

EDUCAÇÃO DO CAMPO: ANÁLISE SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC EM TEMPOS DE OFENSIVA NEOLIBERAL

*Maísa Dias Brandão Souza*¹
UESB

*Arlete Ramos dos Santos*²
UESB

Resumo: O presente trabalho objetiva analisar as propostas de implementação da BNCC em tempos de ofensiva neoliberal na oferta da Educação do Campo como política pública educacional para a formação humana. Tem por objetivos específicos identificar como vem sendo implementada a BNCC nos moldes do sistema capitalista; elucidar a importância da Educação do Campo no contexto de dominação do sistema capitalista de produção e sua contribuição como política pública para emancipação dos povos camponeses; compreender como a BNCC pode contribuir com o aprofundamento das desigualdades sociais quando afixa uma proposta de padronização curricular. A pesquisa tem caráter descritiva e exploratória, tendo como método o materialismo histórico e dialético. A metodologia utilizada envolveu levantamentos bibliográficos, materiais de web sites, artigos científicos e revistas, análises documentais como decretos, leis, portarias e resoluções, e análise de dados de órgãos de pesquisa. O estudo proporcionou a compreensão que a BNCC contribui com o recrudescimento das desigualdades na medida em que não leva em consideração o conjunto das diversidades que envolvem o povo camponês quando estabelece uma homogeneização curricular nas políticas educacionais, sobretudo na Educação do Campo.

Palavras-chave: BNCC. Educação do Campo. Políticas Públicas Educacionais.

Introdução

Compreender como a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, regulamentada pela Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, vem sendo implementada na Educação do campo, requer o entendimento das bases materiais que sustentam a elaboração e o processo

¹ Especialista em Direito Previdenciário pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR; Assistente Social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia IFBA/Brasil; Aluna Especial do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UESB; Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade – GEPEMDECC/UESB; E-mail: maisabrandao@hotmail.com

² Pós-doutorado em Movimentos Sociais e Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP); Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB); Prof.^a Titular da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo e da Cidade - GEPEMDECC/DCIE/UESB/BA). Email: arlerp@hotmail.com



histórico que envolve o surgimento da Base no contexto do avanço do sistema capitalista, bem como apreender a Educação do Campo como uma política pública que envolve a conquista do direito dos povos campestre na implementação do acesso à educação voltado às suas especificidades.

A Constituição Federal (1988) estabelece que a educação é um direito de todos, sendo o Estado o responsável por efetivar as políticas públicas que favoreçam o acesso à educação por todos os indivíduos, e determina, em seu artigo 205, que “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Contudo, a partir da década de 1990, com a introdução de mecanismos internacionais ditando os elementos necessários para que a efetivação do direito à educação ocorresse segundo os preceitos determinantes à expansão do capital, houve um aprofundamento do interesse da classe dominante na elaboração das políticas públicas educacionais, tendo em vista o atendimento das necessidades mercadológicas em detrimento da formação dos sujeitos em sua totalidade.

A Lei nº 9394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – (LDBEN), marco histórico da regulamentação da política educacional brasileira, é um importante instrumento que corrobora com as garantias constitucionais do direito universal à educação de qualidade, porém, diante das ofensivas neoliberais, vem passando por fortes embates, sucumbindo-se aos ditames do sistema capitalista de produção, que culminaram em instrumentos que se voltam a oferta da educação conforme preconizada pelos reformadores educacionais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um desses instrumentos que vem exercendo papel fundamental na disseminação das ideologias mercadológicas, uma vez que, Segundo Uchoa e Sena (2019), enfatiza que o aprendizado ofertado deverá ser voltado à aquisição de habilidades por meio de competências, cujo foco seja o sujeito alienado, necessário à manutenção da formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Além disso, diante das propostas de homogeneização curricular, contribui com o aprofundamento das desigualdades sociais, uma vez que desconsidera as diversidades sociais, regionais, culturais num país de dimensões continentais.

