

**EDUCAÇÃO DO CAMPO:**  
**Concepções entre teoria, normas e vivência prática**  
**RURAL EDUCATION:**  
Conceptions among theory, regulation and practical experience

Tamirys Pereira Taborda Pitt<sup>1</sup>

Vilson Cesar Schenato<sup>2</sup>

**RESUMO:** O presente artigo busca explicar o assunto Educação do Campo através de constatações que se referem, primeiramente, a territorialidade, significação do espaço em que o estudante vive e, a partir disso, conciliar o ensino-aprendizagem com o conhecimento empírico comunitário. Desse modo, busca-se o entendimento, sumariamente, de legislação, e desdobramentos, federais e estaduais a respeito do assunto, posteriormente sendo analisado as práticas pedagógicas interdisciplinares para a Educação do Campo em Canoinhas, Santa Catarina, através do documento do programa educacional de Educação do Campo do município e o Projeto Político Pedagógico – PPP – de uma escola do campo da mesma região, além das políticas públicas que favorecem este modelo educacional. A metodologia usada para a elaboração do artigo foi a de revisão de literatura e de legislação pertinente ao assunto, em um segundo momento confrontou-se o Projeto Político Pedagógico da escola do campo em questão com a experiência educacional prática de atuação da autora nessa escola.

**Palavras-Chave:** Educação do Campo. Políticas Públicas. Projeto Político Pedagógico. Saberes Locais. Conhecimento Empírico.

**ABSTRACT:** This article aims to explain the subject of rural education through ascertainments that firstly refer to territoriality, meaning of the space where the student lives and, from that, connect the teaching-learning process to empirical community knowledge. Therefore, it seeks to summarize the understanding on legislation and its impacts concerning federal and state levels, after that it was analyzed the interdisciplinary pedagogical practices for Rural Education in Canoinhas, Santa Catarina, through the document of the educational program for Rural Education of the municipality and also the Pedagogical Political Project - PPP - of a Rural School from the same region, moreover, were also analyzed public policies that promote this educational model. The methodology used to build the article was mainly to review the relevant literature and legislation about the subject, then following, the Pedagogical Political Project of the mentioned Rural School was confronted with the practical educational experience of the author in that school.

**Keywords:** Rural Education. Public Policy. Pedagogical Political Project. Local Knowledge. Empirical Knowledge.

---

<sup>1</sup>Formada em Letras – Espanhol pela UNESPAR – Campus União da Vitória, em 2015, pós-graduada em Língua Portuguesa, Literatura e Interdisciplinaridade em 2017. Graduada de Letras – Inglês, em 2021, pela IBRA Educacional e pós-graduada em Educação e Diversidade pelo IFSC-Canoinhas. Professora de escola pública e escola do campo em Canoinhas-SC.

<sup>2</sup> Professor efetivo de Sociologia no Instituto Federal de Santa Catarina – Campus Canoinhas. Mestre e Doutor em Ciências Sociais. E-mails: [vil\\_son@yahoo.com.br](mailto:vil_son@yahoo.com.br) e [vilson.cesar@ifsc.du.br](mailto:vilson.cesar@ifsc.du.br)

## 1. INTRODUÇÃO

A Educação do Campo se refere à modalidade de educação que tange todos os espaços que se encontra em áreas de agricultura e agropecuária, alcançando sujeitos diversos, tais como: os assalariados, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros, caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural, como bem assinala o decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010 (PRONERA). Este mesmo decreto define como a escola do campo a unidade escolar que se situa em área rural ou aquela, em área urbana, que predomine o atendimento aos estudantes do campo. Para área rural é considerada a definição do IBGE – Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

Para tanto, precisa-se esclarecer que existe uma diferença em Educação do Campo e Educação Rural, denominação esta que será trabalhado neste projeto. A educação em ambientes rurais precisa ser voltada aos estudantes, suas denominações e saberes locais, para que haja um melhor aproveitamento de aprendizado.

A partir da resolução CNE/CEB nº 1, de 03/04/2002, que diz respeito às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, instituída pelo Conselho Nacional de Educação, houve um maior reconhecimento da população que vive nestes ambientes, valorizando-as e tornando possível uma educação mais acessível e de qualidade a eles. Isto vai além das necessidades geográficas dessas comunidades, leva em conta também aspectos históricos, culturais, morais e sociais, além de respeito aos seus direitos e a sua formação integral enquanto sujeitos protagonistas de suas próprias histórias.

