

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI

Programa de Pós-Graduação

Mariluce Aparecida Cordeiro Oliveira

Dimensão pedagógica: A formação do sujeito no processo da Educação do Campo

Diamantina

2022

Ficha de Aprovação

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

TÍTULO: Dimensão pedagógica: A formação do sujeito no processo da Educação do Campo


AUTOR: Mariluce Aparecida Cordeiro Oliveira

ORIENTADOR: Prof. Dr. Daniel José Silva Viana

Aprovada em: 24 de agosto de 2022


BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. Daniel José Silva Viana

Documento assinado digitalmente
 DANIEL JOSE SILVA VIANA
Data: 26/08/2022 10:02:50-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>


UFVJM

Prof. M.Sc. Elizeu de Castro Pereira

Documento assinado digitalmente
 Elizeu de Castro Pereira
Data: 25/08/2022 19:30:26-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

UFVJM

Profa. M.Sc. Elisabeth da Anunciação
Amorim

Documento assinado digitalmente
 Elisabeth da Anunciação Amorim
Data: 25/08/2022 20:48:29-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

UFVJM

Diamantina, 24/08/2022

Catlogação na fonte - Sisbi/UFVJM

■■■■ Aparecida Cordeiro Oliveira, Mariluce
2022 Dimensão pedagógica: A formação do sujeito no processo da Educação do Campo [manuscrito] / Mariluce Aparecida Cordeiro Oliveira. -- Diamantina, 2022.
23 p.

Orientadora: Prof.^a Daniel José Silva Viana.

Monografia (Especialização em Ensino de Geografia) -- Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Curso de Especialização em Ensino de Geografia, Diamantina, 2022.

1. Educação do Campo. 2. Interdisciplinaridade. 3. Políticas Públicas. I. José Silva Viana, Daniel. II. Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFVJM com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Este produto é resultado do trabalho conjunto entre o bibliotecário Rodrigo Martins Cruz/CRB6-2886
e a equipe do setor Portal/Diretoria de Comunicação Social da UFVJM

RESUMO

Este trabalho objetiva apresentar reflexões acerca da história da Educação do Campo a partir da luta pelo acesso à escola de qualidade no meio rural brasileiro, aliado à mobilização de movimentos sociais através de políticas educacionais para comunidades camponesas. Faz, inicialmente, um resgate histórico da construção da Educação do Campo, apresentando, após, os principais desafios, as políticas públicas e a interdisciplinaridade no processo ensino aprendizagem na educação do campo. Na sequência, são expostos a discussão e os resultados, atentando-se para o fato de que é possível perceber, no decorrer da história, que esta modalidade vem sendo tratada de forma marginal, sem os devidos investimentos para que seja desenvolvida de forma condizente com a cultura e identidade do povo camponês. Conclui-se que, a educação do campo não se reduz a uma proposta pedagógica, mas a um conjunto de ações com impactos educacionais, culturais e produtivos, sendo a valorização tradicional o principal eixo de atuação. A educação do campo surge como forma de garantir melhores condições de vida para a população camponesa através da educação, bem como pretende garantir que o homem do campo permaneça no meio rural, não precisando migrar para a cidade em busca de melhores condições de vida e novas oportunidades. Foram conquistadas inúmeras vitórias ao longo do tempo, contudo, ainda se encontram grandes obstáculos para uma educação de qualidade. As lutas desse grupo ainda estão longe de acabar. No que se refere as políticas públicas, os projetos existem e a caminham a passos lentos, fazendo com que os desafios ainda persistam tanto na formação do professor, quanto na infraestrutura das escolas que são precárias, o que dificulta e desestimulam professores e alunos a uma educação de qualidade. O professor tem papel fundamental para a transformação da realidade do campo através do desempenho do seu trabalho e da luta junto à comunidade cobrando do poder público para que as necessidades sejam supridas e buscando uma educação que alcance a todos com qualidade.

Palavras-chave: Educação do campo. Interdisciplinaridade. Políticas Públicas.

ABSTRACT

This work aims to present reflections on the history of Rural Education based on the struggle for access to quality schools in rural Brazil, combined with the mobilization of social movements through educational policies for peasant communities. Initially, it makes a historical review of the construction of Rural Education, presenting, after, the main challenges, public policies and interdisciplinarity in the teaching-learning process in rural education. Following, the discussion and the results are exposed, paying attention to the fact that it is possible to perceive, in the course of history, that this modality has been treated in a marginal way, without the proper investments to be developed in a way that is consistent with the culture and identity of the peasant people. It is concluded that rural education is not reduced to a pedagogical proposal, but to a set of actions with educational, cultural and productive impacts, with traditional valorization being the main axis of action. Rural education emerges as a way of guaranteeing better living conditions for the peasant population through education, as well as ensuring that rural people remain in rural areas, not having to migrate to the city in search of better living conditions and new opportunities. Numerous victories have been won over time, however, there are still major obstacles to quality education. The struggles of this group are still far from over. With regard to public policies, the projects exist and are moving slowly, making the challenges still persist both in teacher training and in the infrastructure of schools that are precarious, which makes it difficult and discourages teachers and students to quality education. The teacher has a fundamental role in transforming the reality of the countryside through the performance of his work and the struggle with the community, charging the public power so that the needs are met and seeking an education that reaches everyone with quality.