A Educação do Campo, como um direito conquistado pela luta do povo campestre, é política pública que não coaduna com os preceitos institucionais burocráticos e estatais que implementam a BNCC como orientadora das práticas pedagógicas para o ensino, visto que as condições de ensino-aprendizagem estabelecidas são desiguais e não contribui para a formação



dos sujeitos críticos, por não levar em consideração as especificidades da população do campo. Sendo assim, segundo Martins (2020, p. 87), a Educação do Campo, atendendo a BNCC, provavelmente se desarticulará de seu próprio projeto de formação, ferindo sua autonomia e seu direito de diversidade.

A necessidade de compreender como a BNCC vem sendo implementada nos moldes do sistema capitalista de produção e como sua implementação tem refletido na Educação do Campo e na formação dos sujeitos camponeses, justifica o presente estudo, o qual foi realizado utilizando-se o método do materialismo histórico dialético, que compreende o objeto pesquisado em sua essência, por meio da interpretação da realidade, buscando abarcar a totalidade dos fatos e suas contradições, para assim poder transformá-los. A realização da pesquisa, de caráter descritiva e exploratória, teve como instrumentos de análise e coleta de dados levantamentos bibliográficos, materiais de web sites, artigos científicos e revistas e análises documentais.

O presente trabalho pretende analisar as propostas de implementação da BNCC em tempos de ofensiva neoliberal na oferta da Educação do Campo como política pública educacional para a formação humana, tendo como objetivos específicos identificar como vem sendo implementada a BNCC nos moldes do sistema capitalista; elucidar a importância da Educação do Campo no contexto de dominação do sistema capitalista de produção e sua contribuição como política pública para emancipação dos povos camponeses; compreender como a BNCC pode contribuir com o aprofundamento das desigualdades sociais quando afixa uma proposta de padronização curricular.

A pesquisa partiu da contextualização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e das políticas educacionais na década de 1990, apresentando o processo histórico que culminou na elaboração da BNCC e as políticas públicas que sustentaram a fundamentação teórica para a construção da Base. Posteriormente, evidenciou-se a Educação do Campo como política pública educacional para a emancipação humana e os desafios para a efetivação do direito à educação de qualidade para os povos camponeses. Por fim, foi feita uma análise entre os preceitos da BNCC e a sua implementação na Educação do Campo.

O estudo proporcionou a compreensão que, em conformidade com os ditames do capital e dos reformados empresariais da educação, a BNCC corrobora com o aprofundamento das desigualdades sociais da população do campo, uma vez que não leva em consideração suas especificidades quando lança mão de uma proposta de homogeneização do currículo em

detrimento de uma educação voltada à emancipação dos sujeitos, a qual se materializa no respeito às diversidades sociais, culturais e regionais.

Contextualizando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as políticas educacionais na década de 90.

Após o golpe militar de 1964 que perdurou por mais de 20 anos no Brasil, o país passou por um processo de redemocratização que culminou na promulgação da Constituição Federal de 1988, por meio da qual houve a conquista de muitos direitos e a ampliação de direitos já existentes, causando grandes expectativas de melhorias na qualidade de vida da população.

Consagrado na CF (1988), o direito a educação de qualidade é estabelecido no art. 6º como um direito social e compete a União legislar privativamente sobre diretrizes e bases da educação nacional (Art.22, inciso XXIV). Sendo direito de todos e dever do Estado, a educação terá por objetivo o pleno desenvolvimento da pessoa, o preparo para o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho (Art. 205). Assim, é competência comum da União, dos estados, do Distrito Federal e dos Municípios proporcionar os meios para o acesso à educação (Art. 23, inciso V). No art. 210, a CF (1988) traz os dispositivos que guiarão a construção da BNCC quando discorre que “serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Mesmo com significativas conquistas na legislação do país que assegurava direitos à toda população, a implementação desses direitos ocorreu tardiamente e de forma precarizada. Os anos que se seguiam Pós-Constituinte eram de luta para a concretização do que estava posto nos normativos legais. A instabilidade econômica que assolava o país e as investidas das ideologias neoliberais para superar a crise por qual passava o sistema capitalista era fator preponderante para enaltecer os discursos de Estado mínimo e corte de gastos com políticas públicas sociais. Segundo Santos e Nunes (2020, p. 29)

As discussões em torno do novo papel do Estado para as políticas sociais geraram embates nos cenários político e educacional, de modo que, a partir dos anos de 1990, essas discussões se acirraram, e desde então, a educação encontra-se no contexto das mudanças sociais, políticas e econômicas

inseridas na crise do capitalismo e de reestruturação do capital, que, com o declínio do Estado de bem-estar social no final dos anos de 1970, acaba por ditar novas estruturas na composição das políticas do Estado [...].