Não obstante, é possível constatar que ainda há uma grande desvantagem das populações rurais em relação às populações urbanas, mesmo com políticas públicas relacionadas e medidas tomadas para que aquelas não se sintam inferiores a estas em diferentes âmbitos da vida escolar e pública.

No decorrer da história, a consciência de classe vem surgindo e revigorando o desejo de luta pelas minorias, conseqüentemente por uma educação de qualidade. Neste âmbito encontra-se a modalidade educacional estudada, que vem passando por uma série de transformações e de reconhecimentos. Toda essa consciência e luta em relação às políticas públicas para a Educação no Campo, vem se aprimorando, mas ainda há muito que melhorar para atender as populações rurais. Um grande avanço que se pode citar já é o olhar diferenciado e, porque não, carinhoso para esta diferença.

Percebe-se que a sociedade brasileira enfrenta um momento delicado ao que se refere à educação, especialmente a que diz respeito aos pequenos grupos, as minorias que lutam para terem seus direitos respeitados e garantidos. Dados do Censo Escolar, segundo Zinet (2015), dizem que em 2003 havia 103.328 escolas rurais no Brasil e até o ano de 2018 se registrou um fechamento de 63.596 unidades escolares desta modalidade, ou seja, são aproximadamente 277 instituições fechadas por mês ou 9 por dia. Ampliando ainda mais a precarização do acesso à educação.

Ainda, em dados do INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, percebeu-se que ainda há um grande índice de evasão escolar e que o próprio MEC, Ministério da Educação, pondera que nos ambientes da Educação do Campo se evidencia, aumentando ainda mais o número de crianças, jovens e adultos sem escolarização nessa realidade.

Um dos motivos da evasão escolar evidentemente é a não adequação do currículo escolar a realidade dos estudantes, fazendo com que eles aprendam conceitos descontextualizados de sua realidade, desmotivando, assim, para sua caminhada escolar. Outro motivo que podemos perceber é o fechamento de escolas em suas comunidades, fazendo com que o estudante tenha que se deslocar grandes distâncias por dia para que possa frequentar o ensino regular. Também é percebido que em muitas localidades que o acesso à internet e aos meios tecnológicos ainda é problemático, dificultando também o ensino à distância.

Para este artigo temos como objetivo geral a reflexão sobre Educação do Campo em seus aspectos teóricos e legais, se materializando na vivência prática do PPP de uma escola do campo. Como problemática da pesquisa se encontra o questionamento: “Como as concepções de Educação do Campo presente em autores, nas legislações e no PPP de uma escola do campo de Canoinhas-SC se apresentam na prática neste espaço educacional?”. Para tanto, trataremos, neste artigo, sobre as principais leis e documentos educacionais referentes à Educação do Campo em âmbito nacional, do Estado de Santa Catarina e do município de Canoinhas. Trazemos também as experiências em sala de aula.

Como metodologia optou-se, em primeiro momento, a revisão de literatura e legislação a respeito da Educação do Campo no país, no Estado de Santa Catarina e no município de Canoinhas, com um olhar mais atento neste último. Após isso, foi analisado o Plano Político Pedagógico da escola pesquisada e contraposto com a experiência educacional prática da autora.

## **2. RELAÇÃO HISTÓRICO-CULTURAL E TERRITORIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Para entender o horizonte tão amplo e desafiador, tão cheio de significados e significantes da Educação do Campo precisamos nos debruçar sobre a luta de classes, a desconstrução do termo Educação do Campo, a diferenciação de territórios, necessidades e desafios, as resistências e persistências, a valorização dos saberes locais que se expressam neste lugar.

Segundo Roseli Salette Caldart (2012), no Dicionário de Educação do Campo, a Educação do Campo é caracterizada como um fenômeno da realidade brasileira atual, dos camponeses em relação às suas políticas de educação e seus interesses comunitários, relacionados ao trabalho, cultura, conhecimento das lutas sociais e de lógicas de agricultura. A Educação do Campo se refere a todos os sujeitos denominados do campo e, para além disso, Fernandes (2012) diz que não há outra fonte de nascedouro da Educação do Campo senão “do processo de destruição e recriação do campesinato”.

