



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

TENDÊNCIAS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Claudia Tavares Santos⁵⁷
(UESB)

Flávia Oliveira Carvalho Silva²
(UESB)

Maria Aparecida de Oliveira Fontes³
(UESB)

RESUMO

Este artigo expõe uma análise sobre a produção do conhecimento no âmbito da educação no campo com suas problemáticas, tendências e os desafios. O objetivo é refletir e debater a educação, mostrando as nuances conceituais que vem ganhando. A metodologia inicia-se por estudos bibliográficos a fim de problematizar a temática. E na busca de resultados, os estudos demonstraram que a educação do campo, possui uma trajetória histórica relevante, que precisa ser mais estudada. Mas, já se evidencia em alguns pesquisadores, a ausência de políticas públicas específicas para a educação do campo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Campo. Escola.

INTRODUÇÃO

Neste presente artigo destacaremos alguns problemas, tendências e desafios na educação do campo no Brasil. Contudo, inicialmente é necessário discorrer sobre a mudança de paradigma da educação no campo em nosso país.

⁵⁷Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia –UESB. Bolsista do PIBID/UESB Agência financiadora: CAPES; E-mail: pedagogaclau2012.1uesb@outlook.com.

²Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia –UESB. Bolsista do PIBID/UESB Agência financiadora: CAPES; E-mail: fhlayva2011@hotmail.com.

³Graduanda em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia –UESB. Bolsista do PIBID/UESB Agência financiadora: CAPES; E-mail: cida.j.c@hotmail.com .



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Na década de 1990 a educação no campo surge como pauta de luta dos movimentos sociais, principalmente o Movimento de Trabalhadores Rurais Sem Terra (FERNANDES, 2006). Na verdade sempre existiu, porém a partir de 90 passou a ser institucionalizada. Essa concepção passou a ser utilizada para definir a educação básica feita para a população do campo, respeitando suas especificidades, em substituição ao termo escola rural identificado como um modelo de educação implantada por governos ditatoriais e pessoas conservadoras, vinculada a uma visão paradigmática capitalista, da mercantilização e da urbanidade, que via o meio rural como o lugar do atraso. Com isso, Molina (2004, p23) afirma que “o espaço rural é visto como lugar definido apenas em função da produção econômica e não tendo em vista a riqueza no modo de vida de quem habita essas áreas”.

Para tanto, os movimentos sociais que integram a Articulação Nacional da Educação do Campo referem-se à concepção de “escola no campo” para representar o ensino escolar em instituição situada no campo e “escola do campo” para representar as escolas situadas no meio urbano que atendem preferencialmente estudantes que moram no meio rural, enquanto que “educação do campo”, representa todas as formas de educação (escolar, informal, popular, sindical, política, associativa, cultural etc.) que são desenvolvidas pelo, com e para os povos do campo.

Ribeiro (2010) afirma que escola do campo representa ao mesmo tempo a continuidade e a ruptura com a escola rural. A ruptura está na mudança de concepção e princípios em relação ao ensino; a continuidade está no fato de que atende os mesmos estudantes. Essa ruptura de que trata Ribeiro aconteceu durante a década de 1990, entretanto, na atualidade alguns órgãos governamentais e pesquisadores continuam denominando a escola dos filhos de trabalhadores do campo como escola rural, pois ignoram o conceito de educação do campo ou não conseguem compreender a educação do campo como o conceito mais amplo e mais



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

atual de educação escolar, conceito este em consonância com um projeto histórico de sociedade e de educação para a população agrária.

Calazans (1993) identifica que a trajetória da escola no meio rural brasileiro surgiu de forma tardia e descontínua, apesar de discursos e intenções políticas em implantar escolas no campo serem fatos antigos. Mas só com o advento da expansão do ensino público no Brasil que a população do campo passa a ser atendida por programas de escolarização.

Na trajetória da formação escolar brasileira, embora se possam destacar eventos dispersos que denotam intenções do setor público, já no século XIX, de dotar as populações do meio rural de escolas, sabe-se que só a partir de 1930 que passam a ser implantados programas de escolarização relevantes para a população do campo (CALAZANS, 1993, p.17).