A regulamentação da política educacional só aconteceu oito anos mais tarde, com a Lei nº 9394/96 denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). A referida legislação favoreceu a implementação das políticas educacionais no país e a ampliação de dispositivos que normatizam os sistemas de ensino público e a educação escolar. Dessa forma, a Lei nº 9394/96, em seu artigo 2º disciplina a educação “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Essa mesma lei, em consonância com a CF (1988), estabelece, em seu artigo 26, que

os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996).

Como parte integrante das reformas educacionais ocorridas na década de 1990, a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), documentos normativos de utilização facultativa que orientavam sobre os conteúdos que deveriam ser trabalhados por disciplina, aconteceu, primeiramente, para o Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, objetivando auxiliar a comunidade escolar na implementação das suas atividades, principalmente no desenvolvimento do currículo. Posteriormente, foram elaborados os PCNs do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º ano, visando ampliar o debate educacional envolvendo escolas, pais, governos e a sociedade. Em seguida, os PCNs para o Ensino Médio foram lançados almejando a difusão dos princípios da reforma curricular, orientando os docentes a buscar por novas abordagens e metodologias.

Como passos significativos para a implementação da Base, após a Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2010, são definidas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs), por meio da Resolução nº 4, de 13 de julho do referido ano. Documento de caráter obrigatório, as DCNs traziam diretrizes que apontavam o direcionamento do trabalho pedagógico a ser construído, sem apresentar explicitamente os conteúdos que deveriam ser ensinados, objetivando a orientação do planejamento curricular escolar e dos sistemas de ensino.

Na regulamentação do Plano Nacional de Educação (PNE) por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, com vigência de 10 anos, a BNCC é retratada em quatro das vinte metas estabelecidas no Plano para a melhoria da qualidade da Educação Básica, em que estabelecem, segundo Santos e Nunes (2020, p. 52) “a universalização do ensino fundamental (metas 2 e 3); a avaliação e o Ideb (meta 7); e a formação de professores (meta 15)”.

Assim, por meio de duas versões preliminares, em 22 de dezembro de 2017, o Conselho Nacional de Educação (CNE) apresenta a Resolução CNE/CP nº 2, que institui e orienta a implantação da versão final da Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil e o ensino fundamental, e por meio da Resolução nº 04, de 17 de dezembro de 2018, é instituída a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.

A BNCC nasce em meio a crises políticas, sociais e econômicas por qual atravessava o Brasil, pós golpe de 2016, que culminou no *Impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, em que predominam as concepções da ideologia dominante do sistema capitalista de produção. Sistema esse voltado à expansão do capital e defensor de um Estado mínimo que conduz as políticas sociais públicas de maneira parca e que não interfere na autorregulação mercadológica, a menos que seja para impulsionar as propostas neoliberais de acumulação do capital.

A Educação do Campo na perspectiva crítica

A história da Educação do Campo se entrelaça às lutas dos movimentos sociais. Surge pela necessidade da promoção dos processos educacionais para o reconhecimento da identidade dos povos camponeses e seus modos de vida. Protagonistas das lutas pela Reforma Agrária, e tendo a Educação como instrumento fundamental para a conquista dos direitos almejados para os povos camponeses, o Movimento Sem Terra (MST) teve papel fundamental para a consolidação da Educação do Campo como política pública. Em consonância com projetos societários os quais eram defendidos pelos movimentos sociais, a Educação do Campo passou por algumas transições, sendo que segundo Caldart et al. (2012, p. 259-260):

O surgimento da expressão ‘Educação do Campo’ pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada Educação do Campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004.