A visão e amplitude da Educação do Campo é imensa e igualmente provocadora pelos seus diversos desafios e suas constantes resistências e ressignificações que são necessárias a cada retrocesso e amargura sofrida. Ademais, os territórios da educação, como um todo, mas em específico essa situação, da Educação do Campo, é desafiadora pois, deve-se construir “as condições educacionais apropriadas para o desenvolvimento de um modo de vida em que a família, a terra, o alimento, a comunidade, a escola, o movimento, as pessoas, o trabalho estão acima da mercadoria” (FERNANDES, 2012). Isso reflete em toda maneira de ensino- aprendizagem e de troca de conhecimento em seus diversos níveis, dentro e fora dos muros da escola. Dizer que a educação deve estar voltada às necessidades e apropriada para o modo de vida é fazer com que ela tome sentido e significado para àquela comunidade específica e, além disso, estar atento as suas particularidades e singularidades, trazendo à tona o conhecimento empírico e habitual que os estudantes estão acostumados na lida do seu dia-a- dia.

Fernandes (2012) ainda pontua que “a mercadoria não vem em primeiro lugar, como no território da educação capitalista. O espaço da vida é que nos move à solidariedade, às parcerias, ao companheirismo, ao comunitário e ao cooperativismo”. Esse pensamento se torna de extrema importância pois ressignifica o lugar do estudante e sua posição frente ao conhecimento, trazendo valor a sua terra e seus próprios conhecimentos, fazendo com que se torne detentor deste e ainda fazendo valer a verdadeira definição da educação: a empatia, o olhar ao outro com carinho e significância para que se

conheça e pratique os saberes necessários à prática de educação da pedagogia da autonomia, como se refere Paulo Freire (2002).

Paulo Freire (2002) sabiamente pontua em seu livro *Pedagogia da Autonomia* que o ensinar exige respeito aos saberes dos educandos para que possa ser construído um diálogo e uma troca de saberes e ensino-aprendizagem. É necessário pontuar e enfatizar sempre que o estudante também é detentor de conhecimento e que, para além disso, seu conhecimento é importante e deve ser trazido à sala de aula e discutido e este dever não é:

só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os da classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos. [...]  
Por que não discutir com os alunos a realidade concreta a que se deva associar a disciplina cujo conteúdo se ensina [...] (FREIRE, 2002, p 15).

Caldart (2012) destaca ainda a importância do protagonismo dos movimentos sociais camponeses para se entender a consciência de mudança do processo educacional relativo à esta modalidade de ensino. A expressão ‘Educação do Campo’ surgiu, a princípio, na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, sendo intitulada como Educação Básica do Campo, em 1998. Passou, então, para a denominação atual em 2002 no o Seminário Nacional, sendo reafirmada em 2004 na II Conferência Nacional. É importante assinalar a participação efetiva e com uma discussão ampla sobre educação no meio rural do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra) e do I Enera (Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária). Nesta mesma perspectiva surgiu, em 1998, estando ativo atualmente mesmo com algumas divergências, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera).

Na I Conferência foi deliberado a troca do termo ‘meio rural’ por ‘campo’, abrangendo assim o sentido atual do trabalho camponês e de suas lutas sociais e culturais e em relação a Educação do Campo preocupa-se em resgatar o sentido do termo camponês, abrangendo os trabalhadores rurais cujo sua fonte de renda principal seja do trabalho no campo, seja quilombolas, indígenas e outros trabalhadores que se encaixam nessas características.

Em relação à mudança da denominação de Educação Básica do Campo para Educação do Campo, se entende que a escolarização não perpassa apenas a alfabetização básica e sim todo seu percurso relacionado com valores, desde a educação infantil à sua universalidade, como é visto no trecho a seguir: “a educação compreende todos os

processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino. Nesse sentido, educação tem relação com cultura, com valores, com jeito de produzir, com formação para o trabalho e para a participação social.” (CALDART, 2012, p. 260).

Nesse contexto, partir das lutas pela transformação da realidade educacional específica das áreas de Reforma Agrária, o MST iniciou a articulação de experiências históricas de lutas e resistências e enfrentamentos para poder dar voz às particularidades do campo em consonância com o MEB, Movimento de Educação de Base, MAB, Movimento dos Atingidos por Barragens, organizações sindicais, indígenas e quilombolas, prezando por uma educação do e no campo e, principalmente, acesso à escola.