A autora parte da tese de que as classes dominantes brasileiras, especialmente as que vivem do campo, sempre demonstraram desconhecer o papel fundamental da educação para a classe trabalhadora e que somente no século XX as revoluções agroindustriais e suas consequências no contexto brasileiro, provocaram alterações que obrigaram os detentores do poder no campo a concordar com a presença da escola em seus domínios.

A despeito das intenções da elite rural brasileira, Bernardo Fernandes (2006) explicita o que é necessário para compreender a concepção de educação do campo:

É necessário salientar que a Educação do Campo nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Este é um fato extremamente relevante na compreensão da história da Educação do Campo (FERNANDES, 2006, p.28).

Os assessores da Coordenação da Educação do Campo, órgão da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), destacam as



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

motivações para a mudança da educação rural para educação do campo com a seguinte argumentação:

A necessidade de mudança do paradigma da educação rural para o da educação do campo se dá não só pela análise crítica da escola rural como também das propostas desenvolvimentistas para o campo, em geral centradas no agronegócio e na exploração indiscriminada dos recursos naturais. Os conceitos relacionados à sustentabilidade e à diversidade complementam a educação do campo ao preconizarem novas relações entre as pessoas e a natureza e entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas. Levam em conta a sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política e cultural, bem como a equidade de gênero, étnico-racial, intergeracional e a diversidade sexual. Nesse contexto, as escolas do campo são aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural, assim como as identificadas com o campo, mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas. Essas últimas são assim consideradas porque atendem a populações de municípios cuja produção econômica, social e cultural está majoritariamente vinculada ao campo (BRASIL, 2007).

Quanto aos problemas, tendências, desafios e perspectivas da educação do campo serão apresentados alguns tópicos que consideramos como os mais importantes. Algumas pessoas podem não concordar em alguns aspectos, mas acredito que não iremos atender as expectativas de todos, mas esperamos contribuir com o debate.

O primeiro desafio está baseado em dados do INEP (BRASIL, 2007), apresentando dados que fundamentam a situação da precariedade das escolas do no meio agrícola e agrário no Brasil e de poucas escolas insuficiente para atender a demanda para o campo. Nos Territórios Litoral Sul, Baixo Sul e Extremos Sul da Bahia, é muito comum o funcionamento de escolas do campo embaixo de barcaças de secar cacau e em casas cedidas por fazendeiros que são inadequadas para o funcionamento de unidades escolares, por falta de prédios públicos. Construir unidades escolares em fazendas é um dos maiores desafios dos nossos municípios,



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

principalmente porque o município e/ou o estado só pode construir se fizer uma desapropriação ou os fazendeiros fazerem a doação legal do terreno, o que é difícil de ocorrer.

Outro aspecto a ser debatido é a universalização da educação básica no e do campo, pois no Brasil, as escolas no campo atendem crianças e adolescentes da pré-escola ao 5º ano do ensino fundamental (BRASIL, 2007), do 6º ano em diante, os estudantes passam a estudar em escolas da cidade. São raros os municípios que ofertam a segunda etapa do ensino fundamental e do ensino médio no campo.

A pré-escola e o ensino médio no campo podem ser considerados desafios muito difíceis de serem superados porque, no caso do primeiro, muitos gestores municipais consideram “um desperdício” garantir pré-escola para 05 crianças, por exemplo. Isso contraria a Resolução nº 2 de 2008, que afirma que é obrigação do poder público garantir a existência de sala de aula da pré-escola mesmo que seja a três alunos.

Não basta o município mudar o nome da coordenação de “educação rural” para a “educação do campo”, sem significar mudança de paradigma na prática. Para Roseli Caldart (2004), o desafio da educação do campo é todos os envolvidos com educação na comunidade:

O desafio que se impõe hoje aos sujeitos da Educação do Campo é o da práxis: avançar na clareza teórica e de projeto para poder dar um salto de qualidade na luta política e nas práticas pedagógicas produzidas até aqui. É preciso *significar* o nome que criamos, e constituir teórica e politicamente o conteúdo e a forma desta nova bandeira. Este desafio nos exige um permanente retorno a uma questão de origem: o que é mesmo a Educação do Campo e quais são os seus fundamentos principais?

