

# METAESTUDO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE A ESCOLA E A EDUCAÇÃO DO CAMPO



Vol. 12 Número 24 Jan./Abr. 2017

*Ahead of Print*

## META SCIENTIFIC PRODUCTION STUDY ON SCHOOL AND FIELD OF EDUCATION

Ana Paula Nahirne<sup>1</sup>

Dulce Maria Strieder<sup>2</sup>

**RESUMO:** A escola do campo apresenta como desígnio contribuições no processo de transformação social dos sujeitos inseridos no campo e, por sua característica transformadora, tem sido o foco de inúmeras investigações acadêmicas. Dessa forma, este texto tem por objetivo apresentar um metaestudo, realizado a partir dos artigos disponíveis no Portal de Periódicos da Capes, sobre a Educação do Campo e as Escolas do Campo, sendo uma pesquisa de caráter qualitativo. Foram localizados, no período de 2008 a 2015, 26 artigos sobre a temática, sendo estes analisados. Diante dos questionamentos que avaliam se as produções científicas nacionais aproximam-se da identificação do perfil de escola que está sendo formada no campo e se o perfil identificado é considerado com potencial para atender a Educação do Campo e suas especificidades. O presente estudo pretende promover uma reflexão acerca das dificuldades e possibilidades da Educação do Campo em atender às demandas educativas da população daquele contexto, segundo as análises de diferentes autores publicadas em periódicos. Para atender ao objetivo da pesquisa, o trabalho foi dividido em uma breve revisão bibliográfica sobre a trajetória da Educação do Campo, dando enfoque nas escolas localizadas no campo e, posteriormente, a metodologia, a categorização e análise dos artigos localizados. Por fim, são destacadas as conquistas importantes no âmbito da legislação brasileira no cenário da Educação do Campo, porém evidenciados elementos dificultadores para a estruturação efetiva de perfil educativo compatível com tal legislação e as necessidades da população.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação do Campo; Escolas do Campo;

<sup>1</sup>Aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação/Mestrado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE – Linha de Pesquisa: Ensino de Ciências e Matemática. E-mail: anapaulanahirne@yahoo.com.br

<sup>2</sup>Docente da área de Física e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE. E-mail: Dulce.Strieder@unioeste.br

Meta-análise.

**ABSTRACT:** The field school presents as design contributions in the process of social transformation of subjects inserted in the field and, in transforming feature, has been the focus of numerous academic research. Thus, this paper aims to present a metaestudo held from items available in the Capes Portal on Education Field and Field Schools, is a qualitative research. Were located, during the period 2008 to 2015, 26 articles on the subject, which are analyzed. To the questions of whether the national scientific production approach the identification of the school profile being formed in the field and the profile identified is considered to have the potential to meet the education field and its specific features, this study intends to promote on reflection the difficulties and possibilities of Rural Education to meet the educational demands of the population that context, according to the analyzes of different authors published in journals. To meet the objective of the research, the work was divided into a brief literature review on the trajectory of Rural Education, by focusing on schools located in the field and subsequently the methodology, categorization and analysis of the localized articles. Finally, they highlighted the important achievements under the Brazilian legislation in the field of education scenario, however evidenced hindering elements for effective structuring of educational profile consistent with such legislation and the population's needs.

**KEYWORDS:** Rural Education; Field Schools; Meta-analysis.

### introdução

A Educação do Campo tem se inserido no cenário da educação formal nacional através de programas, práticas comunitárias, organizações populares, experiências educativas, em prol dos sujeitos do campo, para que estes se articulem e assumam a condição de sujeitos do seu destino e de sua educação. Busca-se uma educação *dos* e não *para* os sujeitos do campo, evitando modelos que venham a ignorar as particularidades ou restrinjam os espaços de ação e compreensão das pessoas que vivem no campo (CALDART, 2002).

A Educação do Campo abrange na teoria a luta de uma educação pública e de qualidade para os sujeitos do campo. Neste âmbito, reflexões relevantes vêm sendo realizadas, trazendo a Educação do Campo para o contexto da pesquisa educacional, a exemplo das publicações de Arroyo (2004), Caldart; Cerioli; Kolling (2002), Caldart (2003), Fernandes (1998), Molina (2002), Molina e Sá (2012), Oliveira (2012), Silva (2014), abordagens estas que discutem, dentre outros elementos, a gênese, a legislação e as práticas associadas às distintas iniciativas.

Entretanto, inúmeros são os elementos ainda pouco abarcados pelas investigações, caracterizando a Educação do Campo como um espaço profícuo de pesquisas que almejam contribuir para a estruturação de um espaço de qualidade. Uma das questões com lacunas de análise é a identificação de como vem desenrolando-se a materialização dessa educação, nas escolas do campo. Isso nos remete a olhar as práticas pedagógicas nestas escolas, analisando se o projeto educativo ali desenvolvido, busca auxiliar na construção de uma sociedade mais igualitária, sem preconceitos como o de que a cidade é símbolo de avanço e o campo é lugar de atraso.