Mesmo antes do surgimento da expressão ‘Educação do Campo’, a Lei nº 9394/96 trouxe em seus dispositivos a afirmação de uma política educacional que se atentava a algumas peculiaridades do povo camponês, haja vista que estabelece em seu artigo 28 que “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região”. E discorre algumas iniciativas a serem realizadas:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, ainda perdurava o conceito de Educação Rural no país, conceito esse que se remete à oferta da educação em que se distancia dos projetos societários defendidos pelos movimentos sociais que buscam uma educação voltada à emancipação humana, tendo o trabalho como processo formativo humano, diferenciando-se dos paradigmas da Educação Rural que tem em sua gênese a formação para a mão de obra qualificada, voltada a expansão do sistema capitalista, tendo a exploração do trabalhador como pilar para a ascensão da acumulação do capital. Para Santos, Silva e Souza (2013, p. 66),

A educação do campo é resultado de um processo coletivo, tenso e contraditório, no qual a política pública é compreendida a partir de uma concepção dialética. É resultado da capacidade de a sociedade, principalmente por meio dos movimentos sociais, impor ao Estado as condições para efetivação dos seus direitos por meio do processo de luta de classes.

A Educação do Campo, como todos os outros direitos conquistados pelos trabalhadores, é política pública que só pôde ser implementada devido as muitas lutas para que se garantisse uma educação que reconhecesse as especificidades dos povos camponeses. O percurso histórico pelo qual passou a Educação do Campo foi marcado por muitas conquistas, mas, nos últimos anos do século XXI, essas conquistas vêm sendo ameaçadas diante de um projeto neoliberal voltado a explorar cada vez mais a classe trabalhadora e as bases materiais que sustentam a humanidade, tendo em vista a manutenção do acúmulo do capital nas mãos dos detentores do poder.

Entre alguns avanços conquistados pelo movimentos sociais para a implementação da Educação do Campo pode-se mencionar a Resolução CNE/CEB nº 1/2002 que instituiu as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo; a Resolução CNE/CB



nº 2/2008, estabelecendo as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo; o Parecer CNE/CEB nº 1/2006, reconhecendo os Dias Letivos da Alternância; a Resolução CNE/CEB nº 4/2010 que definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e reconheceu a Educação do Campo como uma das modalidades, estabelecendo a identidade da escola do campo e o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). (SOUZA, 2020).

Como ferramenta de enfrentamento à classe opressora, a Educação do Campo remete ao entendimento de que, é do campo porque é para o camponês^{***}, levando em considerações todas as suas diversidades sociais, culturais, regionais. É voltada para a construção dos sujeitos conscientes dos seus direitos. Indivíduos capazes de decidir, por si sós, qual o projeto de sociedade que pretendem construir. Não se trata de tentar fixar os sujeitos no campo, mas sim de proporcionar o conhecimento para que façam as escolhas conscientemente, livrando-os das amarradas da opressão da classe dominante, que tem como pressuposto a expulsão do povo do campo para o favorecimento da expansão do capital, por meio do agronegócio.

Com uma cultura escolar voltada as suas peculiaridades, a Educação do Campo, segundo Martins (2020, p. 86-87, apud Caldart, 2005, p. 23-33) deve ser traçada com

- a) a incompatibilidade com o latifúndio e o agronegócio, que pautam o modelo de agricultura vigente no capitalismo brasileiro; b) o compromisso com a reforma agrária; c) o vínculo com as lutas sociais camponesas; d) a defesa da superação da dicotomia rural e urbano e da perspectiva dominante da superioridade do urbano em relação ao rural; e) a educação e a escola como um direito dos sujeitos do campo, sintonizadas com sua realidade, vinculadas aos seus interesses, as suas lutas e localizadas no espaço geográfico em que moram esses sujeitos, ou seja, o campo; f) os trabalhadores do campo como sujeitos da educação do campo, o que inclui que a própria escola seja construída por eles, ou seja, uma escola que tenha nesses trabalhadores os protagonistas do processo educativo; g) uma educação e uma escola preocupadas com a formação humana e não com o mercado; h) a dimensão educativa dos movimentos sociais. Segundo Caldart (2005, p. 33), os movimentos sociais são educativos, pois provocam “processos sociais que ao mesmo tempo reproduzem e transformam a cultura camponesa, ajudando a conformar um novo jeito de ser humano, um novo modo de vida no campo, uma nova compreensão de história”.