O desafio teórico atual é o de *construir o paradigma* (contra-hegemônico) *da Educação do Campo*: produzir *teorias*, construir, consolidar e disseminar nossas *concepções*, ou seja, os conceitos, o modo de ver, as idéias que conformam uma interpretação e uma tomada de posição diante da realidade que se constitui pela relação entre campo e educação (CALDART, 2004).



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Bernardo Fernandes nos traz uma contribuição de Thomas Samuel Kuhn para entendermos o conceito de paradigma.

Thomas Samuel Kuhn definiu o conceito de paradigma como as realizações científicas universalmente reconhecidas e que fornecem problemas e soluções para as questões da comunidade científica. Essas realizações são processos de construção do conhecimento que elaboram teorias, sofrem rupturas e superações por meio do que Kuhn chamou de revoluções científicas. O surgimento e o fim de paradigmas são resultados de transformações que ocorrem nas realidades e nas teorias, compreendendo o conhecimento como um processo infinito (KUHN, 1994, p.38). Esta acepção de paradigma empregado por Kuhn nos ajuda a compreender a espacialidade das teorias e suas dimensões políticas (FERNANDES, 2004, 33).

Para tanto, o diagnóstico feito pelo INEP destaca a imediata “necessidade de uma política que valorize os profissionais da educação do campo”, e a urgência “de ações efetivas focadas na expansão do quadro, formação profissional adequada e na formação continuada considerando projeto pedagógico específico e uma melhoria salarial que estimule a permanência de profissionais qualificados” (BRASIL, 2006.)

Com isso, nota-se a grande a mobilidade da população do campo, principalmente, território que predominam o agronegócio (atividade da pecuária, produção de soja, milho, laranja e, principalmente, o plantio de eucaliptos), causando o êxodo rural ou a mobilidade populacional. Com essa mobilidade muitas escolas vão perdendo alunos no decorrer do ano e, algumas delas acabam sendo fechadas. (BRASIL, 2007).

A existência de diversidade de experiências e práticas educativas existentes no campo é uma prova de que há no campo uma riqueza cultural que não pode ser desprezada pela escola e por setores da sociedade. São tantas experiências e práticas educativas, quantas são as identidades dos sujeitos do campo.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Podemos enumerar aqui a existência pedagogias e práticas educativas existentes no campo: Pedagogia da Terra; Pedagogia da Alternância; Pedagogia em Movimento; Escolas Itinerantes; Escola Indígena Diferenciada e Bilingue; Escola Ativa, Escola Família Agrícola.

Levando em consideração essa discussão, o SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, uma entidade de direito privado, sem fins econômicos, mantida pela classe patronal rural e administrada por um conselho constituído por representantes de produtores e trabalhadores rurais, criou no ano de 2005 o Programa Despertar de Educação Ambiental com respaldo nos PCNs, voltado para os temas transversais: Meio Ambiente, Ética, Cidadania, Saúde, Trabalho e Consumo. Suas ações focam o tema Meio Ambiente por acreditar que desenvolver o trabalho com crianças e jovens voltado para as escolas do campo com o objetivo de sensibilizar alunos e comunidade para as questões ambientais é de fundamental importância.

Pela articulação e reivindicação dos movimentos sociais foram sendo demandas e executadas algumas Políticas Públicas para as escolas do campo, a exemplo do PRONERA (Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária), em 1998. Já em 2002, a Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, aprovou a Resolução CNE/CEB nº 001/2002, conhecida como as Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002). Em seguida, o Ministério da Educação instituiu o Grupo de Trabalho Permanente de Educação do Campo (2003). Um dos resultados desse GTP foi à publicação *“Referências para uma política nacional de educação do campo: Caderno de subsídios”* (BRASIL, 2004). Além da existência do PDDE campo e de outras políticas específicas no âmbito dos governos federais, estaduais e municipais. Além disso, é crescente a perspectivas de novas Políticas Públicas para as escolas do campo, que vem se afirmando por pressão dos movimentos sociais.



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Inspirada na experiência de Pistrak (2000), a proposta curricular da escola do campo deve necessariamente vincular-se aos processos sociais vividos, em um sentido de transformação social, articulando-se criticamente aos modos de produção do conhecimento e da vida presentes na experiência social. Muito embora a escola do campo mantenha os traços universais que toda educação deve apresentar, essa é uma condição fundamental para que ela possa contribuir, a partir das especificidades da vida rural, para a superação da alienação dos sistemas educativos em relação às transformações sociais.

