação nacional. Sua concepção ultrapassa aquela visão secular de que âmbito humano do rural deva ser qualificado como atrasado, arcaico e rudimentar, para uma nova visão de valorização dos conhecimentos e das práticas sociais dos camponeses, enfatizando o campo como um lugar de trabalho, de moradia, de lazer, de sociabilidade, de identidade, enfim, um lugar de construção de novas possibilidades de reprodução social, cultural e de desenvolvimento.

Nessa caminhada da Educação do Campo, segundo Leite (1999, p. 43) no início do século XX o homem do campo, foi concebido como exemplo de atraso e repleto de limitações. E a política educacional se organizava em conformidade com os interesses capitalistas predominantes em cada conjuntura regional e nacional.

Freire (2007) em seu livro "Educação e Mudança" descreve que ele mesmo, nos anos de 1960, revolucionou a prática educativa, criando o método da educação popular, tendo por suporte filosófico e ideológico os valores e o universo sociolinguístico e cultural desse mesmo grupo. Entre os anos de 1989 e 1990, caracterizando a história da educação brasileira com o predomínio de uma educação que objetivava "treinar e educar" os sujeitos "rústicos" do rural.

A Educação do Campo passa a ser compreendida como um conceito que se desenvolveu acompanhando a trajetória histórica da educação e desta modalidade de ensino, manifestando-se e transformando-se com as relações sociais, reivindicando e abrindo espaço para a efetivação do direito à educação.

Nesse sentido, em relação ao campo nota-se que, com o passar dos tempos e com o desenvolvimento do processo, houve muitas evoluções tecnológicas, ou seja, inovações nos maquinários, no manejo de plantas e de animais, na produção de grãos, nos agrotóxicos, nas alterações dos genes das sementes, na procura dos produtos do campo e no mercado de compra e venda dos mesmos. Isso tudo motivou diferentes visões nas atividades no campo e diferentes formas de investimentos, ampliando-se, assim, a necessidade do acesso à escolaridade desses sujeitos. Dessa forma, as concepções de educação historicamente construídas para as atividades educativas urbanas e rurais sofreram muitas alterações, especialmente quanto ao espaço rural.

De acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) e a PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), a classificação da situação

do domicílio inclui as opções "urbano" ou "rural" segundo a área de localização do domicílio. Como situação urbana consideram-se as áreas correspondentes às cidades (sedes municipais), às vilas (sedes distritais) ou às áreas urbanas isoladas. A situação rural abrange toda a área situada fora desses limites, ou seja, pela sua localização geográfica e pela baixa densidade populacional. Esse critério é, também, utilizado na classificação da própria população em geral, considerada urbana ou rural desde 1950 até os dias de hoje.

A ocupação rural no Brasil é de 29,37 milhões de pessoas, segundo a PNAD, divulgada pelo IBGE. A base de dados é de 2011 e mostra que a população residente no campo representa 15% da população total residente no Brasil, que é de 195,24 milhões de pessoas.

Sendo assim, a Educação do Campo é diferenciada da Educação Urbana, pois está sendo construída por e para diferentes sujeitos, territórios, práticas sociais e identidades culturais que compõem o "campo". Assim, se existe uma política pública voltada para a diversidade das populações do campo, então ela se apresenta como uma garantia de ampliação das possibilidades de homens e mulheres criarem e recriarem as condições de sobrevivência qualificada no campo.

Nos textos dos "Cadernos sobre Educação no Campo", da SECAD/MEC (2007) encontra-se essa modalidade de educação preconizada para a superação do antagonismo entre a cidade e o campo, procurando-se parâmetros que tornem complementares e de igual valor os dois modelos de educação. O que se procura, com esses parâmetros, é considerar e respeitar os tempos e os modos diferentes de ser, de viver e de produzir, admitindo-se vários modelos de organização da educação e da escola do campo.

Já o conceito de campo pode e deve ser compreendido através do conceito de territorialidade, por ser um lugar que reflete diversidade econômica, cultural e étnico-racial. Ele se torna um espaço emancipatório quando associado à construção da democracia e da solidariedade de lutas pelo direito à terra, à educação, à saúde, à produção e à preservação da vida. E é o território que possibilita a relação dos seres humanos com a sua própria produção, com os resultados do seu trabalho, com a natureza de onde retira seu sustento, num ambiente de respeito e de valorização da sua condição social.

Entende-se, portanto, que o campo e a cidade são dois ambientes, duas partes de um todo que não podem se isolar, mas que devem se articular, se completar e se alimentar mutuamente.

Nesse sentido, a escola torna-se um espaço de análise crítica visando buscar desenvolver uma proposta de educação voltada para as necessidades das populações no campo e para a garantia de escolarização de qualidade, tornando-se um elemento de divulgação dessa cultura.

Para que esse espaço de análise seja funcional é necessário e fundamental conjuntamente compreender as desigualdades históricas sofridas pelos povos do campo. São desigualdades econômicas, sociais e também educativas e escolares, mas não somente isso. Aqui, de pronto, também entra a questão da diversidade de povos do campo, pois também o pertencimento social (descendentes de europeus, descendentes de japoneses, afrodescendentes, indígenas... colonos, quilombolas, ribeirinhos...) é decisivo nessas histórias de desigualdades.

Aceitando como aprofundamento e definição de campo os escritos de Fernandes (2004, p. 137) pode-se afirmar que o campo deve ser um lugar de vida onde as pessoas podem morar, trabalhar e estudar com dignidade, com liberdade e espaço para exercer a sua identidade cultural, independentemente de ser lugar de camponeses, de quilombolas ou de agricultores.

Observando essa situação de exploração do trabalhador e das condições que oportunizam uma educação diferenciada, Freire (2007) nos possibilita visualizar e empreender um sistema educacional brasileiro dentro de um processo de mudanças. Para essas mudanças é primordial fazer uma leitura do mundo do campo, dos sujeitos que aprendem e que são capazes de ensinar. Freire desenvolveu uma metodologia de ensino para o campo a partir dessa leitura de mundo.

Nesse sentido, segundo Willians (2003, p. 80) sempre é difícil perceber uma experiência desvinculada de seus conceitos. Assim, portanto, quando aparece algo novo ou com novo sentido ao que já existe, volta-se para uma nova etapa, a mais próxima possível de uma consciência de mudança. Dessa forma, percebemos que o conceito de Educação do Campo vem sendo produzido através do tipo de “consciência sobre a mudança” que vem sendo materializada ou projetada e de suas relações históricas fundamentais.