^{***} Segundo Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010, são populações do campo os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, as caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural;

Assim, a Educação do Campo é direcionada para a emancipação humana**** e conscientização crítica dos sujeitos camponeses, tendo em vista um projeto societário movido pela erradicação de todas as formas de opressão, objetivando a eliminação das desigualdades sociais, em que haja a promoção das condições necessárias para que, de fato, todos tenham acesso à Educação e conforme suas necessidades, tendo o reconhecimento das suas diversidades como fator de inclusão, numa perspectiva crítica de envolvimento e pertencimento junto à coletividade. Logo, garantir a Educação do/no Campo nos moldes de uma sociedade capitalista sob os ditames dos preceitos neoliberais torna-se um desafio que requer muita luta para a sua superação.

A BNCC na oferta da Educação do Campo em tempos de ofensiva neoliberal.

Conforme preconizado pelo Ministério da Educação (MEC), a BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BRASIL, 2017). Estabelece, também, os conhecimentos, competências e habilidades que todos os estudantes devem desenvolver no decorrer do processo de escolarização, envolvendo a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Além disso, enfatiza que a BNCC deve orientar os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as unidades escolares, públicas e privadas, de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. E, para tanto, a Base deve estar orientada por princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, direcionando a educação nacional para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Nesses termos, seria a BNCC a solução dos problemas educacionais do país?

Apesar dos preceitos normativos de discurso humanizado e democrático escamoteados que envolvem a BNCC, na prática, o que se percebe é um projeto de disputa que favorece o poder hegemônico do capital, quando oferece à classe trabalhadora uma educação direcionada

**** Segundo Cotrim (2007, p.18) “a emancipação humana [...] supõe a superação desta ordem societária em seu conjunto, em outros termos, implica a superação do capital, das condições materiais de vida, fundadas na divisão social do trabalho, que opõem os homens uns aos outros e à sua vida genérica, bem como da entificação política desta última”.

às práticas mercadológicas, prevalecendo os paradigmas de competências e habilidades, em detrimento dos direitos de aprendizagem para a Educação Básica, visando tão somente a formação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Organizando-se em espaços de disputa a educação, a escola e o currículo, sendo de um lado a classe trabalhadora, na busca de assegurar o direito de apropriação do saber construído ao longo da história da humanidade; em dissonância, vemos do outro lado um campo restrito, em que normas e questões burocráticas, sinalizando aos trabalhadores uma educação baseada nas competências, seletiva e de formas aligeiradas, visando atender de maneira imediata às necessidades do mercado. (MARTINS, 2020, p. 72)

Elaborada em três versões, sendo a primeira e a segunda contando com ampla participação da sociedade e de muitos seguimentos que abrangem as políticas educacionais, na terceira versão da BNCC, a qual foi aprovada, evidenciou-se, mais incisivamente, a interferência de organismos empresariais, desprezando o diálogo com os profissionais da educação. Segundo Santos e Nunes (2020, p. 57),

O processo de construção da base contou com a articulação e coordenação do Movimento Base Nacional Comum (MBNC), conhecido como grupo não governamental, mas que é constituído de pesquisadores e profissionais da área educacional empresarial. Tal movimento foi patrocinado pela Fundação Lemann, cujo objetivo principal foi direcionar um projeto curricular para a educação brasileira de acordo com o modelo hegemônico do capital, que tem como parâmetro a OCDE.