Key-words: Rural education. Interdisciplinarity. Public policy.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 JUSTIFICATIVA	8
3 OBJETIVOS	9
4 METODOLOGIA	10
5 REFERENCIAL TEÓRICO	11
5.1 Políticas públicas voltadas para a educação no campo	11
5.2 Políticas públicas voltadas para o educador no campo.....	12
5.3. Os desafios da Educação do Campo	14
5.4. A interdisciplinaridade no processo ensino aprendizagem na Educação do Campo	15
6 RESULTADOS E DISCUSSÃO	17
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	19
REFERÊNCIAS	20

1 INTRODUÇÃO

A luta por acesso à escola de qualidade no meio rural brasileiro vem adquirindo visibilidade e força nos últimos anos. O que hoje nomeamos por Educação do Campo tem sua trajetória vinculada aos movimentos sociais que, na década de 90 do século passado, exigiam uma educação a qual legitimasse os modos de vida dos sujeitos pertencentes ao campo (DUARTE e SANTOS, 2015). A educação do campo como construção coletiva adentra à instituição escolar e amplia as formas de lutas fora da escola por formação humana e pela efetivação de processos de conscientização política (SOUZA, 2012).

A concepção de educação do campo é a de que esta se trata de uma construção coletiva, que tem início com o questionamento das práticas desenvolvidas nas escolas localizadas nos assentamentos da reforma agrária, e é ampliada para o âmbito das políticas, em especial as lutas pelo acesso à educação básica e superior, contra o fechamento de escolas, pela formação dos professores e infraestrutura adequada nas escolas (SOUZA, 2012).

Ao definir a sua concepção de educação, o Movimento Sem Terra (MST) afirma que entende por ambiente educativo tudo o que acontece na vida da Escola, dentro e fora dela, desde que tenha intencionalidade educativa, ou seja, desde que seja planejado para que permita certos relacionamentos e novas interações. Nesse caso, não pode ser entendido como educativo apenas o dito, mas o visto, o vivido, o sentido, o participado, o produzido (MST, 2005).

No cenário de concentração da propriedade, somado à migração campo-cidade desencadeada pelos processos de expropriação no campo e de atração para o trabalho nas cidades, emerge o fenômeno político de fechamento e nucleação de escolas. A partir dos anos de 1980, muitas escolas públicas rurais isoladas e unidocentes (estaduais e municipais) foram fechadas sob a alegação de que o número de alunos não era suficiente para a manutenção das turmas e classes escolares. Esse fenômeno surgiu nos anos de 1980 e ganhou maior força na última década. O MST, em 2011, ao lançar a Campanha Nacional Contra o Fechamento de Escolas, destacou que mais de 24 mil escolas no campo brasileiro foram fechadas no meio rural desde 2002 e que dados do Censo Escolar do mesmo ano identificaram 107.432. Porém, em 2009, esse número reduziu para 83.036, indicando o fechamento de 24.396 escolas, das quais 22.179 eram municipais. (SOUZA, 2012).

De acordo com o Ministério da Educação, o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), lançado em 2011, tem modificado a realidade das regiões rurais. O país tem hoje 73.483 instituições de ensino municipais e estaduais no campo, das quais 1.856 quilombolas, 2.823 indígenas. As demais 68.804 são escolas rurais ou unidades em assentamentos. Embora a concepção

de educação do campo venha se fortalecendo nos últimos anos, vale destacar que a situação pedagógica e de infraestrutura nas escolas públicas ainda é bastante precária.

O desafio colocado à Educação do Campo, como a toda perspectiva de educação emancipatória hoje, é o de revalorização ou de construção de um pluralismo desde outras bases políticas e teóricas. Pluralismo que no plano da educação seja diálogo, que pode ser de complementação ou de objeção e contraponto, mas que inclua sínteses, superações. Ela somente se tornará uma realidade efetiva, enquanto ideário, enquanto projeto educativo e enquanto política pública de educação, se permanecer vinculada aos Movimentos Sociais. O protagonismo dos camponeses, ou mais amplamente dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, na construção deste projeto, tem sido garantido através do protagonismo dos Movimentos Sociais na luta e no debate político e pedagógico da Educação do Campo (CALDART, 2004).