Essas concepções de Educação do Campo, contudo, sofrem alterações e modificações, e surgem novas com o passar dos tempos, exigindo atualizações e modificações conforme a sua realidade. Então é preciso desvencilhar-se da informação de que Educação do Campo é conceituação oriunda apenas dos Movimentos dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), dos camponeses, das mulheres do campo, etc. Atualmente a Educação do Campo ocorre como uma construção dessa realidade apresentada pelos inúmeros e diversificados interiores deste nosso Brasil.

Verdério (2011, p. 33) nos informa que, para analisar a educação dos povos no campo, se faz necessário refletir sobre que campo é esse de que estamos tratando (dentre os inúmeros possíveis) e como esse específico se tem materializado dentro da forma histórica do capitalismo no Brasil.

Deixa-se claro, aqui e agora, que não entraremos na questão agrária das disputas de terras e tampouco na questão do agronegócio, ou seja, na questão de quem detém o poder ou não. O que destacaremos é o processo de desenvolvimento da Educação do Campo em uma comunidade formada por pequenos produtores rurais, trabalhadores rurais e suas famílias.

Como nos ensinam Serra e Sobrinho (2013, p. 143-152) qualquer proposta pedagógica de Educação do Campo se assemelha à proposta pedagógica do MST, que busca a valorização da terra e a transformação pela educação, levando em consideração a realidade do campo e o cotidiano da vida do campo. E isso inclui o pressuposto de que é por meio da educação que se atinge o conhecimento necessário para o desenvolvimento social.

Nessa proposta pedagógica, além da comum fundamentação com a conceituação do MST, também se confirma nossa ideia de que a terra, a sua propriedade e a sua produção continuam tendo um papel fundamental na economia e no desenvolvimento do nosso país. É em função de se manter esse posicionamento que se provocam inúmeras mudanças com suas lutas diárias, assumindo debates e delineando uma nova concepção para o direito à educação dos povos do campo. Tudo sempre visando possibilitar uma emancipação humana, levando os sujeitos à concretização do seu direito enquanto cidadãos.

Enfim, a proposta de Educação do Campo enfrenta um permanente desafio de fazer respeitar a cultura de seu povo do campo e, a partir, fortalecer a educação escolar como um processo de apropriação e de elaboração de novos

conhecimentos, transformando a sua realidade e as suas condições humanas e sociais em busca da cidadania.

### **Considerações históricas sobre a Educação do Campo: para compreendermos sua trajetória no processo de desenvolvimento da matriz curricular.**

Temos alguns antecedentes históricos da educação no campo na sociedade brasileira, antecedentes com que, através dessa linha histórica se consegue identificar a trajetória da educação no cenário brasileiro e como a Educação no Campo está se construindo com esse processo.

E, para que possamos entender todas estas mudanças na Educação do Campo do Brasil, faz-se necessário conhecer a sua legislação e a sua evolução.

Segundo Passador (2006, p. 119), pelo que se tem conhecimento, a origem da concepção de educação rural no Brasil data de 1889, com a Proclamação da República e a instituição da Pasta da Agricultura, Comércio e Indústria para atender estudantes dessa área, sendo extinta entre 1894 a 1906, e novamente instalada em 1909. A partir de 1930, com a criação do Ministério da Educação, a concepção de Educação no Campo se configura em um conjunto de políticas com definições elaboradas para esse atendimento. Um dos primeiros tratamentos de maior abrangência ocorreu na Constituição de 1934, quando os Pioneiros da Escola Nova se instalaram na sociedade solicitando reformas educacionais.

A Constituição de 1934, segundo Poletti (2001, p. 169) sinaliza para uma importante concepção de educação profissional voltada para o contexto industrial e, quanto a Educação no Campo, conforme o artigo 156, parágrafo único, determina: “Para realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das quotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual”. A instituição desse mecanismo legal se tornou um relevante acontecimento, porém com omissão de proposições diferentes para a Educação do Campo.

Enfim, somente na Constituição de 1988 o Brasil consegue aprovar políticas de direitos educacionais bastante significativas. Em seguida, durante a gestão de Fernando Henrique Cardoso foram elaboradas e implementadas reformas educacionais que desencadearam em alguns documentos fundamentais como: a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei Federal nº

9394/1996), os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (MEC/SEF-1997) e o Plano Nacional da Educação (Lei Federal nº 10172/2001).

Quanto à Educação do Campo, cabe destaque para a LDB de 1996, que, nos seus artigos 23, 26 e 28, trata da especificidade e da diversidade do campo, para isso considerando diversos aspectos sociais, culturais, econômicos, gêneros, gerações e etnias.

Saviani (2006, p. 29) informa que argumentos em favor da ideia de construção de um Plano Nacional de Educação ocorriam desde 1932, especificamente com o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, quando se buscava a modernização do país pela modernização da educação. Esse Manifesto, além de convocar a organização da educação em âmbito nacional, propõe um sistema nacional de educação com uma racionalidade científica que se manteria no âmbito educacional até a lei de diretrizes e bases de educação de 1962.

Nesse patamar, as políticas públicas de educação implementadas nas áreas rurais do Brasil não davam conta de acompanhar o trabalho de produção do campo, pois nem cumpriam uma formação profissional própria para essa realidade nem atingiam um nível devidamente qualificado. Na verdade, foram ocorrendo sucessivos governos brasileiros tentando implantar uma educação que não atendia e não respeitava as especificidades de cada realidade regional e, muito menos, a diferenciação no âmbito geográfico, cultural, étnico, histórico, social, etc. Todas essas décadas de meados do século XX foram, portanto, marcadas por contradições que, de certa forma, ainda atualmente vêm interferindo na implementação de políticas públicas de afirmação para as populações que vivem e trabalham no campo.

Toda essa organização tem se efetivado através das práticas de formação política e educativa desenvolvida dentro de todos os movimentos, tornando esses sujeitos sociais conscientes de seus direitos, oportunizando intervenções na realidade pela forma consciente de observar, interpretar, reinterpretar e agir frente à realidade cotidiana. No contexto da organização, os trabalhadores compreendem que a educação no campo se distancia do que deveria ser, por não conter as abordagens curriculares e os conhecimentos propícios a essa realidade, como também se distancia das políticas de direitos adquiridos pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Assim, realiza-se em 1998 a 1ª Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, evento em que se reafirma que o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas e por projetos próprios para os sujeitos dessa realidade (CALDART, 2002, p.23). Outra conquista dos sujeitos do campo foi a aprovação das Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo (Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e Resolução CNE/CEB nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação). Tais documentos, desde então, orientam a respeito da diferença e de uma política de igualdade, tratando a qualidade da educação escolar na perspectiva da inclusão.