Nesta primeira conferência houve uma marginalização ainda maior da agricultura camponesa, passando a ser denominada de agronegócio, e da Reforma Agrária. Já a II Conferência Nacional demarcou a ampliação dos sujeitos dessa luta. Foi também nesse momento que aconteceu uma explicitação mais forte do contraponto de projetos de campo. O lema formulado nessa conferência foi: “Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado!”, levando a entender que a Educação do Campo é específica, necessária e justa, sendo pública e dever do Estado com políticas públicas direcionadas aos seus sujeitos. Em 2010, foi criado o Fórum Nacional de Educação do Campo (Fonec), para retomar as lutas em relação à Educação do Campo no cenário atual conflituoso e de grandes retrocessos. Este documento se posiciona a favor da criação de novas escolas do campo, específicas com suas realidades e contra o fechamento das que já existem, com o compromisso de contraponto ao agronegócio e de combate à criminalização dos movimentos sociais. Caldart enfatiza:

Pela lógica do modelo dominante, é a educação rural e não a Educação do Campo, que deve retornar à agenda do Estado, reciclada pelas novas demandas de preparação de mão de obra para os processos de modernização e expansão das relações capitalistas na agricultura, demandas que não necessitam de um sistema público de Educação no Campo. Porém, isso é confrontado pela pressão articulada que movimentos de trabalhadores camponeses continuam a fazer a partir de outras demandas e na direção de outro projeto. (CALDART, 2012, p. 262 e 263).

Percebe-se que os sujeitos pertencentes a este viés da educação, precisam estar sempre em luta pelos seus direitos, muitos deles já conquistados, pois as características da Educação do Campo não se encaixam no modelo dominante de educação, fazendo que os sujeitos e atores destas comunidades não se adequem no modelo desejado, abdicando-se da sua própria história e cultura, não se sentindo detentores de conhecimento, pois o seu

conhecimento é o popular, empírico, e não o científico que é aclamado. A Educação do Campo vem procura fazer com que os estudantes e, além disso, a comunidade, se sintam também detentores dos saberes e possam incorporar seu conhecimento empírico no seu dia-a-dia escolar e o conhecimento escolar em seu dia-a-dia particular e o professor reavaliar sua prática pedagógica nesses ambientes, buscando incorporar os saberes locais da comunidade em suas atividades em sala de aula.

Em meio a tantas lutas, tantas glórias e tantos fracassos, fica a questão: a Educação do Campo tem especificidades e necessidades diferenciadas das escolas urbanas? Há diferença entre Educação do Campo e Educação Rural? De início é necessário expor que entre a Educação do Campo e lutas sociais há uma linha tênue, pois aquela surgiu a partir das batalhas da precisão de uma educação básica diferenciada e especial a determinados espaços que incluísse, como cita Oliveira *et al* (2012), no Dicionário da Educação do Campo, no verbete relacionado a Educação Básica do Campo, “suas cosmologias, lutas, territorialidades, concepções de natureza e família, arte, práticas de produção, bem como a organização social, o trabalho, dentre outros aspectos locais e regionais que compreendem as especificidades de um mundo rural” (Oliveira e Campos, *apud* Kolling e Molina, 1999; Caldart, 2000).

Dessa forma, podemos entender a mudança de concepção sobre a Educação do Campo não mais sob a ótica do produtivismo, mas sim de acordo com a vida do povo do campo:

Essa nova forma de entender o campo rompe com aquela defendida pela Educação Rural, que tem como referência o produtivismo, ou seja, o campo somente como lugar de trabalho para a produção de mercadorias e não como espaço de cultura, de conhecimentos e de vida. A Educação do Campo pensa o campo a partir dos seus sujeitos, do seu modo de vida, suas formas de organização social e política, do espaço geográfico e suas identidades culturais. O campo não é só lugar de produção e os sujeitos não são exclusivamente peças nessa engenharia produtiva (SANTA CATARINA, 2018, p. 15).