No que tange à prática pedagógica, professores nem sempre têm formação escolar superior para atuar no magistério e poucos têm acesso a bibliotecas ou materiais didáticos para desenvolver um trabalho pedagógico que vá ao encontro da educação do campo. Problemas infraestruturais e pedagógicos, sempre estão na pauta de reivindicações dos movimentos e organizações sociais do campo. A educação do campo está associada à luta pelo reconhecimento da existência dos povos do campo e pela efetivação de seus direitos sociais, bem como pela superação da ideia de que o campo é o lugar do atraso.

2 JUSTIFICATIVA

Inúmeras questões teóricas e práticas têm desafiado o governo e os movimentos sociais a avançar na construção dos paradigmas da Educação do Campo (MOLINA, 2006), a qual deu início com a mobilização de movimentos sociais através de políticas educacionais para comunidades camponesas, como por exemplo, a combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território e sua identidade (CALDART, 2004).

Como a intenção dos movimentos sociais é criar melhores condições de vida, os novos paradigmas de educação e de desenvolvimento voltados para uma perspectiva de transformação do social e do humano, consolidam-se a partir de sua capacidade de prometer o aumento do potencial transformador dos sujeitos, seja social ou econômico, investindo no processo de informação e reflexão a partir da decodificação da realidade e de melhores serviços que possibilitam este movimento, tais como: a educação, a capacitação, a saúde, a alimentação, e a tecnologia, assegurando que os frutos do desenvolvimento econômico favoreçam a melhoria da qualidade de vida (BEZERRA NETO, 2012).

No entanto, ao aprofundar os estudos a respeito da Educação do Campo, é fundamental a compreensão crítica do processo educativo que relaciona a escola com os movimentos sociais e a educação popular, numa tentativa de fazer com que a educação ganhe novos contornos e novos espaços, ultrapassando a dimensão escolar, constituindo novos ambientes educativos.

Neste sentido, este trabalho busca defender a necessidade e a importância política e teórica de compreender este fenômeno chamado de Educação do Campo em sua historicidade, o que implica buscar compreender as contradições e tensões que estão na realidade que a produziu e produz.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Objetiva-se com este trabalho refletir, a partir de uma revisão da literatura, a dimensão pedagógica no processo de ensino aprendizagem durante a formação do aluno na escola da educação do campo.

3.1 Objetivos específicos

- Avaliar políticas públicas de Educação do Campo.
- Buscar entender os problemas e desafios da Educação do Campo.
- Identificar movimentos sociais e suas influências no desenvolvimento da Educação do Campo.
- Enumerar a interdisciplinaridade das ações a serem desenvolvidas por alunos e professores.

4 METODOLOGIA

Este trabalho trata-se de uma revisão da literatura em que primeiramente foi realizada uma pesquisa nos bancos de dados, utilizando-se as seguintes palavras-chave: educação do campo; educação no campo; dimensão pedagógica; políticas públicas e processo de ensino aprendizagem. Foram pesquisados artigos publicados preferencialmente mais recentes e produzidos no Brasil. Além disso, foram selecionados estudos semelhantes em relação às características metodológicas. Porém, não foram selecionados estudos em que o foco não seja a educação do campo e a sua dimensão pedagógica.

Com os estudos já selecionados, foi realizada a leitura crítica de cada um, a fim de proporcionar um melhor entendimento do tema durante a realização do trabalho.

5 REFERENCIAL TEÓRICO

5.1 Políticas públicas voltadas para a educação no campo

A Constituição Brasileira de 1988 estabelece que todos tem direito à educação juntamente com outros aspectos básicos para a vida e contempla, no art. 206 - inciso I, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

A discussão acerca da Educação do Campo inicia-se com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no 9.394/1996 (BRASIL, 1996), com o intuito de minimizar a migração rural e o aumento da pobreza nos centros urbanos (PROENÇA e LAMARI MAIA, 2020), colocando em pauta e reconhecendo a singularidade e importância do campo. Ela é vista como um avanço quando se trata da Educação do Campo, pois destina-se orientar esta modalidade de ensino, determinando legalmente como deve ser a metodologia, o currículo, a organização das escolas situadas no campo, bem como questões envolvendo o calendário escolar que no campo dependerá das situações climáticas e fases do ciclo agrícola. (ANDRADE, 2020).

Conforme descrito nos documentos do Programa Nacional da Educação do Campo (Pronacampo) (BRASIL, 2013), a LDB/96 dispõe, no que diz respeito à Educação do Campo, que:

[...] a organização da educação básica em grupos não seriados e por alternância regular e ao definir que os currículos, além da base comum, deverão contar com uma base diversificada, de acordo com as características regionais e locais das redes de ensino. Além disso, os incisos I, II e III do artigo 28 reforçam a especificidade da Educação Básica do Campo ao recomendar que as propostas pedagógicas dessas escolas contemplem as necessidades e interesses dos estudantes do campo, considerem o calendário da produção agrícola bem com a natureza do trabalho no campo (p. 3-4).