Almejando a inserção neste leque de investigações, o presente artigo traz os resultados de um metaestudo acerca das produções científicas nacionais, direcionado pelas questões: As produções científicas nacionais aproximam-se da identificação do perfil de escola que está sendo formado no campo? Em caso de resposta afirmativa, este perfil identificado é considerado com potencial para atender a Educação do Campo e suas especificidades?

A pesquisa, de ordem qualitativa, abarcou um estudo bibliográfico e um levantamento no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) com uma categorização de dados sobre Educação do Campo e Escolas do Campo nos últimos 10 anos (obtendo resultados apenas para o período de 2008 a 2015) de modo a responder aos questionamentos iniciais.

## **I. Nuances da trajetória e dos desafios da educação do campo**

A educação de qualidade é um direito de todo ser humano, quando se fala em Educação do Campo não é diferente. Desde a década de 1990, tem se intensificado a articulação dos movimentos sociais do campo para o debate e a defesa da Educação como direito de todos os sujeitos que vivem no campo, contra a situação apresentada pela educação do meio rural, onde os sujeitos, não poucas vezes, eram vistos como sinônimos de “atrasados”, imersos na exclusão, nas desigualdades econômicas, sociais e educacionais.

Ao contrário da Educação do Campo, a educação rural sempre foi instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade (OLIVEIRA, 2012, p.238).

Por conseguinte, a Educação do Campo surge em contraposição à Educação Rural que tratava os sujeitos do campo como limitados na capacidade de tomar suas próprias decisões, mantendo, em geral, um ensino precário. Sugere-se, assim:

[...] utilizar a expressão campo, e não a mais usual meio rural, com o objetivo de incluir [...] uma reflexão sobre o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que vivem hoje e tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando discutimos a educação do campo estamos tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 1998, p.9).

Silva (2014), aponta que a Educação ofertada parte de dois paradigmas educacionais: o “Paradigma da Educação Rural (cuja referência é a matriz colonial de poder) e o Paradigma da Educação do Campo (cuja referência constitui-se das especificidades dos povos do campo)” (p 2). Segundo o autor, estes paradigmas estão presentes tanto na luta pela concepção e implementação das políticas públicas de Educação do Campo como nas práticas cotidianas das escolas dos territórios rurais.

Assim, a necessidade da mudança do paradigma de educação rural para Educação do Campo atende as especificidades do homem do campo, onde o campo é considerado como espaço de vida digna, trabalho, cultura e, sobretudo, de produção de conhecimento (ARROYO, 2004).

A identidade que vem sendo construída neste movimento é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o direito à educação, uma educação universal que contemple a todos, que seja “no e do campo”. “No”, tendo direito à educação no lugar onde vive e “Do” porque o povo tem direito a uma educação voltada ao seu lugar juntamente com sua participação, vinculada à cultura e necessidades humanas e sociais (CALDART, 2002).

Para que a escola tenha um significado e possibilite que os alunos se reconheçam nela, estes saberes devem estar presentes nas práticas pedagógicas e na organização do

trabalho pedagógico escolar. No entanto, quando nos referimos às práticas pedagógicas da Educação do Campo é necessário olharmos para sua contextualização nas escolas do campo, buscando entender quais as dificuldades e limites enfrentados pela comunidade escolar para que a teoria e a prática ocorram na escola.

Trabalhamos por uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político-pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito ao meio ambiente e na valorização da cultura camponesa (CALDART, 2003, p.81).

Em busca de elementos identitários das escolas do campo brasileiras, é relevante considerar o Censo Escolar de 2009, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira/INEP/MEC (BRASIL, 2009) onde há o relato de que existem no Brasil cerca de 80 mil escolas de Educação Básica localizadas em áreas rurais, mas segundo Cunha (2012), entre 2000 e 2010 averigua-se uma permanente redução do número destas escolas no Ensino Fundamental. Conforme o documento MST (2011, p. 1), “[...] um dado alarmante é que mais de 24 mil escolas do campo foram fechadas nos últimos oito anos, em uma realidade onde a maioria das escolas que existem estão em condições precárias”, devido à falta de recursos necessários, incentivo e políticas públicas específicas para o bom funcionamento da escola.

Dentre as precariedades, as escolas rurais apresentam falta de estrutura como salas de aula, de transporte escolar, de material didático específico, de professores, além da carência de Projeto Político e Pedagógico elaborado a partir da realidade do campo, entre outras. A falta de transporte é um dos principais problemas das escolas, pois as estradas, muitas vezes precárias, inviabilizam o deslocamento dos veículos escolares especialmente em período chuvoso, além dos problemas estruturais, ligados à falta de recursos. Como a falta de investimentos no campo não se reduz ao âmbito das escolas, muitos moradores dessas regiões não conseguem sobreviver apenas da agricultura e precisam procurar trabalho assalariado em outro ambiente, ou seja, na cidade, ocorrendo o êxodo rural. Desta maneira, os alunos saem das escolas do campo, contribuindo para o fechamento das mesmas (LEAL, JÚNIA, 2010).