Com a proposta de homogeneização curricular, tendo em vista a oferta da educação para todos, a BNCC fixa padrões que se distancia das concepções de diversidade elencadas na própria Base, uma vez que, a padronização da oferta da educação num país de amplas dimensões potencializa as desigualdades sociais e consubstancia o processo de exclusão, o que fere o direito universal à educação, garantido pela Constituição Federal (1988). Além disso, forja uma falsa intencionalidade de que há uma igualdade de oportunidades para todos os estudantes, negando a relação entre direitos de aprendizagem e as condições de ter acesso a essas oportunidades, desconsiderando as variáveis externas que envolvem todos os aspectos da vida do estudante. Com isso, gera-se o entendimento meritocrático de relação entre estudante e o acesso à educação subjacente à lógica concorrencial, em que o conhecimento é separado da criticidade, afastando-se da materialidade científica para dar concretude aos interesses mercadológicos.

Um argumento muito conhecido no âmbito do sistema capitalista e que significa postergar para algum futuro não próximo a real formação da juventude, retirando dela elementos de análise crítica da realidade e



substituindo-se por um “conhecimento básico”, um corpo de habilidades básicas de vida, suficiente para atender aos interesses das corporações e limitado a algumas áreas de aprendizagem restritas (usualmente leitura, matemática e ciências). (FREITAS, 2012, p. 389)

Regida por princípios que se contrapõe aos normativos organizados na BNCC, a Educação do Campo, tendo por um lado o aparelho burocrático Estatal como articulador da sua implementação, e por outro a sustentação de um projeto societário voltado a emancipação humana, vem passando por graves embates para se afirmar como política pública, pois, se o Estado é capitalista, a emancipação humana não cabe nesse contexto, devido às contradições postas. A proposta de unificação curricular estipulada na BNCC e o reconhecimento das especificidades da população campezina em sua totalidade são elementos que se divergem e não se complementam, culminando, muitas vezes, na violação de direitos e na dificuldade de se assegurar o acesso à Educação de forma universal, que atenda às necessidades do povo do campo. Segundo Uchoa e Sena (2019, p. 20), “a universalização das políticas não pode significar homogeneização, especialmente, no campo do currículo escolar, onde o diálogo com as especificidades socioculturais é fundamental para qualificar a práxis”. O Decreto nº 7.342, de 04 de novembro de 2010, em seu artigo 2º, define que são princípios da educação do campo:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
- V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Nesse contexto, a Educação do Campo encontra-se sob forte ameaça, na medida em que vai de encontro com as propostas subjacente à BNCC, uma vez que o respeito à diversidade numa perspectiva crítica é condição necessária para garantia do acesso à educação aos povos campezinos que carecem de políticas públicas direcionadas as suas peculiaridades sociais,



culturais, regionais, climáticas, favorecendo a conscientização da população camponesa quanto ao processo formativo voltado as suas necessidades, tendo o trabalho como princípio direcionado a formação humana e não como pilar de sustentação para acumulação capitalista. Para tanto, há desafios a serem superados, sendo alguns deles, segundo Santos e Nunes (2020, p. 10):

[...] mudar a concepção de Educação Rural para Educação do Campo; o planejamento deve observar a tríade: escola, campo e sociedade; formação do professor em diálogo com a produção do conhecimento e das questões de pesquisas que interagem no campo; as políticas da Educação do Campo devem ter a agroecologia como princípio; garantir a articulação político-pedagógica entre escola e comunidade a partir do acesso ao conhecimento científico; romper com as estruturas escolares abaixo de um padrão mínimo de qualidade; combater o fechamento de escolas do campo; combater a privatização das escolas do campo; e, por fim, garantir as políticas públicas de Educação do Campo, haja vista que na BNCC a área não está contemplada

Dessa forma, a Educação do Campo se contrapõe as determinações estipuladas pela BNCC, já que não coaduna com o modelo tecnicista e pragmático nas orientações sobre a educação no país, em que se prevalece a oferta da educação numa perspectiva urbanocêntrica, com pouco ou quase nenhuma participação do coletivo camponês na elaboração dos projetos pedagógicos a ser submetidos nas escolas do campo, desconsiderando a autonomia dos sujeitos detentores do direito da escolha daquilo que será abordado nas salas de aula, retirando o protagonismo da comunidade quanto ao direcionamento do ensino para atender as suas reais necessidades.