Outra questão que é necessária abordar é a desqualificação do sujeito do campo ou como popularmente é conhecido o “Jeca-Tatu” ou “caipira” ou ainda o estereótipo das festas juninas. É inegável a constatação que o camponês desenvolveu suas próprias técnicas e com base nos conhecimentos de seus antepassados e com a constante observação da natureza. Schmidt (2018) enumera diversos autores que comprovam essa informação como Altieri (2012) que enfatiza que a agroecologia surgiu a partir do conhecimento dos agricultores com suas experimentações e além disso, diz que “são profundamente enraizados na racionalidade ecológica da agricultura tradicional (ALTIERI, 2012, p. 17).

Scmidt (2018) ainda afirma que, segundo suas pesquisas com base nos textos de Nathalie Jas, o processo de desqualificação do sujeito do campo iniciou na França, na metade do século XIX. Ainda pontua que “os textos relacionados à Educação do Campo consideram, em geral, que essa desqualificação do camponês – e de seus saber-fazer – teria ocorrido basicamente a partir da Revolução Verde e com a globalização do *agribusiness*, nos anos 1960.” (SCMIDT, 2018, p. 56)

Oliveira e Campos (2012) ainda citam que a Educação Rural apenas teve como “propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano”. Esta ideia de escolarização contribuiu e muito para inúmeros problemas como a evasão escolar e o êxodo rural, para que o sujeito se tornasse, e torne, apenas mão de obra barata para o capitalismo, evidenciando a hegemonia e supremacia da produção, menosprezando toda sua história, modo de vida e marca cultural, tão importantes para a construção enquanto seres sociais que vivem e trabalham na terra.

Com a criação, em 2004, da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade pelo MEC, houve um olhar mais específico e atento as necessidades colocando em “prática uma política que respeitasse a diversidade cultural e as experiências de educação e de desenvolvimento das regiões, a fim de ampliar a oferta de educação básica e de EJA” (OLIVEIRA E CAMPOS, 2012, p. 241). Além disso, foi criada também a Coordenação Geral da Educação do Campo para se atentar a modalidade de ensino superior. Para deixar claro esta questão da relação dos movimentos sociais com a Educação do Campo, ressalta-se que “os movimentos sociais se configuram como sujeitos produtores de direitos, contribuindo para o estabelecimento de novas leis e políticas educacionais, bem como para a abertura de políticas de trabalho e renda para a agricultura familiar” (OLIVEIRA E CAMPOS, 2012, p. 241). A Educação do Campo reivindica constantemente seus direitos e busca a cada dia fazer com que sejam ouvidos, portanto, é de extrema importância, conhecê-los, tendo boa base legal tanto em âmbito nacional, estadual e local.

### **3. EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL E EM SANTA CATARINA: REVISANDO A LEGISLAÇÃO**

Neste ponto é de extrema importância situar a educação do campo de ordem legal e também nas questões de políticas públicas para o bom entendimento das questões que

permeiam esta demanda. Em pesquisas em artigos relacionados a educação constatamos de forma bem visível que a Educação do Campo nunca teve sua voz totalmente ouvida e compreendida, muitas vezes descaracterizando-as e suas necessidades não atendidas, sendo subordinados ao meio urbano, inclusive em relação aos projetos educacionais. Vale lembrar que a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, cita que a educação é direito de todos e visa “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, refletindo isso ao modelo de educação adotado e suas especificidades em relação ao sujeito e o território em que o mesmo se encontra, incluindo políticas públicas e projetos educacionais próprios a cada realidade em questão.

Somente em 1996 vemos um olhar diferenciado à Educação do Campo com Carta Magna da Educação – Lei de Diretrizes de Bases, lei 9.394/96, que em seu artigo 28 declara 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”. Ainda neste artigo são estabelecidos três pontos fundamentais para a adequação: I – conteúdos e metodologias apropriadas; II – organização própria, observando suas demandas, incluindo adequação de acordo com o ciclo agrícola e condições climáticas; e III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. Mais tarde, em 2014, nesta lei é acrescido um parágrafo apresentando que uma escola do campo somente será fechada após a apresentação da justificativa, por parte da secretaria de educação, e analisados os impactos e manifestações da comunidade em questão.

A luta por melhores condições e que atendam o modo de vida da comunidade rural, tanto a questão de material adequado e formação contínua e permanente aos professores não param por aí, pelo contrário, em 1997 o MST (Movimento Sem Terra), Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância), Unesco (Organização das Nações Unidas pela Educação, Ciência e Cultura), Universidade de Brasília (UnB) e a CNBB (Conferência Nacional dos Bispos do Brasil) realizaram o 1º Enera – Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, apresentando o “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro”. Este encontro buscou tratar e debater a respeito dos problemas da Educação do Campo.