Diante dessa situação que o campo apresenta, os movimentos sociais juntamente com os trabalhadores da Educação do Campo, vêm lutando há algum tempo por políticas públicas específicas para o campo, afim de mudar essa realidade, em prol de uma escola de qualidade aos sujeitos que vivem no campo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB, Lei 9.394/96, em seu artigo 28, estabelece que:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

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

Nesta legislação, está assegurado que a Educação do Campo deve ter um planejamento adaptado com a realidade dos alunos. O reconhecimento da especificidade da Educação do Campo na LDB destaca a possibilidade de adequar a organização educacional para que as diversas experiências construídas no campo sejam reconhecidas e legalmente amparadas.

A LDB promove a distinção entre escola direcionada para a população rural e escola urbana, permitindo um planejamento interligado à vida rural e de certo modo

desurbanizado. Entretanto, para Leite (1999, p.55), “[...] não estão explicitamente colocados, na nova LDB, os princípios e as bases de uma política educacional para as populações camponesas”. Ainda assim, o autor evidencia que o Estado sempre se fez presente no processo educativo, quer urbano, quer rural, e de certa forma impôs suas diretrizes e perspectivas no fazer pedagógico das unidades escolares. Porém, os padrões mínimos de conhecimento e operacionalização técnica que, adequadamente são utilizados, levaram ao aprimoramento do homem, da produção, da sociedade e da cultura em si. Portanto, o processo educativo deverá estar acima de qualquer instância e buscar, conjuntamente com a sociedade, seu destino e objetivos naturais, isto é, fazer valer, de fato e de direito sua própria instância: educação e cultura que engloba a ciência e os valores.

Para Arroyo (2004), a educação básica deve ser vinculada aos direitos, e por isso deve chegar até o trabalhador do campo. Para o autor, o “[...] movimento social representa uma nova consciência do direito à terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, à saúde e à educação” (ARROYO, 2004, p.72).

A Educação do Campo visa uma educação vinculada à realidade, relacionando-a ao conhecimento escolar e científico. De acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (BRASIL, 2002), parágrafo único do Artigo 2º:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva do país (BRASIL, 2002, p.01).

Por esse viés, a escola do campo insere-se em uma perspectiva de escola unitária, ou seja, na busca de um projeto de formação humana omnilateral, integrando trabalho, cultura e ciência, que visa desenvolver uma formação contra-hegemônica, integrando-se a um projeto político de transformação social, efetivamente fortalecidas entre as lutas de classe (GRAMSCI, 1991).

Nesse sentido, para a escola do campo atribui-se

[...] uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social. Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, para promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana (MOLINA; SÁ, 2012, p.327).

Busca-se um projeto de educação que atenda as especificidades de cada região, à escola e à realidade do aluno por meio de políticas públicas específicas. Um projeto comprometido com uma sociedade que valorize a cultura dos sujeitos que vivem e trabalham no campo, pois a escola do campo deve ser considerada como espaço de vida digna, e, sobretudo, de produção de conhecimento para transformação da realidade. Diante desta discussão, faz-se imprescindível pensar em uma prática pedagógica, uma estrutura escolar e uma escola que consiga promover este direito à educação básica (ARROYO, 2004).

Portanto, o intuito é de construção de uma educação para crianças e jovens, da Educação Infantil à Universidade, vinculada às práticas sociais, organização coletiva, identidade própria e educadores com formação específica para o contexto, em prol de um processo de qualidade a todos os sujeitos que vivem no campo.

## 2. METODOLOGIA

Para atender aos objetivos da presente pesquisa, que é verificação em produções científicas nacionais se estas estão aproximando-se da identificação de um perfil de escola do campo e se tal perfil é reconhecido com potencial para atender aos princípios da Educação do Campo, a investigação tomou como ponto de partida o Portal de Periódicos da Capes para a realização de um metaestudo.

A realização de metaestudos, de acordo com Rossoni (2006), busca o levantamento e elaboração de conclusões sobre a produção científica em determinado campo do conhecimento a partir da análise de elementos presentes na base epistemológica, no referencial teórico e na metodologia utilizada. O objetivo deste trabalho foi levantar conclusões a respeito de campos do conhecimento da Educação do Campo e Escolas do Campo.

No portal foram realizados os seguintes passos: primeiramente utilizou-se como instrumento de coleta de dados, o recurso “busca avançada” para que pudessem ser utilizadas as palavras-chave “Educação do Campo” e “Escolas do Campo”. Para efetivar a busca, foram escolhidas para a pesquisa as seguintes opções: “no assunto”, “contém” e “o”, além disso, no item data de publicação foi escolhida a opção “últimos 10 anos” e no tipo de material a opção foi por “artigos”. À base de dados apresentou 32 publicações produzidas. Destas, depois do refinamento para opção de idioma “português”, foram mantidas 26 publicações.