Além das leis que passaram a regulamentar a educação para todos, no ano de 2004 o presidente da república, Luiz Inácio Lula da Silva assinou o decreto referente a políticas para a educação no campo e no qual regulamenta o PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (BRASIL, 2010).

O Pronera surge como um meio de democratizar o acesso à educação, no que tange à alfabetização e escolarização de jovens e adultos, à qualificação de educadores para as escolas de assentamentos de Reforma Agrária e também no tocante à formação técnica-profissional de nível médio e superior. Além de organizar, produzir e editar os materiais didático-pedagógicos

necessários, a execução do programa buscou efetivar políticas de educação em todos os níveis nas áreas de Reforma Agrária. Enquanto política pública, o Pronera se fundamentou no desenvolvimento, a partir da gestão participativa, e na descentralização das ações das instituições públicas envolvidas com a educação, contando com a coparticipação dos movimentos sociais e sindicais de trabalhadores rurais, instituições de pesquisa, governos estaduais e municipais (BRASIL, 2004).

Com a experiência do PRONERA, no ano de 2007 foi criado o PROCAMPO (Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo), voltado para a formação de educadores (SANTOS; SILVA, 2016). Trata-se de um novo programa que busca oferecer graduação a professores das escolas rurais que lecionam nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio (BRASIL, 2010). Além disso, visava assegurar a melhoria do ensino nas Escolas do Campo, promover a qualificação docente, a produção de material didático específico e o investimento em infraestrutura (MARTINS, 2020).

Além dessas políticas públicas voltadas para a educação no campo, foram criadas ações como Escola Ativa que favorece a aquisição de bolsas de estudos e pesquisas para professores e demais educadores em instituições de ensino superior pública, o Projovem Campo, destinado a agrários com idade entre 18 e 29 anos, que não puderam concluir seus estudos no tempo normal e o programa Construção de Escola no Campo desenvolvido pelo governo federal oferece a estados e municípios projetos a de escolas com tamanhos de uma a seis salas de aula (BRASIL, 2010).

5.2 Políticas públicas voltadas para a formação do educador do campo

A emergência da educação do campo caracteriza-se pela ausência e experiência. É a ausência de escola, de professor com formação consistente para o trabalho nas escolas localizadas nos assentamentos; ausência de técnico-agrícola; ausência de professores (DE SOUZA, 2008). Dentre as condições que afetam diretamente a prática docente e o modo de trabalho com a diversidade em sala de aula está a qualidade da formação inicial dos professores, que deve contemplar conteúdos sobre os diferentes modos e possibilidades de desenvolvimento humano e as características desse processo quando segue percursos atípicos, sendo necessário, portanto, refletir sobre as necessidades formativas requeridas pelos docentes para que o trabalho educativo se torne inclusivo e proporcione aprendizagem (SILVA *et al*, 2020).

Segundo Molina e Freitas (2011), é necessária a busca de uma formação apropriada para o professor do campo, pois a carência do Estado em fornecer uma educação de qualidade, junto as ações de professores que não conhecem a realidade das pessoas do campo, contribuem para que os

alunos sofram discriminação e desvalorização pelo fato de serem do campo ou por fazerem parte de movimento que lutam por terras.

O Pronera, neste sentido, apresentou seu principal documento de execução: o Manual de Operações, os quais constam os princípios orientadores e norteadores para todos os níveis de ensino, tais como: o princípio do diálogo, que deve garantir uma dinâmica capaz de assegurar a valorização de diferentes saberes e a produção coletiva do conhecimento; o princípio da práxis, que coloque em perspectiva o movimento de ação-reflexão-ação e a transformação da realidade, propiciando aos educandos/educandas estarem envolvidos em ações sociais concretas; o princípio da transdisciplinaridade, garantindo a articulação de todos os conteúdos e saberes locais, permitindo livre trânsito entre um campo de saber e outro (BRASIL, 2004, p. 27).

A experiência do Pronera, acumulada ao longo dos anos, nos mais diversos âmbitos de abrangência, influenciou diretamente na geração de novas políticas públicas visando a formação e qualificação de sujeitos para atuarem na Educação do Campo. Dentre elas, a criação do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), em 2011, pelo Ministério da Educação (MEC) e por iniciativa da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). Esse Programa surge por meio de parcerias com as Instituições Públicas de Ensino Superior com o objetivo de viabilizar a criação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, com o intuito de promover a formação de educadores/as, por área de conhecimento, para atuarem junto às escolas do campo na educação básica. (SANTOS; SILVA, 2016)

O documento que detalha o Procampo indica que os projetos devem estabelecer condições metodológicas e práticas para que os educadores em formação possam tornar-se agentes efetivos na construção e reflexão dos projetos político-pedagógico das Escolas do Campo; apresentar currículo organizado de acordo com áreas de conhecimento previstas para a docência multidisciplinar; considerar a realidade social e cultural específica das populações a serem beneficiadas, devendo ser elaborados com a participação dos Comitês/Fóruns Estaduais de Educação do Campo, e dos sistemas estaduais e municipais de ensino. (MEC, 2008).