Na legislação brasileira, a Educação do Campo é tratada como uma educação rural, cujos espaços são das florestas, da pecuária, das minas e da agricultura e, inclusive, ultrapassando esses limites ao incorporar os espaços pesqueiros, extrativistas, ribeirinhos e caiçaras. O campo passa a ser considerado como um espaço de inter-relações entre os seres humanos e as práticas que constroem e reconstroem condições específicas da sua existência social perpassada pela dimensão humana, entendendo que as diretrizes são subsídios que devem ser usados na construção de uma proposta pedagógica que de fato contemple os povos no campo.

Essa legislação nacional, especificamente, consiste em:

– Parecer CEB/CNE/MEC nº 1/2006 expõem-se os motivos e aprovam-se os dias considerados letivos na Pedagogia da Alternância, demonstrando a flexibilidade curricular e as diferenças específicas de cada região.

– Decreto Federal nº 6.040, de 2007, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, contempla as especificidades e o contexto para uma educação do campo.

– Resolução nº 02, de 8 de abril de 2008, do Conselho Nacional de Educação, estabelecem-se as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o desenvolvimento de Políticas Públicas de atendimento à Educação Básica no Campo.

– E, sucessivamente, Decreto Federal nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe de uma política pública de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, de acordo com a Legislação Educacional.

Assim, muitas ações vêm sendo construídas, tornando-se uma prática social e política que se efetiva nos processos de ensino-aprendizagem, e que vêm propondo que se discutam as especificidades da Educação do Campo.

**A Legislação Nacional e Estadual que norteia a Educação do Campo atualmente: mais do que uma simples lei que regulamenta essa modalidade de ensino.**

Delimita-se um imaginário de que a Educação do Campo não tem a necessidade de amplos conhecimentos legais para sua socialização na escola. Essa simplificação contraria, sem dúvida, a ideia de um movimento que responda às necessidades dessas classes, ou seja, um movimento que reconheça na proposta educativa possibilidades reais de mudanças sociais e com inúmeras opções diferenciadas em conformidade com cada espaço do campo.

Nota-se, nesse sentido, uma dificuldade de se fazer cumprir o que a LDB de 1996, em seu artigo 28, estabelece como normas para a educação do campo:

- Na oferta da Educação Básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:
- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
  - II – organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases de ciclo agrícola e às condições climáticas;
  - III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, destacamos, primeiro, o Decreto Federal nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e, segundo, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera, que se destina à ampliação e à qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, com desenvolvimento pela União em regime de colaboração. O Pronera é a norma a seguir quando se fala em educação no campo.

Paralelamente a esses dois destaques, um terceiro não pode ser ignorado, por estar mais próximo à realidade paranaense, consistindo uma política pública de ação conjunta do governo do Paraná e da sociedade civil regional. A esse assunto diz respeito o evento realizado em março de 2004, denominado "1º Seminário Estadual da Educação do Campo". O tema foi "Construindo Políticas Públicas".

Tratou-se, na ocasião, de discutir a construção do sistema de Educação do Campo paranaense sob o regime da LDB atual, propondo-se algo de diferente em relação ao modelo que já se tinha.

A discussão envolveu as dificuldades, os desafios e as propostas para a nova educação no campo, conforme nos escritos reunidos na obra "Cadernos Temáticos: Educação no Campo/ SEED" (2008, p. 13). Então, a propósito desse terceiro destaque, a legislação paranaense da Educação do Campo pode ser identificada pelas seguintes ênfases:

– Parecer CEE/CEB nº 1011/2010, sobre normas e princípios para a implantação da Educação Básica do Campo no Sistema Estadual de Ensino do Paraná, com definição da identidade das escolas no campo.

– Resolução nº 4783/2010 – GS/SEED, que institui a Educação do Campo como Política Pública Educacional com vistas a garantir e a qualificar o atendimento escolar aos diferentes sujeitos do campo, nos diferentes níveis e modalidades de ensino da Educação Básica.

– Regimento do Comitê Estadual da Educação do Campo, referenciado no Decreto Nacional nº 7352/2010 e o Parecer CEE/CEB nº 1011/2010 e as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo emitidas pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná.

– Parecer nº 1012/2003, do Conselho Estadual de Educação do Paraná, que autoriza a implantação da Escola Itinerante (11 escolas atualmente) no Estado do Paraná. Esse foi um dos pontos importantes para se instalar uma nova visão de Educação do Campo em nosso estado, pois impulsionou o debate para repensar novas propostas pedagógicas de organização escolar.

Dessa forma, são as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo estaduais que contribuem para e orientam a organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo do Paraná e na formação continuada dos professores.

Assim, portanto, atualmente, no Estado do Paraná, a coordenação da Educação Básica Escolar do Campo se faz a partir do diagnóstico legal que consta do Parecer nº 1011/2010 do Conselho Estadual da Educação. Esse diagnóstico foi realizado e continua através de várias ações construindo e revelando a dívida histórica do Brasil, e também do Paraná, com os sujeitos do campo.

Essa política educacional faz com que ocorram muitas mudanças para o fortalecimento de políticas públicas pensadas e efetivadas, voltadas para a

construção de uma escola do campo em que os sujeitos são ouvidos e participam de todo esse processo conjuntamente, possibilitando uma discussão da Educação do Campo voltada para seus próprios sujeitos.

Em decorrência disso, pode-se afirmar que esses sujeitos, atualmente, não mais estão marginalizados e excluídos do meio social, mas, ao contrário, agindo como membros participativos capazes de construir um novo projeto de sociedade.

Tem de se enfatizar, contudo, de um lado, que a educação é compromisso público e social de todos os cidadãos, como nos deixa claro os documentos todos que compõem a legislação brasileira pertinente (Constituição Federal, LDB, Plano Nacional de Educação, Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo, enfim, as leis educacionais de nosso país).

De outro lado, no entanto, devemos refletir a partir das vivências acumuladas no interior das escolas do campo, possibilitando a compreensão de que o direito à educação é muito mais complexo do que se imagina; que o direito à educação se constrói e se consolida num processo histórico, cultural e constitucional que vai muito além das legislações que se sucedem.