O processo de análise dos dados referente às publicações localizadas foi realizado com base em Bardin (2009), sendo organizado em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. A pré-análise configura a fase em que se organiza o material a ser analisado com o objetivo de sistematizar as ideias iniciais. A exploração do material consiste em possibilitar a descrição analítica, a qual diz respeito ao material textual, encadeado a um estudo aprofundado, orientado pelas hipóteses e referenciais teóricos. A terceira fase refere-se ao tratamento dos resultados, interpretação e conclusão.

Desse modo, na primeira fase referente a organização do material, após a realização do mapeamento inicial, passou-se para a codificação, onde fez-se uso da letra “A” seguida pela sequência numérica ordinal (A.1 até A.26), que foi relacionada com a ordem alfabética do autor do trabalho. A listagem completa com as referências na íntegra das obras analisadas pode ser visualizada ao final deste texto.

Após a codificação, ainda na fase de organização e sistematização dos dados, foi elaborado o quadro I, apresentado na sequência, alusivo à distribuição dos anos de publicação dos artigos.

**Quadro 1:** Categorização dos artigos por ano de publicação

ANO DE PUBLICAÇÃO	PERIÓDICOS CATEGORIZADOS
2008	A.19; A.21
2009	-
2010	A.7; A.8; A.13; A.16; A.23
2011	A.1; A.2; A.6
2012	A.3; A.4; A.14; A.15; A.18; A.22; A.24; A.25
2013	A.5; A.9; A.12
2014	A.11; A.17; A.20; A.26
2015	A.10

Fonte: Dados da pesquisa

Nesta distribuição, é possível visualizar que a pesquisa disponibilizou textos publicados de 2008 a 2015, com maior frequência para o ano de 2012.

Na sequência iniciou-se a segunda fase de trabalho, relacionada à leitura das obras e categorização dos dados. Por fim, correspondendo a terceira fase, as categorias obtidas foram analisadas buscando respostas para as questões centrais da investigação.

### 3. Análise de produções acadêmicas sobre a educação e as escolas do campo

Os temas dos 26 artigos foram organizados em 6 (seis) categorias, sendo elas: História da educação no/do campo, Pedagogia da Alternância, Currículo, Políticas Públicas, Desafios e Outros assuntos, conforme apresentado no quadro a seguir:

**Quadro 2:** Categorias de análise e distribuição dos Artigos

<b>Categorias</b>	<b>Códigos</b>	<b>Discussões empreendidas</b>
História da educação no/do campo	A.1; A.5; A.9; A.10; A.18 A.19; A.24	Refletir sobre as escolas públicas localizadas no campo, bem como mostrar o percurso para que a Educação Rural se torne uma Educação do Campo, considerando as formas identitárias dos povos no/do campo, além de identificar quem são os sujeitos do campo, os sujeitos coletivos que os representam e a especificidade da educação do campo.
Pedagogia da Alternância	A.22; A.25; A.23	Apresentar as experiências de alternância, identificando as concepções que orientam seus projetos pedagógicos de maneira a analisar alguns dos desafios vivenciados por essas experiências educativas na consolidação da educação e da escola do campo.
Currículo	A.6; A.12	Fazer um apanhado sobre as diferentes concepções que determinam um currículo na Escola do Campo, exaltando a importância de estruturá-lo a partir das relações entre escola e comunidade.
Políticas Públicas	A.8; A.11; A.14; A.20; A.21	Trazer os questionamentos em torno da viabilidade das políticas públicas de Educação do Campo no território brasileiro.
Desafios	A.2; A.3; A.4; A.7; A.13; A.15; A.17	Apresentar reflexões acerca do processo de fechamento de escolas públicas no campo, no Brasil, além de pontuar as dificuldades que foram e ainda são encontradas pelos povos do campo na luta por uma educação de qualidade do e no campo.
Outros assuntos	A.16; A.26;	Investigações sobre assuntos distintos da temática em estudo como a militância no Ensino Superior e educação popular de pesca.

**Fonte:** Dados da pesquisa

A primeira categoria inclui os trabalhos sobre a origem e a trajetória da Educação do Campo, sendo esta apontada como de origem nos anos de 1990 após reivindicações de movimentos camponeses que associaram a luta por terra à luta por uma escola que não apenas se localizasse no campo, mas envolvesse a cultura do campo. Nesse sentido, os trabalhos desta categoria esclarecem quem são os sujeitos que vivem no campo, relatam as especificidades que a escola do e no campo enfrenta para que a Educação Rural se torne

Educação do Campo. Além disso, fazem a reflexão sobre as escolas públicas localizadas no campo, a exemplo das do estado do Paraná, nas quais se detectou vários problemas relacionados à infraestrutura, como a insuficiência de salas de aulas e de material pedagógico, transporte escolar e meios de comunicação precários. Os textos também fazem a verificação dos princípios pedagógicos e metodológicos defendidos pela Educação do Campo que vêm sendo executados nesses espaços, impedindo que a escola considere as especificidades dos alunos do campo.