[...] se a ligação da escola é com a vida, entendida como atividade humana criativa, é claro que a vida no campo não é a mesma vida da cidade. Os sujeitos do campo são diferentes dos sujeitos da cidade. [...] O campo tem sua singularidade, sua vida, e a educação no campo, portanto, não pode ser a mesma da educação urbana, ainda que os conteúdos escolares venham a ser os mesmos. A questão aqui (é) reconhecer que há toda uma forma diferente de viver, a qual produz relações sociais, culturais e econômicas diferenciadas. Se tomamos o trabalho, ou seja, a vida, como princípio educativo, então, necessariamente, os processos educativos no campo serão também diferenciados no sentido de que o conteúdo da vida ao qual se ligará o conteúdo escolar é outro. [...] Isso também não implica necessariamente técnicas de ensino diferentes e menos ainda um conteúdo escolar diferenciado em relação à escola urbana. (Freitas, 2010, p. 3).

Nesse sentido, essa concepção da escola do campo destaca o reconhecimento de que aí existem sujeitos de cultura, cuja formação humana deve partir dessa particularidade, ao mesmo tempo em que se universaliza; uma escola unitária, onde a politécnica se torne uma base para transitar entre os vários campos técnicos, para que a juventude rural possa acessar os direitos de qualquer cidadão da sociedade global e, simultaneamente, ter alternativas para ficar no campo.

A longa distância da residência de professores e alunos à escola e as más condições das estradas no campo é um grande desafio que se apresenta e que



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

conclama por soluções urgentes. Muitos educadores e militantes de movimentos sociais são contra a política de utilização de transporte escolar do campo para a cidade. Para essas pessoas, só deve existir transporte escolar *intracampo*, entre as fazendas e/ou comunidades no próprio campo, porque ao estudar na cidade muitas crianças e jovens perdem sua identidade de camponês.

A proposta de uma escola do campo não cuida apenas de mudar conteúdos, mas traz novos valores e atitudes; constrói-se como uma escola integral, que lida com todas as dimensões do ser humano. Para tanto, é preciso discutir em que consiste essa base, que princípios podem garantir que o sujeito do campo seja o ponto de partida e o ponto de chegada do processo formativo, como sujeito que sempre traz o seu conhecimento, a construção histórica da sua cultura, e, com isso, formar pessoas que possam ler o mundo tal como ele se apresenta hoje à juventude do campo e à da cidade.

Ligar a escola com a realidade na qual o processo educativo acontece não é algo trivial. A principal dificuldade é colocar a escola na perspectiva da transformação social, definindo claramente que valores e relações terão um sentido contra – hegemônico às funções de excluir e subordinar que caracterizam a escola capitalista, feita para reproduzir desigualdades. Os mecanismos de superação devem levar à busca das condições de autonomização e organização específica dessa escola. Que dimensões da escola devem ser transformadas? Considerando as duas principais funções hegemônicas do sistema escolar, exclusão e subordinação, a mudança deve ser buscada a partir do modo de produzir conhecimento (Freitas, 2009, 2010).

De acordo com Abrão (2009, p285) a organização da ação educativa está agrupada em quatro tendências pedagógicas e organizacionais, tais como:

[...] ruralista, a escola deve ser vista como a instituição adequada para colocar o homem do campo a par do avanço da cultura e da tecnologia a serviço da produção agrícola e assim possibilitar a sua fixação no campo sem ter de migrar para a cidade. Para a



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

urbanizadora, escola, professor e o currículo de toda e qualquer escola, seja a da cidade ou do campo, tem de ser adequados para poderem compreender a transformação do homem para atender as necessidades de modernização da sociedade como um todo, necessidade de humanização do educando e seu preparo técnico-profissionalizante aos ditames do mercado de trabalho. Para a reformista, importa, sobretudo, retornar as instituições, inclusive a escola, para que se atinja o ideal de uma propalada justiça social. Nesse aspecto a organização da escola e do ensino deveria estar ligada aos interesses de uma reforma agrária que propiciaria as condições reais para a fixação do homem a terra. E finalmente para a realista a reorganização escolar como um todo passaria pelo crivo de uma discussão mais ampla: a discussão político-econômica da terra como mercadoria, das implicações de sua posse e de seu uso e de seus mecanismos que seriam acionados para quebrar com o poder e as distorções acionadas pelo latifúndio, principalmente em relação aos trabalhadores do campo. (ABRÃO, 2009, p. 285).