### **As Diretrizes Curriculares da Escola do Campo e suas peculiaridades: considerando a formação de sua identidade e suas próprias características nessa área da educação.**

Quando se fala de currículo e de diretrizes curriculares pode-se dizer que é um espaço para o confronto de conhecimentos populares e eruditos, visto que uma das funções da escola é ressignificar os conhecimentos já trazidos pelos educandos e pela própria comunidade. Não basta, porém, ressignificar, pois precisa ser capaz de produzir novos e melhores conhecimentos, garantindo espaços educativos nos quais há, permanentemente, a circularidade aberta de saberes.

Assim, se a escola trabalha com a circularidade dos saberes, isso significa que há uma grande diversidade de saberes, significa que somos detentores de variados saberes e que é preciso que o diálogo entre educadores e educandos permita a cada um ter consciência dos seus saberes, para poder ampliá-los e diversificá-los na partilha e na produção de novos conhecimentos.

Dessa forma, desenvolver uma proposta curricular para a Educação do

Campo implica, antes de tudo, conhecer sua história, seu lugar e sua gente. O profissional desse espaço precisa estar bem orientado para que seu trabalho seja de qualidade, preservando e observando os preconceitos e as diferenças apontadas em vários momentos, como um desafio a ser vencido quando se trata de Educação do Campo.

A transformação de sua realidade deve ater-se à preocupação de articular uma formação específica para quem vai trabalhar no campo ou uma formação baseada em valores, dando sustentabilidade e respeito às diferenças culturais, locais, sociais e históricas no processo de formação social. Ou seja, há a necessidade de uma adequação das disciplinas comuns ao público escolar brasileiro e à realidade de cada local.

Pensar em Educação do Campo sem planejar ou sem se preparar para atender bem a essa realidade acaba implicando criar ou aumentar o abismo das diferenças, mesmo que seja máximo o esforço de que o ensino tenha um verdadeiro sentido sociocultural para os povos no campo. Segue-se que os projetos educativos devem estar em sintonia com o desenvolvimento das comunidades, na transformação social e na produção de novos saberes sociais, culturais e tecnológicos voltados para o desenvolvimento, utilizando o que cada região tem no seu potencial.

Ocorre, porém, que, por sobre a base regional específica também parâmetros mais amplos ou mesmo globais interferem. Nesse sentido, um autor que reflete sobre os avanços das tecnologias da informação e a ampliação ao acesso dos mais diversos meios de produção e difusão da informação e comunicação é Lima (2001). Afirma ele que isso resulta na mudança de comportamento, nos costumes e na forma de ser e de pensar de muitos jovens do campo, assim modificando toda uma visão de Educação do Campo.

Entretanto, além das medidas legais, outras conquistas vêm se efetivando em decorrência de estudos, pesquisas, reuniões e a organização da sociedade, que tem sido transformada em novas propostas de práticas pedagógicas. Essas transformações estabelecem estratégias de ação que atendam a ampla diversidade de características da Educação do Campo, respeitando suas possibilidades, suas necessidades e sua realidade enquanto espaço diferenciado.

Apesar de todas as ações de promoção (legais e reais), ainda estão presentes inúmeras dificuldades de ordem social, econômica, política e outras

específicas da educação e do sistema em particular, que se impõem à Educação do Campo.

Disso se deduz que a elaboração do currículo ocupa um lugar central nos planos de reforma educacional, o que, frequentemente, é considerado como ponto de referência para guiar outras atuações e assegurar, em última instância, a coerência das mesmas.

Segundo Caldart (2012, p. 263-264) a Educação do Campo é considerada como uma prática social em processo de constituição histórica e tem algumas características que podem ser destacadas para identificar, em síntese, sua novidade ou a “consciência de mudança” que seu nome expressa: (i) constitui-se como luta social pelo acesso à educação; (ii) assume a dimensão de pressão coletiva por políticas públicas educacionais brasileiras; (iii) combina luta pela educação com luta pela terra; (iv) defende a especificidades dessa luta; e (v) suas práticas reconhecem e buscam trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos. A Educação do Campo não nasceu como teoria educacional e sua pedagogia é pensada de acordo com a diversidade de realidades locais.

Percebe-se, contudo, que só o conhecimento do presente não nos basta. É preciso refletir sobre o que a escola deseja e que olhar deve dispor para os detalhes do seu ambiente educativo, perceber suas pedagogias e suas didáticas. Isso vale dizer que é preciso questionar se estamos trabalhando verdadeiramente para a transformação e pelo humanismo.

Nesse sentido, percebemos que nossa base curricular está de acordo com as Diretrizes Curriculares da Educação no Campo do Paraná (2006), que se divide em quatro eixos temáticos, também expressos como quatro problemas centrais a serem focalizados nos conteúdos escolares: (i) trabalho: divisão social e territorial; (ii) cultura e identidade; (iii) interdependência campo-cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável; e (iv) organização política, movimentos sociais e cidadania.

Segue-se, pois, o entendimento de que o maior desafio da escola é o de construir uma matriz pedagógica que não se feche em uma dimensão de especificidades dentro das séries ou disciplinas. O currículo precisa dar conta das especificidades, mas não pode perder a visão ampla pensando apenas o específico e lidando apenas com fragmentação do conhecimento.

Diante de todas essas constatações nota-se que os saberes escolares se destacam pelos conhecimentos científicos e pela experiência, ou seja, experiência constituída dos conhecimentos científicos trazidos pelos professores e dos conhecimentos e as experiências trazidos pelos alunos. Nas Diretrizes Curriculares esses conhecimentos se dão por duas formas onde as diferentes disciplinas se articulam com a realidade no campo (é importante conhecer a cultura de cada povo do campo) e pela criação de disciplinas que comporão a parte diversificada da matriz curricular (observando a necessidade de cada realidade).

Diante do exposto, é importante e fundamental repensar a organização da escola no que diz respeito ao tempo e ao espaço escolar. A ideia é a de se ampliar o espaço da escola para as matas, para as lavouras, para as cooperativas, para as indústrias, enfim, para novos ambientes, melhorando as possibilidades de se adquirir conhecimentos. No que diz respeito ao tempo escolar, ele poderá ser flexível para adaptar-se à dinâmica da vida do campo, respeitando os ciclos produtivos, o clima, entre outros fatores. É dessa forma que a educação no campo pode estar vinculada à matriz pedagógica do trabalho e da cultura. A leitura dos processos produtivos e dos processos culturais formadores de sujeitos que vivem no e do campo é tarefa fundamental da construção do projeto político-pedagógico da Educação do Campo.