Na segunda categoria estão listadas as publicações que tratam da Pedagogia da Alternância, sendo considerada como uma proposta metodológica de organização do ensino escolar, que busca relação de interação entre os sujeitos envolvidos, escola, alunos e comunidade, ou seja, uma maneira de viabilizar diferentes experiências formativas distribuídas ao longo de tempos e espaços distintos. Nestes textos, são identificadas as concepções que orientam esses projetos pedagógicos, de forma a apresentar as características das práticas existentes e os desafios em sua consolidação.

A terceira categoria refere-se a trabalhos sobre o currículo das escolas do campo, analisando sua materialização, além de identificar as diferentes concepções que determinam um currículo na escola do campo. Aponta-se para a construção de um currículo a partir das especificidades comunitárias, além de motivar uma discussão com o poder público e a sociedade civil que resulte num compromisso efetivo por parte desses órgãos e instituições para o enfrentamento do modelo seriado de ensino.

A quarta categoria analisada diz respeito às políticas públicas. Nesta, as publicações debatem sobre os questionamentos em torno da viabilidade das políticas públicas de Educação do Campo, bem como discutem sobre a ação dos movimentos sociais e organizações sindicais do campo para assegurar o direito à educação para as populações que vivem no campo. As obras apontam algumas conquistas importantes que já foram obtidas, como os conselhos escolares municipais de educação e de desenvolvimento, conselho de desenvolvimento territorial, fóruns de educação, além dos comitês municipais e estadual de Educação do Campo, bem como comitês de articulação municipal, regional, estadual e nacional. Também a articulação dos sujeitos que lutam em prol da Educação do Campo referente a criação de conselhos, programas educacionais e fóruns para discutir assuntos relacionados à temática, atendendo às necessidades dos povos do campo.

A quinta categoria abarca os artigos que pontuam, centralmente, as dificuldades que foram e ainda são encontradas pelos povos do campo na luta por uma educação de qualidade do e no campo, além de analisar o processo de fechamento de escolas públicas no campo, no âmbito nacional. Dentre os apontamentos referentes aos desafios a serem enfrentados, puderam ser localizados a precariedade em relação à formação inicial e continuada para os profissionais que atuam nas escolas do campo, ausência de materiais didáticos específicos, Projeto Político Pedagógico pouco direcionado para o contexto do campo, bem como currículo e calendário escolar descontextualizado e inadequado às peculiaridades locais, entre outros.

A última categoria de análise remete à investigações sobre assuntos distintos da temática em estudo, sendo eles: resultados de uma pesquisa realizada com egressos de um Curso de Pedagogia sobre militância no ensino superior e colaborações teóricas sobre o conceito de uma Educação Popular de Pesca.

Os textos analisados indicam que a educação no Brasil ainda é carente de um projeto amplo para as escolas localizadas no campo, de uma educação que fosse pensada pelos sujeitos e de políticas efetivas para atender a demanda destes sujeitos que vivem no campo. Algumas iniciativas já estão sendo executadas, como as citadas por Munarim (2011) referentes à construção de um novo conceito de educação, contrapondo-se à educação rural, além do Movimento Nacional da Educação do Campo incorporado pelo Estado no



marco regulatório dessa política pública. O autor refere-se à Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 que enfatiza o reconhecimento da construção de um novo paradigma para a educação no meio rural, bem como ao Plano Nacional de Educação (2014-2024). Porém, há ainda a necessidade de novas políticas públicas, como a criação de Departamento Nacional de Educação do Campo (MORAES, 2011), bem como profissionais específicos nas secretarias municipais de educação para atender as escolas do campo municipais, além de recursos orçamentários do setor legislativo e federativo para garantir a manutenção da infraestrutura e da formação continuada. A cobrança da efetivação destas políticas atualmente é a única forma para avançar com o projeto de Educação do Campo alicerçado às necessidades dos sujeitos do campo.

Segundo Breitenbach (2011) a LDBEN 9394/96 constitui-se um avanço significativo, pois o artigo 28 refere-se à

[...] oferta da educação para a população rural, prevendo currículos e metodologias apropriadas aos interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, com adequação do calendário escolar as condições climáticas e fases do ciclo agrícola e adequação à natureza do trabalho da zona rural. [...] O inciso XI do artigo 3º determina que a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais deve ser um dos princípios do ensino. O artigo 12, ao trazer as incumbências dos sistemas de ensino, afirma que os mesmos devem-se articular-se com as famílias e a comunidade para criar processos de integração entre sociedade e escola (BREITENBACH, 2011, p. 120).

No tocante a organização das atividades escolares a LDBEN 9394/96 define que estas devem ser articuladas com o contexto local, assim

O artigo 23 permite a organização da educação básica em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados etc., desde que o interesse do processo de aprendizagem sugerir que assim seja melhor. O parágrafo 2º do mesmo artigo faz referência ao calendário escolar que deve ser adequado as peculiaridades locais, climáticas e econômicas, mas sem reduzir o número de horas letivas. Referente ao currículo, o artigo 26 abriu espaço para que as diferenças locais complementem a base nacional comum a todos os estabelecimentos de ensino (BREITENBACH, 2011, p. 121).