A partir de então, houve duas Conferências Nacionais de Educação Básica, uma em 1998 e outra em 2004. Destas conferências derivam decreto n.º 7.352 de 04/11/2010, do então presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que regulamenta o PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Este decreto inclui, além da definição do que é

e para quem se destina a Educação do Campo, amplia e qualifica a educação básica pública, fomentando também a inclusão da educação superior para este público em específico. Outro avanço descrito no decreto está no inciso 4º:

§ 4º A Educação do Campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político- pedagógico e em conformidade com a realidade local ea diversidade das populações do campo.

É perceptível, nesse inciso, a valorização da especificidade da Educação do Campo em suas singularidades e particularidades, dando ênfase na formação específica do profissional que trabalhará nestas comunidades, além do material adequado e, como cita, em conformidade com a realidade local e a diversidade. O decreto é ainda mais rico e específico, tornando cada vez mais a educação para o campo realidade:

Art. 2º 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.

Em relação a este artigo do decreto 7.352, é cada vez mais tangível a apreciação e a inclusão da Educação do Campo com toda sua realidade, pois além de respeitar seus aspectos, incentiva a formulação de um projeto político pedagógico específico, além de valorização da identidade e formação dos profissionais e a escuta dos favorecidos mediante a efetiva participação da comunidade e movimentos sociais do campo, como descrito. Por último, mas não menos importante, além de haver vários avanços no decreto, destaca-se o artigo 6º:

Art. 6º Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e

literários destinados à Educação do Campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de Educação no Campo contextualizadas.

O artigo em questão destaca a formulação de conteúdo, materiais e diversos recursos com base no conhecimento das populações do campo. Isto é, buscar o conhecimento empírico da comunidade escolar em questão, confrontando e complementando com o conhecimento acadêmico, enriquecendo cada vez mais as aulas. Esta é uma forma de dar empoderamento a esta população, fomentando ainda mais a busca por seus direitos e pela escuta de sua voz em diversos campos da sociedade.

A partir de então, o Ministério da Educação desenvolve algumas ações educacionais dirigidas a este recorte da educação. Um deles é o Programa Escola Ativa que, segundo o próprio Ministério da Educação, busca a implantar recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento do estudante e capacitar professores das escolas do campo através, inclusive, da concessão de bolsas de estudo. Outro programa desenvolvido é o ProJovem Campo – saberes da terra que, segundo o MEC, é destinado a jovens agricultores (idade entre 18 e 29 anos), alfabetizados que não tenha concluído o ensino fundamental.

Ainda segundo o MEC, os jovens agricultores recebem uma bolsa de 12 parcelas de R\$1200,00, frequentando por dois anos o curso em sistema de alternância entre tempo-escola e tempo-comunidade e ao final recebem o certificado de conclusão do ensino fundamental com qualificação em agricultura familiar. Importante lembrar que o seu formato é de responsabilidade de cada Estado, de acordo com as características da atividade agrícola local. Já o ProCampo é um programa de apoio à formação superior de licenciatura em Educação do Campo que, também segundo o MEC, apoia a implementação de cursos de licenciatura em Educação do Campo em instituições públicas.

A intenção de todos esses programas é de qualificar a população rural, fazendo com que cada vez mais conheçam a sua história e possam trabalhar com mais propriedade em sua comunidade, além de formar os professores para que ajudem a trabalhar as especificidades do campo. O intuito é que a escola seja no campo e do campo, com profissionais que também sejam dessas comunidades e tenham propriedade de causa.

Outro importante marco é a resolução CNE/CEB n.º 1, de 3 de abril de 2002, que, como o próprio documento sinaliza, institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e cita, no artigo 2º que incluem a educação universal que

abarca desde a educação infantil até a superior, abrangendo também a Educação de Jovens e Adultos, Profissional de Nível Técnico, Especial, além da formação de professores em nível médio na modalidade formal. Mais tarde, em 2008, essa resolução foi atualizada com a resolução CNE/CEB n.º 2.