Por tudo, mais um desafio é a superação de uma realidade que necessita de conhecimentos e de experiências dos elementos que a compõem. Temos, portanto, que conhecer a nossa realidade e perceber o que ela espera de nossas ações. Temos de pensar o processo pedagógico enquanto processo de humanização dos sujeitos, refletindo como esses processos podem ser trabalhados nos diferentes espaços educativos. Cabe questionar, portanto: — O que significa educar as crianças e os adolescentes das escolas do campo levando em conta a formação de sua identidade de trabalhador e, principalmente, sua identidade de trabalhador do campo?

Outro desafio é pensar os processos educativos das escolas do campo com vistas à apropriação das questões sociais e produtivas dos agricultores e das agricultoras. A questão da apropriação das realidades que se articulam para a organização, o trabalho, a saúde e o desenvolvimento do campo, ao ser introduzida nos programas curriculares e no projeto político-pedagógico, contribui para que a Educação do Campo cumpra seu papel de responsável pelo ensino de qualidade e incentivador da vida do campo. Essa vida do campo necessita ser de qualidade e só

será construída se todos assumirem a agricultura, o desenvolvimento e a cultura como eixos centrais de suas ações.

Assim, observa-se que nem sempre a Educação do Campo foi questionada da forma que está sendo, pois atualmente se tem uma maior compreensão a respeito das mudanças educacionais e da responsabilidade das ações desenvolvidas. Nesse ambiente de maior reflexão crítica, está a Educação do Campo refletida sobre o formato de uma escola capaz de dar conta de todas essas tarefas, participando da formação humana dos diferentes sujeitos do campo em tempos também diferentes.

**A realidade da Educação do Campo e a efetivação do seu Currículo: comparativo a fim de perceber na prática as ações desse currículo diferenciado.**

Utilizamos, para análise, a proposta pedagógica e a organização curricular de um colégio da rede pública estadual de ensino fundamental e médio, localizado na área urbana de um dos distritos, do município de Maripá, no Estado do Paraná. O colégio atende a cerca de 120 alunos, sendo eles quase que na sua totalidade filhos de agricultores e com ambiente compartilhado com a escola municipal do distrito.

É oportuno destacar que o município de Maripá se caracteriza principalmente, quanto às suas atividades socioeconômicas, pela produção agrícola, produção responsável pela manutenção da maior parte das famílias locais, sendo soja, milho, trigo e mandioca os produtos mais cultivados. Também ocupa lugar de destaque na economia local a criação de gado para a produção de leite, suínos e aves para abate, bem como piscicultura. Além disso, atualmente, alguns munícipes investem na produção de orquídeas, tanto que a parte urbana do município é conhecida como “Cidade das Orquídeas”.

O Colégio pesquisado está passando pela fase de transição de escola urbana para escola do campo, isso por estar qualificado, pelos dados do IBGE, como sendo localizado em uma região rural e se enquadrar, segundo a Secretaria do Estado da Educação, como uma escola do campo.

Nesse sentido, é muito importante distinguir entre escola "no" campo de escola "do" campo. Por escola no campo se entende aquela que se localiza em área

rural e atende a respectiva comunidade, enquanto que escola do campo é aquela que se localiza em área urbana e atende alunos da área urbana e alunos que vêm do campo — sendo o caso do colégio citado.

A análise realizada neste artigo parte da inquietação em relação ao que vem sendo discutido e produzido nas discussões educacionais do colégio. Diante disso, realizou-se uma discussão sobre um currículo diferenciado que atenda às necessidades do homem do campo, e o quanto é difícil trabalhar sem uma formação adequada e com um currículo que está organizado segundo um modelo padronizado. Isso é fundamental para formular e vivenciar uma proposta de Educação do Campo voltada para reflexão do vínculo do cotidiano do colégio, do currículo, da prática escolar com as matrizes culturais e a dinâmica do campo.

No momento atual discute-se a necessidade de uma política educacional que contemple a cultura do homem do campo de acordo com os interesses e o desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que habitam e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais para que vivam com dignidade.

Segundo Kolling (1999, p. 29), faz-se necessário que na Educação do Campo, haja projetos político-pedagógicos vinculados às causas, aos desafios, à história e à cultura do povo trabalhador do campo, projetos que visem atender as reais necessidades desse povo. Fica assim evidenciada a necessidade de se manter e se preservar a cultura dos povos, contribuindo para amenizar os conflitos. Segue-se que, quando se estuda o currículo, é interessante ir além da grade curricular, associando as dimensões que formam as identidades, a visão de mundo, de sociedade e de humanidade.

Na escolaridade obrigatória, o currículo reflete um projeto educativo que agrupa diversas formas da cultura, do desenvolvimento pessoal e social, das necessidades vitais dos indivíduos para seu desempenho em sociedade, aptidões e habilidades consideradas fundamentais, etc.

Assim, o currículo escolar torna-se um âmbito de decisão fundamental sobre a cultura, uma proposta que norteia uma realidade, facilitando sua socialização e a compreensão do mundo, bem como possibilitando o conhecer da história, dos valores e das culturas.

No caso do Colégio citado, o currículo, no entanto, trabalha, de acordo com seus objetivos sociais, visando a formação de cidadãos autônomos, desafiadores,

críticos, participativos, reflexivos, dinâmicos, livres, responsáveis, curiosos, pesquisadores, indivíduos sociais e capazes, com pleno preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Para que esse propósito seja concretizado, utiliza-se de uma gestão democrática, participativa e descentralizada, onde todos têm direitos e deveres, assumindo suas responsabilidades e compromissos de acordo com a realidade vivenciada.

Registra-se, portanto, que, na construção da matriz curricular, é importante perceber as concepções da Educação do Campo de forma diferenciada, ou seja, com uma nova visão de concepção educacional.

A concepção de homem deve voltar-se para um ser que tem corpo, que se conhece, que se aceita, que se valoriza e desenvolve suas potencialidades. Cada ser humano deve constituir-se em administrador de si e do planeta, utilizando equilibradamente todos os bens. Um ser humano assim concebido necessariamente é fraterno e solidário na luta pelos seus direitos e para as necessidades de todos, numa atitude dialógica e prospectiva, comprometido com a caminhada da sociedade no exercício da cidadania. Essa cidadania consiste em respeito e cultivo dos conhecimentos, dos bens, dos valores simbólicos e significativos do seu grupo social, de outros grupos ou de um tempo histórico concreto, tornando-se uma pessoa humana e um ser aberto optante por um compromisso de vivência solidária, priorizando o humano no meio da comunidade social.