Nesse sentido, percebe-se que as produções científicas nacionais aproximam-se da identificação de um perfil de escola que está sendo formada no campo, enfatizando especialmente as carências e dificuldades, que ainda a tornam distante das necessidades. Autores como Caldart (2002), Kolling et al. (1999) Molina (2010) e Munarin (2011), ressaltam que as políticas educacionais e as práticas escolares ainda priorizam os conteúdos distantes da prática social dos sujeitos que estão na escola, além disso, os materiais didáticos trazem um conteúdo linear, fragmentado, sem conexão com a realidade. Os professores desses espaços ainda encontram dificuldade em relacionar os conteúdos às características do campo, seguindo o currículo e planejamento engessado, “ensinando” apenas para o momento das avaliações formais, sem fazer com que os educandos efetivamente compreendam os conteúdos e transformem suas ações a partir desta compreensão.

Breitenbach (2011) ressalta outros elementos que distanciam a Educação do Campo de seu projeto transformador, como a

[...] falta de apoio do Estado [...], professores leigos, sem possibilidade de formação no próprio meio em que atuam e, mesmo quando essa formação existe (nos cursos normais ou de nível superior), não são contempladas questões específicas da docência no campo como, por exemplo, o excesso de professores que procedem das cidades e que não conhecem a realidade do campo, etc (BREITENBACH, 2011, p. 120).

Diante das dificuldades apresentadas, Molina (2010) discute que o grande desafio está na permanência “[...] do campo e de todas as suas contradições no centro dessas políticas, o que só se fará com a permanência dos sujeitos que as protagonizam em suas vidas e lutas cotidianos se reproduzindo como sujeitos camponeses” (MOLINA, 2010, p. 143).

Assim sendo, o perfil das escolas do campo descrito nas produções analisadas não é considerado com potencial para atender aos princípios da Educação do Campo. Neste âmbito, ainda precisa-se estruturar uma escola que evidencie a cultura do povo do campo, que pense tempos e espaços escolares de acordo com as especificidades dos sujeitos e da realidade do campo, não limitando a esta, mas fazendo-a conhecer com criticidade.

#### **4. Considerações finais**

A Educação do Campo nos remete a refletir sobre a contextualização da escola localizada no campo, bem como a busca por uma inversão social dos discursos políticos e econômicos que tentaram descaracterizá-la, negando sua importância. Esta proposta de educação diferenciada, já tem reflexo em muitas transformações nas escolas do campo. No entanto, apesar de já terem ocorrido algumas mudanças relacionadas à educação, ainda há algumas políticas educacionais distorcidas, que aparentemente colocam-se como voltadas para a educação do campo, mas que no seu âmago tendem a favorecer os pressupostos de uma educação da cidade numa visão de homogeneização acerca do espaço campo-cidade. Outro problema relacionado a este tema é a falta de atenção dos governantes com os sujeitos do campo, pois em sua maioria, desconhecem ou pouco valorizam essa realidade.

Nesse sentido, a partir da análise das categorias é possível perceber que para que haja um projeto educativo coerente com o campo, é necessária uma proposta curricular que contemple as especificidades desse meio. No entanto, para além dessa realidade local, é preciso levar em conta a amplitude da realidade nacional. É preciso que as políticas públicas educacionais sejam muito claras para os profissionais e outros agentes que promovem a educação escolar nesse meio, a fim de que, estes possam ser construtores de inovadoras práticas pedagógicas na escola. Para a concretização destas práticas é necessário tornar o educando e sua cultura parte do propósito da educação escolar. Isso implica em uma escola que valorize o saber alternativo do educando por meio de sua vivência cotidiana e a partir desta opere a formação do saber sistematizado. Esta proposta vem sendo colocada em ação nas práticas das lutas sociais.

Porém, percebeu-se também que em algumas categorias deste estudo, a análise se faz em torno de produções que destacam projetos pedagógicos construídos em contraposição a modelos excludentes de educação, onde são valorizados a identidade, cultura e conhecimentos dos sujeitos que vivem no campo, projetos estes que caracterizam-se como práticas sociais. Estas práticas, ainda que localizadas, alcançam objetivos promissores.

A defesa da escola pública do campo visa superar a visão de educação atual que pouco prepara sujeitos para uma visão crítica. Nesse sentido, as escolas do campo são espaços que possibilitam conduzir trabalhos pedagógicos que superem a sala de aula como espaço educativo exclusivo, além da busca pela superação da fragmentação dos conhecimentos.

## Notas

Disponível em: <http://www.periodicos.capes.gov.br/>

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2004.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2009.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1/2002**. Institui diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>> Acesso em: 02 abr 2016.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Operacionais para as Escolas Básicas do Campo**. Brasília, 2002. Disponível em: <[www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 05 fev 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 5 fev. 2016.