Já em 2010, com a resolução CNE/CEB n.º 4, se define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e com ela a Educação do Campo como modalidade específica. Com a lei n.º 13.005/2014, que edita Plano Nacional de Educação (PNE) e aprova a vigência do plano para 10 anos, válido até 2024, prevê melhorias educacionais e de atendimento à Educação do Campo.

Não se pode esquecer o Movimento pela Educação do Campo, que contribuiu para defender e angariar recursos para a Educação do Campo, compreende que não basta a defesa da escola rural, mas que é uma questão política mais ampla, como cita Munarin (2011, p. 216) “que ultrapassa os limites burocráticos da relação custo/investimento, constituindo-se também em um espaço epistemológico de reflexão sobre a educação, a formação social, práticas e possibilidades”.

Atualmente, a educação tem sofrido diversos ataques e a Educação do Campo sofre um desmonte pelo governo bolsonarista, consequências do governo de Michel Temer. Após o golpe de 2016, Temer tem como conduta, segundo a Folha de São Paulo, o corte de recursos à educação e a deliberação de 40% do ensino médio à distância e a Educação de Jovens e Adultos à distância em sua totalidade, afetando diretamente a Educação do Campo que, muitas vezes não tem acesso a internet de qualidade. Os ataques não cessam, no atual governo esta modalidade de ensino é ainda mais criticada, visto que o atual presidente é defensor do agronegócio, ideia contrária ao que se defende o movimento de Educação do Campo.

No atual governo, Segundo o site Brasil de Fato, vem crescendo as ameaças ao fechamento das escolas do campo e do corte aos investimentos destinados à elas, visto como gastos, como a redução destinada ao PRONERA – Programa Nacional de Educação e Reforma Agrária, além dos ataques ao Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. Além de todos os cortes, todas essas críticas e menosprezos incidem diretamente na qualidade de ensino desta modalidade, visto que colabora para o aumento do estigma e preconceito do campo.

Segundo o Fórum Nacional de Educação do Campo (2020), o governo de Bolsonaro, com o decreto nº 10.252/202, altera a estrutura regimental do Incra – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária, extinguindo, por exemplo, a Coordenação-

Geral de Educação do Campo e Cidadania, sendo subordinada ao Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento – MAPA, e se adequando as perspectivas do seu governo. Embora o governo do Partido dos Trabalhadores deixou algumas lacunas na Educação do Campo e pudesse ter feito mais melhorias, houve grandes avanços, diferente dos retrocessos e desmonte, em diversas áreas, não só da educação, que vem se sucedendo.

Em relação ao Estado de Santa Catarina, de maneira breve, a atenção voltou-se para a Educação do Campo em 1998, onde foi montada uma comissão para indicar delegados para a conferência nacional e discutir a respeito dos rumos desta pasta no Estado, contando com diversos movimentos e entidades. Desta comissão surgiu, segundo o Caderno Política de Educação do Campo, o Fórum Estadual Por uma Educação Básica do Campo, que deu origem a diversos ciclos de estudo para discussão a respeito e conferências estaduais.

Por meio da Secretaria de Estado da Educação (SED), houve a atualização da Proposta Curricular de Santa Catarina (PCSC), tendo como referência e subsídio o texto-base da I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo de 1998 onde a secretaria buscou fazer uma escuta dos professores e incluí-los para repensar os pressupostos teórico- metodológicos das versões anteriores da proposta deixando claro quem são os estudantes que fazem parte do território catarinense, abrindo espaço para a inclusão de grupos que ainda não haviam sido citados, como por exemplo o do meio rural.

Além disso, como diz o Caderno Política de Educação do Campo, elaborado pela SED, a atualização busca:

[...]compreender quem são os sujeitos da Educação Básica; refletir sobre a função social da escola, sobre o direito de aprender e desenvolver-se; repensar a escola a partir do percurso formativo, bem como atualizar a proposta pedagógica da unidade escolar, tendo presentes os desafios e singularidades que marcam os sujeitos nas diversidades (SANTA CATARINA, 2018, p.11).

Nesse fragmento é perceptível a preocupação da Secretaria de Educação do Estado de Santa Catarina em incluir este grupo e também sua preocupação em uma educação com equidade, fazendo com que se respeite o protagonismo do sujeito do campo e formando os professores para que possam trabalhar ainda melhor com essa realidade.