Essas quatro tendências devem ser consideradas para a organização do trabalho pedagógico, contextualizando com o meio onde está inserida a escola, observando as especificidades em todos os seus aspectos.

A realidade da educação do campo no Brasil ainda conta com as escolas multisseriadas, concentrando turmas de 1^a a 4^a séries, agrupadas na mesma sala de aula. Diante dessa realidade do meio rural, em áreas distantes e de difícil acesso o Ministério da Educação (MEC) proporciona programa pedagógico para essa situação educacional, entre eles, o PIBID- Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência, com vistas à formação inicial dos estudantes para a docência e a formação continuada dos professores, buscando desenvolver atividades teóricas e práticas nas escolas públicas, possibilitando o contato direto com o aluno criando uma oportunidade de ampliar seus conhecimentos teóricos e de contribuir na sua formação. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência é promovido com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, do Ministério da Educação (CAPES/MEC), da Secretaria de Educação Superior (SESU) e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), que visa fomentar a iniciação à docência de estudantes da Educação



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

Superior e preparar a formação de docentes em nível superior, em cursos de licenciatura presencial plena, para atuar na educação básica pública.

O objetivo desse trabalho é fortalecer a formação inicial dos estudantes para que possamos como futuros docentes desenvolver nossas atividades com precisão e competência diante do ensino, adquirindo experiências e estratégias para desenvolvermos melhor um processo de ensino e aprendizagem.

CONCLUSÕES

São muitos as problemáticas, tendências e desafios, foram expostos alguns acima e, propositalmente foram apresentados mais desafios do que perspectivas, porque os desafios continuam sendo maiores do que as possibilidades para implementar uma educação pública de qualidade no campo. Por isso, os muitos desafios apontam para a necessidade de aprofundamento das reflexões sobre o direito à educação dos homens e mulheres do campo e para a urgência de se constituir políticas públicas que garantam os direitos sociais a todos.

REFERÊNCIAS

- ABRÃO, José Carlos. **Tendências nos Discursos Pedagógicos sobre a Educação Rural**. Cap. 9. IN:ALVES, Gilberto Luiz. Educação no Campo: Recortes no tempo e espaço. (org.) – Campinas-SP: Autores Associados, 2009.
- BRASIL: MEC/SECAD. 2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução CNE/CEB Nº. 01/02**. Brasília/DF. MEC, 2002.
- _____. MEC/GPT. **Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo: Caderno de Subsídios**. Marise Nogueira Ramos, Telma Maria Moreira, Clarice Aparecida Santos. – Brasília: Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo, 2004.
- _____. **Educação do Campo, mudando paradigmas**. Brasília/DF: MEC/SECAD, 2007. Disponível em: <http://www.redler.org/educacaocampo.pdf>



ISSN: 2175-5493

X COLÓQUIO DO MUSEU PEDAGÓGICO

28 a 30 de agosto de 2013

_____. **Diretrizes Complementares da Educação do Campo.** Resolução CNE/CEB Nº. 02/08. Brasília/DF. MEC, 2008.

CALDART, Roseli Salete. **A escola do campo em movimento.** In: BENJAMIN, César e CALDART, Roseli. Projeto Popular e escolas do campo. Coleção Por uma educação básica do campo, n. 3, 2ª Ed. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do campo, 2001.

_____. **Elementos para a Construção do Projeto Político Pedagógico das escolas do campo.** In: Trabalho Necessário. Ano 2, nº 2, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais.** In: MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão.** –Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

FREITAS, Luiz Carlos. **A escola única do trabalho: explorando os caminhos de sua construção.** Cadernos do ITERRA, Veranópolis, RS, n. 15, set. 2010.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da escola do trabalho.** São Paulo: Expressão Popular, 2000.