BRASIL. **Ministério da Educação Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Sinopse Estatística da Educação Básica, 2009. Censo Escolar. Sinopse Estatística da Educação Básica – 2009, Brasília, maio de 2009.

BREITENBACH, F. V. A Educação Do Campo No Brasil: Uma História Que Se Escreve Entre Avanços E Retrocessos. Revista Espaço Acadêmico, 01 Jun 2011, Vol. 11(121), p. 116-123

CALDART, R. S. **Por uma educação do campo**: Traços de uma identidade em construção. IN: KOLLING, Edgar Jorge; CERÍOLI, Paulo Ricardo e CALDART, Roseli Salette. Educação do campo: identidade e políticas públicas. Brasília, 2002. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo n. 4.

CALDART, R.S. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun., 2003.

CUNHA, R. **População urbana aprofunda desigualdades entre escolas do campo e da cidade**. Revista Eletrônica de Jornalismo Científico, n. 135, p. 1-5, fev. 2012. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/comciencia/handler.php?section=8&edicao=74&id=922&tipo=0>>. Acesso em: 01 mar. 2016.

FERNANDES, B. M. ; CERÍOLI, P. R.; CALDART, R.S. (Org.). **Por uma educação básica do Campo**. Texto-Base da Conferência Nacional. Brasília, DF: Ed. UnB, 1998.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. **Os intelectuais. O princípio educativo**. Jornalismo. Volume 2, Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

KOLLING, E. J; NÉRY, I.; MOLINA, M. C. **Por uma Educação Básica do Campo**. Vol. 1. Fundação Universidade de Brasília: Gráfica e Editora Peres Ltda. 1999.

LEAL, L.; JÚNIA, R.. **Escolas Rurais no Brasil**: um retrato. Revista Poli; ed. Setembro/Outubro, 2010.

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

MOLINA, M. C.; SÁ L. M. **Escola do Campo**. Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MOLINA, M.C.. **Desafios para os educadores e educadoras do campo**. In: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo. CALDART, Roseli Salete (Org.). *Articulação por uma Educação do Campo*. Brasília, 2002.

MOLINA, M. C. Reflexões sobre o significado do protagonismo dos movimentos sociais na construção de políticas públicas de educação do campo. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Educação do campo e pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.

MORAES, V. de. **Gestão da Educação do Campo: pra qual campo, para qual Educação do Campo**. Pelotas, 2011.

Movimentos dos Trabalhadores Sem Terra. “**Fechar escola é crime!**”. 2011. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/campanha-fechar-escola-e-crime-mst>>. Acesso em: 01 mar. 2016.

MUNARIM, A. **Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21**. *Em Aberto*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Brasília, v. 24, n. 85. p. 51-63, abr. 2011.

OLIVEIRA, L.M.T. de. **Educação básica do campo**. Dicionário da Educação do Campo. / Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – RJ, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ROSSONI, L. **A dinâmica de relações no campo da pesquisa em organizações e estratégia no Brasil**: uma análise institucional. 296 f. 2006. Dissertação (Mestrado em Administração) Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2006.

SILVA, J.P. **Paradigmas da Educação do Campo**: um olhar a partir dos estudos pós-coloniais latino-americano. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.09-38, jul./dez.2014 disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index> Acesso em: 01 mar 2016.

## REFERÊNCIAS ANALISADAS

[A.1] ALVES, G. W.; FONTENELE, M.. **O Ensino de Geografia nas Escolas do Campo**: reflexões e propostas *Revista da Casa da Geografia de Sobral*, 2008,

[A.2] ARAÚJO, da S. **Educação do Campo no Brasil**: um discurso para além do pós-colonial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 2010, Vol.8(1), p.221-242.

[A.3] ARAÚJO, J. P. de; OLIVEIRA, R. M. M. **Anunciato de Aprendizagem da Docência em uma Escola do Campo**: Ressignificações Na Trajetória De Professores. *Olhar de Professor*, 01 December 2012, Vol.15(01), p.115-129.

[A.4] BRANCALEONI, A. P. L.. **A Construção do Projeto Político-Pedagógico das Escolas do Campo do Município de Araraquara**. *Estudos sobre Educação*, 01 Nov 2011,

Vol.17(18).

[A.5] BREITENBACH, F. V.A **Educação Do Campo No Brasil: Uma História Que Se Escreve Entre Avanços E Retrocessos**. Revista Espaço Acadêmico, 01 Jun 2011, Vol.11(121), p.116-123.

[A.6] BEZERRA, A.J. A. ; ALTEMBURG, R. L. Refletindo nos Territórios dos Currículos **Ecolares da Educação do Campo**. Reflexão & Ação, 01 Jan 2010, Vol.18(2), p.214-229.

[A.7] CARMO, E. S. do; PRAZERES, M. S. C. dos. Retratos e Desafios da Educação Do/No **Campo no Brasil e na Amazônia**. Olhar de Professor, 01 Dez 2012, Vol.15(02), p.383-395.