As primeiras experiências de Licenciatura em Educação do Campo iniciaram no ano de 2007, como projeto piloto, em quatro universidades: Universidade Federal de Brasília (UNB), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de Sergipe (UFS). Estes projetos foram considerados turmas especiais, com financiamento próprio e com maior autonomia de elaboração dos projetos políticos pedagógicos dos cursos. Posteriormente, estes cursos entraram na lógica das políticas públicas regidas por editais e efetivadas por programas através do Procampo e Pronacampo (MACHADO e TSUCHIYA, 2021.).

O Pronera estimulava as universidades públicas a construírem cursos especiais, na forma de alternância, realizando vestibular específico para filhos de camponeses. Isso permitia que eles ficassem dois meses em aulas e dois meses de volta às suas comunidades. Milhares de jovens do interior tiveram a acesso à universidade, se formaram e permaneceram no campo, graças a esse programa (STÉDILE, 2019).

Cabe expor ainda que no caso da Educação do Campo, seu atendimento via políticas públicas é praticamente restrito a programas de governo, sem perspectiva de continuidade, instaurados na forma de decretos, programas e editais (D'AGOSTINI; TITTON, 2014). Essa lacuna leva o governo brasileiro a instituir, em 2020, o Decreto n.º 20.252 (BRASIL, 2020) que realiza um desmonte significativo do INCRA, extinguindo a Coordenação responsável pela Educação do Campo. Isso gerou a descontinuidade de programas como o Pronera, responsável por formar 164.894 camponeses e camponesas nos 27 estados da federação, no período de 1998 a 2011. (D'AGOSTINI; TITTON, 2014)

O professor no campo tem um papel importante na superação das condições e contradições sociais do aluno do campo, e precisam de ressignificação de suas práticas e concepções para isso, observando que eles sejam capazes de compreender os processos de reprodução social dos sujeitos do campo e que se coloquem junto às comunidades rurais em seus processos de luta e resistência para permanência na terra (MOLINA, FREITAS, 2011).

5.3 Os desafios da Educação do Campo

Os sujeitos que trabalham e vivem do campo e seus processos de formação pelo trabalho, pela produção de cultura, pelas lutas sociais, não têm entrado como parâmetros na construção da teoria pedagógica e muitas vezes são tratados de modo preconceituoso, discriminatório. A realidade destes sujeitos não costuma ser considerada quando se projeta um desenho de escola. (CALDART, 2008). Nas lutas para conquistar e garantir suas demandas, os mesmos sujeitos que representam as forças do trabalho envolvem-se em conflitos ao enfrentar as forças que representam o capital, incorporado pelos sujeitos relacionados ao agronegócio (RIBEIRO, 2013).

O primeiro e talvez o maior desafio que se coloca à educação do campo é a conquista e permanência na terra de trabalho. Associado à conquista e permanência dos camponeses da/na terra, o que justifica a educação do campo, coloca-se outro desafio, o da articulação entre a agricultura, a indústria, o comércio e o financiamento bancário, tendo por base grandes extensões de terras em mãos de poucos proprietários. (RIBEIRO, 2013). Assim, se o capital agrário, sob o formato do agronegócio, não teme a reforma agrária, mas avança com apoio do Código Florestal (Lei nº

12.651de 25/05/2012), e se precisa da terra para expandir seus negócios, este é um enorme desafio para a educação do campo, que ainda não adentrou pela maior parte dos cursos técnicos agrícolas, os quais estimulam os alunos a buscarem empregos nas cidades (OLIVEIRA, 2013).

Outra questão que esta modalidade de educação tem enfrentado para concretizar-se é a redução do número de escolas, através da política de nucleação, em que uma escola próxima ao centro urbano se torna o núcleo, para atender à região, sendo também chamada de escola-polo. Adotando a justificativa do custo/retorno, o Estado explica o porquê da política de nucleação ou da criação das escolas-polo, pelo fato de que o número de crianças e jovens tem diminuído consideravelmente nas áreas rurais (RIBEIRO, 2015). Então, um outro desafio relacionado à educação do campo, no sentido de ampliar a sua atuação, é atingir todas as regiões e oferecer formação em todos os níveis a fim de estimular o camponês a “fincar os pés no campo”. (RIBEIRO, 2013).

A justificativa para essa enucleação é que não é possível deslocar tantos professores para atender um número restrito de crianças e jovens, numa única sala, como é o caso das escolas multisseriadas rurais. E para frequentar tais escolas, os estudantes precisam deslocar-se de ônibus ou a pé, em estradas de difícil acesso, ou de barco, em estados situados na região amazônica, por exemplo. Em ambos os casos, ocorrem situações em que os estudantes levam até duas horas para chegarem à escola e outras duas horas para retornarem às suas casas (VENDRAMINI, 2004).