Assim, a concepção de mundo é vista como uma dimensão histórica e cultural em constante evolução, sofrendo os efeitos de sua própria transformação, sendo importante desenvolver no aluno uma posição de engajamento, de compromisso e de participação na sociedade na qual está inserido e desafiando-o a uma constantemente reflexão do cotidiano. Nisso tudo a escola tem uma efetiva participação na medida em que inclui, em seus conteúdos curriculares, a dimensão humanística, científica e político-social. Essa efetiva participação se verifica também quando se preocupa em desenvolver no aluno uma liderança mais criativa e solidária, inserindo-o no mundo real e complexo, levando-o a compreender que as mudanças estruturais também necessitam da participação dele.

A concepção de educação volta-se para o ambiente escolar e o indivíduo, em que, em determinadas etapas da vida, aprende atitudes e habilidades que são articuladas às suas experiências vivenciadas no cotidiano. Essas conquistas orientam o aluno para o reconhecimento e a expressão de suas necessidades,

possibilitando a oportunidade de refletir sobre seu papel histórico e colaborando para possíveis transformações por intermédio da consciência e da mudança social. Com uma participação crítica, constante e transformadora nas escolas, onde todos devem estar engajados em oferecer e em fazer um trabalho reflexivo, dinâmico e democrático no processo de ensino e de aprendizagem.

Já a concepção de escola é aquela que permite todos os sentimentos, é aquela que é viva e tem vida, vivenciando uma postura pedagógica que a torna um verdadeiro lugar de vida e de produção, onde se faz a aprendizagem da democracia pela participação cooperativa, ou seja, a vivência de um espaço de troca, de respeito mútuo e de cooperação que constituirão uma comunidade saudável e transformadora.

A concepção de conhecimento e ensino é entendida como um processo de vivência social em que os sujeitos e o objeto, em relação, se constroem mutuamente, legitimando uma prática de educação que busque superar as relações de exploração e dominação, em contraposição buscando a construção de uma sociedade justa, solidária e humana para todo e qualquer cidadão.

A construção do conhecimento se dá na medida em que, na relação entre eles e deles com a realidade e o ambiente, há o acionamento e a ampliação de percepções, de conceitos e de categorias acumuladas pela humanidade em razão das necessidades que gera, possibilitando a apreensão e o questionamento das leis da estrutura e do funcionamento desse real. Nesse sentido, o objetivo do ensino é a consecução da aprendizagem, em que o professor ensine o aluno de forma consciente e ele aprenda, visto que qualquer atividade possa ser considerada como ensino-aprendizado, desde que a realização da aprendizagem seja com respeito à integridade intelectual do aluno.

A concepção de avaliação destaca-se pelo acompanhamento de todos os passos do processo de aprendizagem, desde o planejamento, o início, a execução e a conclusão do trabalho. O processo avaliativo deve acontecer de forma democrática, participativa e comprometida com a educação, necessária para a formação de cidadãos críticos, autônomos e atuantes. Deve, portanto, a escola ser assumida como instituição favorecedora da melhoria da qualidade da aprendizagem, para que os objetivos propostos sejam atingidos.

E, por fim, no que diz respeito, a concepção de Educação do Campo deve constituir um projeto educacional compreendido a partir dos sujeitos que têm o campo como seu espaço de vida e de relações sociais, como lugar de vida onde as pessoas produzem conhecimento na sua relação de existência e sobrevivência. Dentro desse projeto, cabe à escola valorizar o aluno no seu meio, mostrando a importância dele como profissional da agricultura e sua função. Cabe também auxiliar e orientar para que busque novas alternativas de sobrevivência de maneira prazerosa e rentável. Cabe, enfim, buscar utilizar sua experiência (vivência) local, adequando a ela o currículo e o conteúdo a ser trabalhado.

Dessa forma, o delineamento desse plano norteia as Diretrizes e Bases da Educação Nacional nos eixos básicos de ação da Secretaria da Educação do Estado do Paraná e na filosofia do projeto político-pedagógico da escola, sempre tomando a melhoria da qualidade do ensino na escola como referência básica.

A proposta curricular do Colégio está organizada por uma política de educação que se destaca pelo constante processo de formação e de atualização de todos os profissionais envolvidos no processo educacional dentro das diversas disciplinas; pelo acompanhamento dos trabalhos desenvolvidos pela equipe escolar; pelos estímulos na elaboração e desenvolvimento de projetos extracurriculares que contribuam com inovações para a melhoria educacional e formação do indivíduo; e abrindo espaços de reflexão que propiciem a busca e a vivência em comunidade.

O Colégio de ensino fundamental e médio trabalha com a seguinte grade curricular: de 6º ao 9º Ano: Artes, Ciências, Educação Física, Ensino Religioso, Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática e Inglês. E, no Ensino Médio: Arte, Biologia, Educação Física, Física, Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática, Química, Sociologia e Inglês. Também constam os conteúdos obrigatórios por lei, como, por exemplo, "relações étnico-raciais".

Focalizando os estudos e as discussões sobre o currículo e o que ele pode proporcionar enquanto escola do campo, percebe-se que deve partir do que os sujeitos educadores e educandos já trazem consigo e sobre o que lhes é de interesse.

É necessário dinamizar a participação da escola. E da sociedade como um todo. Nas ações que envolvem a criança e o adolescente nas diversas oportunidades para todos. Isso deve ocorrer: — apoiando o processo de educação de acordo com os programas educacionais atendendo os preceitos constitucionais

que garantem oportunidade de educação; — estimulando e conscientizando os alunos sobre a importância de seus estudos; — proporcionando o desenvolvimento das atividades culturais e esportivas; — dinamizando projetos de Educação Ambiental nos quais será "trabalhada" a realidade dos alunos, promovendo a integração da comunidade, interescolar e regional; — através da parceria com pais na responsabilidade para o sucesso na educação e formação do aluno; — tornando a escola um espaço atraente e criativo.

A Matriz Curricular da Educação do Campo do Estado do Paraná (2006) baseia-se em quatro eixos temáticos, que são:

— **Trabalho e a divisão social e territorial:** Esse primeiro eixo leva em consideração que o trabalho é uma atividade humana que transforma a natureza e o próprio ser humano, assim permitindo a reflexão sobre a organização produtiva capitalista e outros modos de produção. Na verdade, faz-se uma análise do trabalho e sua divisão social e territorial.

Nesse momento são inúmeras as possibilidades de trabalho nas salas de aula, pois podemos partir da própria organização da própria escola, da própria família, da própria comunidade, do próprio município e assim por diante. Visa-se, com isso, perceber como se dá a organização e a divisão social do trabalho no campo e na sociedade capitalista.