Algumas considerações

É preciso resistir as ofensivas neoliberais para que se assegure a Educação do Campo como política pública educacional. A BNCC, como instrumento burocrático do Estado, sendo esse, um dos aparelhos que sustentam a sociedade capitalista e junto a ela as políticas neoliberais, não contempla as propostas pedagógicas curriculares da população camponesa na oferta da educação em que leve em consideração a totalidade das suas condições de vida.

Articulada aos ditames do capital, a BNCC contraria os preceitos da Educação do Campo, uma vez que propõe uma homogeneização do currículo que vai de encontro com as

peculiaridades da população do campo e retira o protagonismo dos sujeitos quando verticaliza e centraliza as decisões das propostas e iguala os currículos, ferindo assim, além de outros dispositivos, o artigo 26 da Lei 9394/96.

Nesse cenário, a BNCC, mesmo com normativos que mencionam a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, ocultando intencionalidades, contribui com o recrudescimento das desigualdades sociais, haja vista o processo de exclusão escamoteado na Base quando se estabelece um currículo unificado para todos, desrespeitando o conjunto das diversidades que perpassam as condições de vida da população, em especial, dos povos camponeses.

Se atender aos regramentos da BNCC como está posto, a Educação do Campo estará em desconformidade com a sua própria razão de ser. Nesse sentido, mesmo sendo uma legislação a ser observada, cabe aos profissionais atuantes nas políticas educacionais a ressignificação da implementação da BNCC no chão da escola, uma vez que a Educação do Campo está para além das bases capitalistas que instituíram a BNCC. A Educação do Campo é processo formativo que tem como pressuposto o fortalecimento da coletividade e a valorização da identidade, tendo em vista um projeto de sociedade mais igual, justo e solidário, projeto esse conquistado por meio da conscientização e da emancipação dos sujeitos do campo.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Resolução Complementar CNE/CEB Nº 2, de 2008. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_2_de_28_de_abril_de_2008.pdf. Acesso em: 10, maio. 2021.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/ConstituicaoCompilado.htm. Acesso em 10, maio. 2021.

_____. Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010. **Institui o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. Brasília, 2010. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm. Acesso em 11, maio. 2021.

_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.**

Resolução CNE/CEB nº1, de 03 de abril de 2002. Brasília, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192. Acesso em 10, maio. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – Educação é a base.** Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16, maio. 2021.

_____. Ministério da Educação. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm >. Acesso em: 11, maio. 2021.

_____. Parecer CNE/CEB nº 1/2006. **Dias Letivos para a aplicação da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância.** Brasília, 2006. Disponível em: < http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_1_de_1_de_fevereiro_de_2006.pdf>. Acesso em 11, maio. 2021.

_____. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica,** 2010. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 11, maio. 2021..

CALDART, Roseli Salette et al (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro/São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/FIOCRUZ) /Expressão Popular, 2012, p. 259-260. Disponível em: < <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>>. Acesso em 15, maio. 2021..

COTRIM, Livia Cristina de Aguiar. **Marx Política e Emancipação Humana 1848 – 1871.** PUC/SP. 2007. Disponível em: < <https://tede2.pucsp.br/bitstream/handle/3798/1/Livia%20Cristina%20de%20Aguiar%20Cotrim.pdf>> Acesso em 15, maio. 2021.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação.** Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012.

MARTINS, Rosilene Aparecida Barreto. **Políticas educacionais para a formação continuada de professores da educação do campo: um estudo de caso do município de Itapetinga-Ba (2008- 2018)**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2020

SANTOS, Arlete R; SILVA, Geovani de Jesus; SOUZA, Gilvan dos Santos. **Educação do Campo**. Ilhéus, BA: Editus, 2013.

SANTOS, Arlete Ramos; NUNES, Cláudio Pinto. **Reflexões sobre políticas públicas educacionais para o campo no contexto brasileiro**. Salvador: EDUFBA, 2020.

SOUZA, João Nascimento de. **Avanços e retrocessos dos programas educacionais do plano de ações articuladas (par) nas escolas do campo do município de Itagibá-Ba**. Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2020

UCHOA, Antônio Marcos da Conceição; SENA, Ivânia Paula Freida de Souza (Orgs.). **Diálogos Críticos: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.