[A.8] COSTA, N.; GOMES, C. A. da C.. **Um olho no custo, outro no benefício: a escola de tempo integral no campo é viável**. Revista Meta: Avaliação, 01 Out 2012, Vol.4(11), p.188-209.

[A.9] GOHN, M. da G. ; ZANCANELLA, Y. **A Relação entre Universidade e Movimentos Sociais Como Princípio da Construção Crítica da Educação do Campo**. Olhar de Professor, 01 Dez 2012, Vol.15(01), p.57-70.

[A.10] GUHUR, D. M. P.; SOUZA & SILVA, I, M, de. **Educação do Campo: primeiras aproximações**. Roteiro, 01 Jul 2010, Vol.34 n.2, p.129-144.

[A.11] HAGE, S. M.. **Movimentos Sociais do Campo e Educação: referências para análise de políticas públicas de educação superior**. Revista Eletrônica de Educação, 01 Maio 2014, Vol.8(1), p.133-150.

[A.12] HAGE. S. A. M.; BARROS, O. F. **Currículo e Educação do Campo na Amazônia: referências para o Debate sobre a Multisseriação na Escola do Campo**. Revista Espaço do Currículo, 01 Set 2010, Vol.3(1), p.348-362.

[A.13] HOLANDA, L. O. **Das Políticas ao Cotidiano: Entraves E Possibilidades para a Educação do Campo alcançar as Escolas no Rural**.Cavalcante Ensaio, 01 Set 2010, Vol.18(68), p.549-564.

[A.14] LOCKS, G. A.; GRAUPE, M. E.; PEREIRA, J. A. **Educação do Campo e Direitos Humanos: uma conquista, muitos desafios**. Conjectura: filosofia e educação, 2015, Vol.20, p.131-154.

[A.15] MUNARIM, A.; LOCKS, G. A. **Educação do Campo: contexto e desafios desta política pública**. Olhar de Professor, 01 Dez 2012, Vol.15(01), p.83-95.

[A.16] PAULA, de C.; VITÓRIA, H. **De uma Escola no Campo para uma Escola do Campo: percursos e percalços**. Brazilian Geographical Journal: Geosciences and Humanities research medium, 2013, Vol.4(2).

[A.17] POIÉSIS. L.. **Educação Do Campo na Laguna: como pensar uma educação (popular) de pesca** Vilmar, 01 Maio 2013, Vol.7(11), p.182-194.

[A.18] RIBEIRO, M.. **Educação do Campo**: embate entre movimento camponês e estado rural. Educação em Revista, 01 Mar 2012, Vol.28(1), p.459-490.

[A.19] RODRIGUES, P. A. M. **Por Uma Educação do Campo que Contemple as Parcerias nos Processos Formativos e as Formas Identitárias** dos povos do Campo. Olhar de Professor, 01 Dez 2012, Vol. 15(01), p.41-56.

[A.20] ROSSI. R.; FURLANETTI. M. Pde F. R.; **Educação do Campo e Juventude: problematizações a partir da conflitualidade**. Educação : Revista do Centro de Educação UFSM, 01 Nov 2014, Vol.39(3), p.605-616.

[A.21] SANT'ANA, D. Z.; SANT'ANA A. L. Características e Visão do Corpo Docente de uma Escola Rural De Selvíria (Ms) durante Processo de Implantação dos Princípios da Educação do Campo. **Boletim Goiano de Geografia**, 01 Dez 2013, Vol.33(3), p.439-456.

[A.22] SILVA. L. H. da. **Concepções & Práticas de Alternancias na Educação do Campo: Dilemas E Perspectivas**. Nuances: Estudos sobre Educação, 01 Nov 2011, Vol.17(18).

[A.23] SOBREIRA, M. F. C.; SILVA, L. H.. **Vida e Construção do Conhecimento na Pedagogia da Alternância**. Revista Eletrônica de Educação, 01 Ago 2014, Vol.8(2), p.212-227.

[A.24] SOUZA, M. A. de; FONTANA, M. I.; **Escolas Públicas Localizadas no Campo no Estado do Paraná**: diretrizes curriculares e práticas escolares. Olhar de Professor, 01 Dez 2012, Vol.15(01), p.97-114.

[A.25] TEIXEIRA, E. S.; BERNARTT, M. de L.; TRINDADE, G. A.. **Estudos Sobre Pedagogia da Alternância no Brasil**: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. Educação e Pesquisa, 01 Ago 2008, Vol.34(2), p.227-242.

[A.26] TORRES, J. C.; SILVA, C. R.; MORAES, A. I. **Escolas Públicas no Campo**: retrospectiva e perspectivas em um contexto de projetos políticos em disputa. Revista Eletrônica de Educação, 01 Ago 2014, Vol.8(2), p.262-272.

**Recebido em: 15/06/2016**  
**Aprovado em: 20/03/2017**