— **Cultura e identidade:** Essa segunda questão é entendida como uma produção humana que se constrói a partir das relações do ser humano com a natureza, com outro ser humano e consigo mesmo. É gerada através da prática social de cada categoria social dos povos do campo. Assim, toda cultura deve ser valorizada, fortalecendo os vínculos da comunidade, do lugar e do grupo social.

Destaca e valoriza, assim, a cultura dos povos do campo, identificando sua trajetória de vida e a caracterização das práticas sociais e culturais vividas pela própria comunidade do campo. Cultura e identidade se constroem a partir das vivências de cada grupo de acordo com as características socioculturais vividas nas comunidades, como, por exemplo, as festas, as músicas, as atividades comunitárias, etc.

— **Interdependência campo-cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável:** Esse terceiro eixo explora o entendimento dos acontecimentos históricos do capitalismo, da economia e do campo. Faz a problematização a partir das atividades cotidianas e das necessidades sociais básicas dos povos do campo

para uma compreensão de fatos atuais que vêm ocorrendo na nossa economia e sociedade. Também formulam hipóteses para despertar para um desenvolvimento sustentável que vise projeto de sociedade que se volte para as questões socioambientais do homem, da sociedade e do planeta, ou seja, um projeto coletivo e múltiplo para a nossa sociedade e para o nosso meio ambiente, na busca do desenvolvimento sustentável que evita a agressão ao meio ambiente e, conseqüentemente, ao ser humano.

– **Organização política, movimentos sociais e cidadania:** Neste quarto e último eixo se debate sobre a organização política do país, do estado e do município. Nessa discussão necessariamente estão incluídos os movimentos sociais, as associações comunitárias, as organizações próprias. Nesse eixo fica evidente a necessidade de se explorar a organização política dos moradores da própria comunidade do campo na qual se vive, e a organização política da própria escola da qual se faz parte.

São manifestações que anunciam outras relações sociais de trabalho que precisam valorizar a organização da população brasileira na cidade e no campo. Trata-se do estudo e da compreensão dessas organizações políticas, dos movimentos sociais e da busca da cidadania segundo a qual todos poderão compreender os enfrentamentos políticos e as lutas sociais.

De tudo, o importante é compreender as questões políticas e as lutas sociais para assim compreender a organização política dos movimentos sociais, das comunidades e do próprio lugar onde moramos.

Nesse contexto, a proposta curricular da escola apresenta o plano de estudos, que são as experiências e os conhecimentos vivenciados pelos alunos sob a orientação da escola. São experiências e conhecimentos detalhados e registrados na forma de conteúdos para cada série/ano, o que acontece nos chamados anos finais do ensino fundamental e também no ensino médio, em que o currículo é organizado por disciplinas.

Os conteúdos são os mesmos pertencentes à Base Nacional Comum, porém sofrem algumas transformações na forma de aplicação pelos professores, em especial no que tem que ficar voltado para a realidade dos alunos da escola.

Busca-se, portanto, relacionar os conteúdos trabalhados pelos professores primeiramente com a realidade e as necessidades da comunidade escolar local, seguindo-se para explanação de outros contextos.

Nessa proposta curricular pode-se destacar projetos interdisciplinares, como é o caso do Projeto Horta Escolar; que é realizado com os alunos do ensino médio e o apoio de alunos do Curso de Agronomia da Pontifícia Universidade Católica (PUC). O projeto, ofertado no contraturno das aulas, leva os alunos a aprender técnicas de plantio e cuidados com a horta, além de produzir alimentos para a cozinha da escola. Na mesma proposta consta o Projeto Plantar para Florir. Refere-se a jardinagem e é realizado pela pedagoga da escola e alunos do 9º e 8º anos do ensino fundamental (séries finais) em parceria com alguns professores e empresas agrícolas locais. Também é realizado no contraturno e em horários e dias programados. Proporciona, além dos princípios básicos e da prática da jardinagem, o embelezamento do ambiente escolar e da comunidade. São realizados ainda outros projetos e cursos, geralmente ofertados por empresas agrícolas localizadas na comunidade.

Ambos os projetos ocorrem somente em determinados períodos do ano, sendo programados em harmonia com os períodos de plantio e de colheita das safras na comunidade, pois muitos alunos colaborarem com seus pais nessas ocasiões de maior trabalho no campo.

Cabe lembrar que não são muitos os recursos financeiros disponibilizados para a realização dessas atividades interdisciplinares e paralelas, ou seja, existe a área de terra para trabalhar e existem os equipamentos, mas as sementes e as mudas são doações ou são produzidas no próprio colégio pelos alunos dos projetos. Para tanto necessita-se de apoio e trabalho voluntário de pais, de professores, de alunos e de ex-alunos, além de assistência de empresas para novas práticas e atendimentos diferenciados no colégio.

Pode-se afirmar então, com clareza, que já se conseguiu uma singela abertura para realizar algumas ações que fazem a matriz curricular da Educação do Campo apresentar-se com algumas características próprias de sua realidade e de acordo com as suas necessidades.

É a demonstração de que o currículo da Educação do Campo pode e deve ser diferente, pois há inúmeras possibilidades para fazer com que ele se desenvolva de forma a atender a necessidade da clientela local. Desvinculando a matriz curricular da Educação do Campo que ainda está atrelada á matriz central da educação nacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo este estudo buscado, na teoria e na prática, os subsídios para fundamentar o estudo sobre a Educação do Campo e seu currículo, uma reflexão a mais se faz necessária quanto a alguns aspectos gerais mostrados pelos dados colhidos e quanto a algumas alternativas de ação.

A Educação do Campo é uma modalidade nova de educação e que precisa ser vista como uma formação específica e com novas perspectivas para as pessoas que habitam nos diferentes locais do país aqui identificados como "do campo". E sabemos que somente a educação não resolverá os problemas sociais das pessoas e famílias que vivem no/do campo. Serão necessárias outras políticas nas áreas do campo brasileiro para que as populações que optaram e continuam optando por residir e trabalhar no campo possam viver com condições favoráveis e com dignidade.

Para isso, é e será relevante pleitear propostas de políticas públicas consistentes com as diversas realidades rurais do Brasil. Essas políticas devem criar condições para a construção de escolas do campo de qualidade, cada uma com estrutura física, financeira e pedagógica adequada à própria identidade, cada uma com profissionais qualificados e formação própria para atuar com sua realidade.