A necessidade de uma formação específica para os educadores que irão atuar nas escolas do campo é outro desafio a ser enfrentado (RIBEIRO, 2015). Uma das maiores dificuldades, senão um dos maiores desafios à ampliação e fortalecimento da educação do campo, refere-se aos professores, tanto no que concerne a sua formação quanto no que diz respeito a sua permanência nas experiências de educação do campo. (LORENZINI, 2007).

5.4 A interdisciplinaridade no processo ensino aprendizagem na educação do campo

Pensar e colocar em prática a interdisciplinaridade no âmbito da formação de professores requer voltar nossa atenção para os aspectos culturais dos futuros professores, como também na realidade dos alunos e da comunidade na qual a escola está inserida. A exigência interdisciplinar que a educação indica reveste-se sobretudo de aspectos pluridisciplinares e transdisciplinares que permitirão novas formas de cooperação, principalmente o caminho no sentido de uma policompetência (FAZENDA, 2008).

Os profissionais da educação do campo precisam criar espaços nos currículos escolares para que haja um diálogo entre os diferentes sujeitos do campo, assim como, com os sujeitos de outros

espaços sociais como forma de possibilitar a troca de experiência e saberes entre esses diferentes grupos (LIMA, 2010). Deste modo, os currículos das escolas do campo devem permitir uma integração entre os conhecimentos científicos e os saberes populares, entre as experiências educativas vivenciadas nas escolas e as práticas sociais e culturais vivenciadas pelos alunos (LIMA, 2013). A produção de um currículo que busque a integração de conteúdos de diferentes campos, rompendo com a organização disciplinar, deve se articular com os problemas da vida cotidiana, buscando formas de trabalho que permitam ao aluno construir conhecimento, bem como diferentes habilidades intelectuais, formas de conduta e valores (SANTOS, 2009).

Um ensino pautado na prática interdisciplinar pretende formar alunos com uma visão global de mundo, aptos para articular, religar, contextualizar, situar-se num contexto e, se possível, globalizar, reunir os conhecimentos adquiridos (MORIN, 2002). Em se tratando do ensino no contexto da educação do campo, sabe-se que os currículos das disciplinas tradicionais, da forma como vem sendo desenvolvidos, oferecem ao aluno apenas um acúmulo de informações pouco ou nada relevantes para sua vida profissional, principalmente por que o desenvolvimento tecnológico atual é de tal diversidade que se torna impossível processar, com a velocidade adequada, a esperada sistematização que a escola requer (FAZENDA, 1991).

A educação do campo requer planejamento voltado à realidade dos educandos, com atividades que tragam o contexto e as vivências da comunidade ao qual se inserem, com os princípios e diretrizes da educação do campo e do trabalho interdisciplinar com a participação de todos os envolvidos em uma prática inovadora e incentivadora da vida no campo, com a utilização dos recursos naturais e a produção de subsistência para que se tornem cidadão atuantes da sua realidade social (BRAZ, 2018). Deve se pensar num currículo interdisciplinar atrelado às ciências exatas, biológicas e da natureza para propiciar um ensino da geografia rural, de ciências agrárias, de ciências biológicas efetivando estudos ambientais dos sistemas da natureza para o manejo adequado (PACHECO, 2015).

6 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Segundo Arroyo et al. (2004), a busca constante pela educação do campo é um direito do ser humano, que vem buscando através das reivindicações dos processos formativos.

A educação do campo expressa uma nova concepção quanto ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, fortalecendo o caráter de classe nas lutas em torno da educação. Em contraponto à visão de camponês e de rural como sinônimo de arcaico e atrasado, a concepção de educação do campo valoriza os conhecimentos da prática social dos camponeses, buscando enfatizar o campo como lugar de trabalho, moradia, lazer, sociabilidade, identidade, ou seja, como um lugar da construção de novas possibilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável (SOUZA, 2008). Pois, rompe com a concepção de educação restrita a sala de aula, ampliando a noção de escolarização aos espaços não formais de produção do conhecimento, valorizando assim, os processos de socialização incomuns à cultura acadêmico-científica reproduzida hegemonicamente nas Universidades brasileiras (BATISTA, EUCLIDES, 2020).

Apesar da Educação do Campo surgir no final do século XX, decorrente das críticas dos trabalhadores rurais sobre a precariedade pedagógica e ao abandono em que estavam submetidas às escolas nas áreas de acampamento e assentamentos de Reforma Agrária, ainda no século XXI esta luta permanece com os movimentos sociais e sindicais do campo, dentre eles o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), pressionam as instâncias do governo, reivindicando uma educação de qualidade, pertinente às necessidades dos trabalhadores pobres da zona rural. (MACHADO, TSUCHIYA, 2021). Pois, boa parte dessa educação ainda é tratada não como direito de um cidadão abstrato que frequenta escolas públicas abstratas, mas escolas públicas do campo, indígenas, quilombolas, populares, com as marcas de suas culturas e identidades, congregando educadores que detêm vínculos com as comunidades. (BATISTA, EUCLIDES, 2020).