Com essa caracterização da Educação do Campo, apresentada ao longo deste trabalho, espera-se uma motivação para a reflexão sobre a educação na sociedade contemporânea para fora dos limites do espaço urbano. Afinal, o Brasil se caracteriza por um grande número de municípios, a maioria deles tendo pequenos núcleos urbanos por sede. Nessas pequenas cidades, as relações sociais e econômicas se fundam quase que por inteiro em valores da vida e cultura do campo, sabendo-se da grande diversidade entre locais aqui denominados como "do campo".

Tudo isso motiva a reflexão sobre o papel da sociedade organizada na conquista de espaços e na efetivação de uma educação pública adequada aos anseios dos povos do campo, uma educação que possa estar organizada, em suas ações políticas e práticas pedagógicas, a partir da participação dessas mesmas sociedades civis locais.

A construção da Educação do Campo vem sendo marcada por práticas sociais e pedagógicas que indagam a educação pública, analisando a articulação que tem havido entre os setores educacionais e a própria releitura da visão da Educação do Campo. Assim se desenvolve um novo olhar, uma nova ética e uma diferente sensibilidade. Dessa forma, adaptar o espaço e a prática escolar não é fácil, pois exige persistência, vontade política e construção de uma educação democrática em articulação com a igualdade e as diferenças.

Assim, o entendimento sobre a complexidade das políticas curriculares da Educação do Campo deverá passar pelo processo de considerar a Educação pelo seu valor de uso, como produção cultural de pessoas que habitam em um ambiente diferente e capazes de se constituírem como sujeitos globais na luta contra as desigualdades e exclusões sociais.

Nesse sentido, as novas propostas curriculares surgem como um trabalho que busca interpretar e adaptar-se de acordo com o seu contexto local de atuação, enfatizando as características específicas dos conteúdos e as suas práticas de ensino. Ou seja, diretrizes curriculares para Educação do Campo que podem ser indicativas e acolham a diversidade que o país apresenta na sua formação educacional e social de acordo com cada realidade.

Por tudo, a organização curricular da Educação do Campo deve estar compatível com os princípios do direito a todos, colocando todos em encontro com o mundo real da natureza, das pessoas, da ciência e da cultura. A Educação do Campo deve integrar e se responsabilizar por uma comunidade ampla de conhecimentos e de direitos, procurando cobrir as dimensões da pessoa humana como um todo na formação do cidadão.

Este estudo possibilitou a compreensão e a percepção dessas relações, sendo que o foco principal do trabalho foi despertar todos os componentes da instituição a perceberem essas diferenças na escola (transição para a escola do campo) e o que deve ser identificado e trabalhado com a comunidade escolar.

E aí está o principal valor da Educação, que é abrir horizontes para que os sujeitos possam realizar essas relações, propondo esquemas de mudanças para aplicações imediatas, visando à verdadeira ação, a fim de melhorar a qualidade da Educação e, conseqüentemente, a realidade de uma Escola do Campo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Cadernos SECAD 2: Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 001/2002, de 3 de abril de 2002**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. Diário Oficial da República Federativa de Brasil, Brasília: Seção 1, 2002, p.31. Republicado no D.O.U. Brasília: Seção 1, 2002, p.8.

BRASIL. **Decreto-lei n 6040/2007, de 7 de fevereiro de 2007**. Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2007.

BRASIL. **Decreto-lei nº 7352/2010, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2010.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: L.D.B. 9394/96**. Ministério da Educação, Brasília, 1996.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 36/2001**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Relatora Edla de Araújo Lira Soares. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2001. p. 11.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 01/2006**. Consulta sobre interpretação dos dispositivos legais que tratam do Calendário Escolar. Relator Nélio Marco Vincenzo Bizzo. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2006. p. 8.

BRASIL. **Resolução CNE/ CEB nº 2/2008**. Estabelece Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de atendimento da Educação do Campo. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil, 2008. p. 25 – 26.

CALDART, R. S. Por uma Educação no Campo: traços de uma Identidade em construção. In: Educação do Campo: identidade e políticas públicas – Caderno 4. Articulação Nacional “Por uma Educação do Campo”. Brasília, 2002, p. 23.

CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P. e FRIGOTO G. Dicionário da Educação do Campo/ Organizado por Roseli S. Caldart. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 263-264.

FERNANDES, B. M. A questão agrária no Brasil hoje: subsídios para pensar a educação do campo. In: **Cadernos Temáticos – Educação do Campo**. SEED/PR, Curitiba, 2004, p. 137.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/>> Acesso em: 4 mar. 2014

KOLLING, E. J.; NERY, I.; MOLINA, M. C. Por uma educação básica do campo. In: Articulação Nacional por uma Educação do Campo – Caderno 1. Brasília, 1999, p. 29.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999, p. 43.

LIMA, S.; FERNANDES, B. M. Trabalhadores urbanos nos assentamentos rurais: a construção de novos sujeitos sociais. **Relatório de CNPq – PIBIC 1999 – 2001**. Presidente Prudente, 2001.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo do Paraná**. Superintendência da Educação. Curitiba: Departamento de Ensino Fundamental, 2006.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Cadernos Temáticos: educação do campo**. Superintendência da Educação. Curitiba: Departamento de Ensino Fundamental, 2008.

PASSADOR, C.; S. **A educação rural no Brasil: o caso da escola do campo do Paraná**. São Paulo: Annablume, 2006, p. 119.

POLETTI, R. **Constituições brasileiras, 1934**. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Etnográficos, 2001, p. 169.

ROCHA, E. N., PASSOS, J. C. e CARVALHO, R. A. **Texto: Educação do Campo: Um Olhar Panorâmico, Sobre a Educação no Campo**, 2012, p. 2.

SAVIANI, D. **Política e educação no Brasil - O papel do Congresso Nacional na Legislação do Ensino**. São Paulo: Autores Associados, 6ª ed., 2006, p. 29.

SERRA, E.; SOBRINHO A. P. A proposta pedagógica do MST e as Escola do Campo. **Boletim de Geografia**. Maringá, v. 31, n. 2, p. 143-152, maio/ago. 2013.

VERDÉRIO, A. **A materialidade da educação do campo e sua incidência nos processos formativos que a sustentam: uma análise acerca do Curso de Pedagogia da Terra na Unioeste**. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Setor de Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Cascavel, 2011, p. 33.

WILLIAMS, R. **La largada revolución**. Tradução Horácio Pons. Buenos Aires: Nueva Visión, 1ª ed., 2003, p. 80.