Porém, o reconhecimento de que as pessoas que vivem no campo têm direito a uma educação diferenciada daquela oferecida a quem vive nas cidades é recente e inovador, e ganhou dignidade a partir da instituição, pelo Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Compreendemos que este reconhecimento dos sujeitos do campo está atrelado com a reinvenção da emancipação social (SANTOS, 2007), tratando-se de um movimento concomitantemente político-sócio-educacional e epistêmico, excedendo a noção de espaço geográfico e compreende as necessidades culturais, os direitos sociais e a formação integral desses indivíduos.

A emergência da educação do campo caracteriza-se pela ausência e experiência. É a ausência de escola, de professor com formação consistente para o trabalho nas escolas localizadas nos

assentamentos; ausência de técnico-agrícola; ausência de professores. Da ausência, na ação do movimento social, emerge a experiência do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA), da Pedagogia da Terra, da Educação de Jovens e Adultos, da Ciranda Infantil, entre outros. Ausência e experiência desencadeiam uma prática afirmativa da educação do campo, reafirmada nos encontros estaduais, nacionais e conferências sobre educação do campo. (DE SOUZA, 2008).

Sabemos que a educação é um direito fundamental, e que deve ocorrer independentemente do local onde as pessoas vivem, e tem o dever de suprir as necessidades humanas e sociais. Assim, em se tratando da Educação do Campo, esta modalidade de ensino deve ser tratada como uma política pública que garanta à população camponesa os mesmos direitos educacionais garantidos à população urbana. No entanto, o que se percebe no decorrer da história é que esta modalidade vem sendo tratada de forma marginal, sem os devidos investimentos para que seja desenvolvida de forma condizente com a cultura e identidade do povo camponês (STEFANELLO, JUNIOR, VIEIRA, 2021).

Diante de um contexto historicamente complexo para a população rural e de desigualdades na educação, emergirem propostas de educação específicas que buscam romper com esta dinâmica é essencial pela valorização local. A Educação do Campo não se reduz a uma proposta pedagógica, mas a um conjunto de ações com impactos educacionais, culturais e produtivos, sendo a valorização tradicional o principal eixo de atuação.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de um contexto historicamente complexo para a população rural e de desigualdades na educação, emergem propostas de educação específicas que buscam romper com essa dinâmica. A educação do campo não se reduz a uma proposta pedagógica, mas a um conjunto de ações com impactos educacionais, culturais e produtivos, sendo a valorização tradicional o principal eixo de atuação.

A educação do campo surge como forma de garantir melhores condições de vida para a população camponesa através da educação, bem como pretende garantir que o homem do campo permaneça no meio rural, não precisando migrar para a cidade em busca de melhores condições de vida e novas oportunidades. Isso significa possibilitar que as crianças e jovens do campo continuem no meio rural e valorizem sua cultura e duas tradições sem se sentirem insignificantes com relação aos que vivem no meio urbano.

Foram conquistadas inúmeras vitórias ao longo do tempo, contudo, ainda se encontram grandes obstáculos para uma educação de qualidade. As lutas desse grupo ainda estão longe de acabar. No que se refere as políticas públicas, os projetos existem e a caminham a passos lentos, fazendo com que os desafios ainda persistam tanto na formação do professor, quanto na infraestrutura das escolas que são precárias, o que dificulta e desestimula professores e alunos a uma educação de qualidade.

O professor tem papel fundamental para a transformação da realidade do campo através do desempenho do seu trabalho e da luta junto à comunidade cobrando do poder público para que as necessidades sejam supridas e buscando uma educação que alcance a todos com qualidade.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, V. L.; Formação interdisciplinar em pedagogia do campo: breves discussões acerca de sua futura potencialização enquanto espaço educativo para formação de docentes camponeses e quilombolas. Revista Ciranda, Montes Claros, v. 4, n.1, p. 21-40, 2020.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. Por uma Educação do Campo. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

BATISTA, O. A.; EUCLIDES, M. S. Os sujeitos da educação do campo e a questão do (re)conhecimento. In: Educação do campo: sujeitos, saberes e reflexões. Picos, p. 13-21, 2020.

BEZERRA NETO, L. Educação do campo ou educação no campo? Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 10, n. 38, p. 150–168, 2012.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. LDB, Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Corde, 1996.

BRASIL. Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária-PRONERA: Manual de Operações. Edição revista e atualizada. Brasília, 2004

BRASIL. Edital nº 2, de 23 de abril de 2008 – Chamada pública para seleção de projetos de instituições públicas de ensino superior para o PROCAMPO. MEC: Brasília, 2008.

BRASIL. Decreto organiza políticas públicas educacionais no campo. Portal MEC. 2010.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2019. Resumo Técnico: Brasília, 2020.

BRAZ, J. C. *et al.* Interdisciplinaridade, currículo e formação de professores no contexto da educação do campo. *Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar Mossoró*, v. 4, n. 12, novembro/2018.

CALDART, R. S. *Pedagogia do movimento Sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

DE SOUZA, M. A. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.

DE SOUZA, M. A. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. *Educ. Soc.*, v. 33, n. 120, pp. 745-763, 2012.

D'AGOSTINI, Adriana; TITTON, Mauro. Política de formação de professores para educação do campo: limites e possibilidades. *Germinal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 6, n. 1, p. 155-173, dez. 2014.

DUARTE, Claudia Glavam; DOS SANTOS, Simone Valdete. Educação do Campo. *Educ. Real*. 2015, v. 40, n. 3.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. São Paulo: Loyola, 1991.

FAZENDA, I. C. A. Interdisciplinaridade – Transdisciplinaridade: Visões culturais e epistemológicas. In: Fazenda, I. C. A.(org.). *O que é Interdisciplinaridade?* São Paulo: Cortez, 2008

LIMA, E.S. Educação do campo, currículo e diversidades culturais. *Espaço do currículo*, v. 6, n. 3, p. 608-619, 2013.

LIMA, E.S. Multiculturalismo, Currículo e Formação Docente: Construindo diálogos entre as diversidades no contexto das práticas educativas. *Linguagem, Educação e Sociedade*, v. único, p. 15-31, 2010.

LORENZINI, José Luiz. A formação dos (das) monitores (as) como pré-requisito para a atuação nos CEFFAs. In: *Revista da Formação por Alternância*. n. 4. Brasília/DF: UNEFAB, p. 25-38 jul., 2007.

MACHADO, V.; TSUCHIYA, A. M. A Educação do Campo: um estudo sobre as condições das escolas dos assentamentos de reforma agrária. *Dialogia*, São Paulo, n. 39, p. 1-18, e20594, set./dez. 2021.

MARTINS, Fernando José. *A escola e a educação do campo*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

MOLINA, M. C. Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão. In: MOLINA, M. (Org.). *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. de Avanços E Desafios Na Construção Da Educação Do Campo. *Em Aberto*, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011

MORIN, E. *Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. São Paulo: Cortez, 2002.

MST. *Dossiê MST ESCOLA: documentos e estudos, 1990-2001*. São Paulo: Editora Expressão Popular, Setor de Educação do MST/Itterra, 2005.

OLIVEIRA, R. Os camponeses vão à escola da/na cidade: considerações sobre fomicultura e escolarização em Santa Cruz do Sul/RS. PPGEDU/UFRGS, 2013.

PACHECO, L. M. D. Educação do campo: valorização da cultura e promoção da cidadania? In: *Revista Quaestio*, Sorocaba/SP, v. 17, n. 2, p. 425-440, nov. 2015.

PROENÇA, N. S.; LAMARI MAIA, L. B. Desafios e conquista da educação no campo. *Revista Científica Eletrônica de Ciências Aplicadas da FAIT*, Itapeva, 2020.

RIBEIRO, M. Desafios postos à educação do campo. *Revista Histedbr On-line*, Campinas, p. 150-171, 2013.

RIBEIRO, M. Terra, Trabalho, Educação: Relações Que Projetam Desafios À Educação Do Campo. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 268-289, jul./dez. 2015.

SANTOS, C. A.; MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. Memória e história do Pronera: Contribuições do PRONERA à Educação do Campo no Brasil. Reflexões a partir da tríade— Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.

SANTOS, R. B; SILVA M. A. Políticas públicas em educação do campo: Pronera, Procampo e Pronacampo, Revista Eletrônica de Educação, v. 10, n. 2, p. 135-144, 2016.

SANTOS, L. A construção do currículo: seleção do conhecimento escolar. Salto para o futuro. Currículo: conhecimento e cultura. Ano XIX, nº 1, Abr. 2009.

SANTOS, B. S. Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social. São Paulo: Boitempo, 2007.

SILVA, *et al.* Educação do campo: sujeitos, saberes e reflexões. Picos, 2020.

STEFANELLO, F.; JUNIOR, M. L. J.; VIEIRA, J. A. Educação do Campo: singularidades da gestão democrática no espaço escolar. Revista Contemporânea de Educação, v. 16, n. 36, mai/ago. 2021

STEDILE, J. P. Os retrocessos do governo na política agrária, agrícola e ambiental. Disponível em: <https://www.poder360.com.br/opiniao/brasil/os-retrocessos-do-governo-na-politicaagraria-agricola-e-ambiental-por-stedile/> Acesso em: 16/06/22.