A Educação do Campo sempre foi marcada por lutas e nasce dos movimentos sociais dos camponeses pela construção de política pública e, principalmente, políticas educacionais que os caracterizassem e fossem de acordo com suas necessidades.

Sendo assim, a Educação do Campo tem importante papel de estimular reflexões e debates de forma a contribuir para a desconstrução do imaginário coletivo sobre a relação de hierarquia que há da cidade sobre

o campo, uma vez que o campo, sendo um espaço de possibilidades, permite aos seres humanos produzirem e criarem a sua existência social (SANTA CATARINA, 2018, p. 13).

Em 2004, em Santa Catarina, houve um seminário para mapear demandas e formar banco de dados e aprovada a Carta de Santa Catarina para a Educação do Campo, com os trabalhos desenvolvidos no seminário. Os avanços não param por aí, em 2008 foi criado o Fórum Catarinense de Educação do Campo – FOCEC. Este fórum integra movimentos e organizações interessados nesse viés da educação, tanto da esfera governamental quanto da civil. Já em 2010, foi criado o documento-base para a construção das Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo de Santa Catarina. É de suma importância citar que no Estado há o Plano Estadual de Educação – lei nº16.794/15 – e a Proposta Curricular de 2014, criados no governo de Raimundo Colombo, documentos de linhas gerais a ser seguido por toda a pasta da educação estadual, que abarcam e contemplam a Educação do Campo. Isso é visto no fragmento da Proposta Curricular:

A) perspectiva de formação integral, referenciada numa concepção multidimensional de sujeito; B) concepção de percurso formativo, visando a superar o etapismo escolar e a razão fragmentária que ainda predomina na organização curricular; C) atenção à concepção de diversidade no reconhecimento das diferentes configurações identitárias e das novas modalidades da educação (SANTA CATARINA, 2014, p. 20).

Como mencionado, a PCSC é um documento norteador básico da educação de um modo geral, porém nestas três linhas descritas acima expressa-se a tentativa da efetivação de uma educação para todos, de forma integral, valorizando o sujeito de maneira que não se torne fragmentando e descontextualizada do ambiente em que se encontra, dando atenção as suas necessidades e respeitando seus saberes e sua maneira de vida e cultural.

O Caderno Política de Educação do Campo afirma que a PCSC busca e reafirma a Educação do Campo “integrada sob uma tríade: Campo – Política Pública – Educação, conectada à realidade dos sujeitos, baseada nos preceitos da cooperação e do trabalho como princípio educativo” (SANTA CATARINA, 2018, p. 35).

Os marcos legais mais importantes da Educação do Campo são as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, resolução CNE/CEB nº 01/2002 e o segundo são as diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, resolução CNE/CEB nº 2/2008, representando um avanço em relação ao conceito de Educação Rural.

#### 4. EDUCAÇÃO DO CAMPO EM CANOINHAS

Canoinhas está situada no Planalto Norte de Santa Catarina em meio a Mata Atlântica com florestas basicamente compostas de araucária. Em seu território há também o predomínio da erva-mate, responsável por boa parte do seu sustento econômico, além de seu relevo favorecer a agricultura. Segundo o IBGE, no censo de 2010, a população do município é de 52.765 pessoas contando com uma área 1.148,036 km<sup>2</sup>. Segundo este mesmo censo, aproximadamente 25% (13.487 habitantes) dos munícipes residem no perímetro rural, compondo 97% do território canoinhense e 75% se distribuem no perímetro urbano, sendo 30 km<sup>2</sup>. Sabendo disso, podemos começar a compreender a caracterização da educação no município, pois, observando que há uma parcela considerável da população vivendo em um espaço denominado rural, é do seu direito haver uma educação voltada às suas necessidades e em sua comunidade.

Segundo Blaka (2009), em Canoinhas, o Projeto Interdisciplinar de Educação do Campo, organizado pela Secretaria Municipal de Educação, iniciou no ano de 2005 e busca atender todas as escolas do meio rural e as escolas urbanas com 40% de seus estudantes procedentes do meio rural do município. Antes deste projeto a Educação do Campo não era pensada de maneira a atender as especificidades do campo, sendo generalizada e tratada de forma uniforme em todo o município.

Já em 2010, como assinala Blaka (2009), o projeto deu lugar ao Programa Interdisciplinar de Educação do Campo, passando incluir a educação infantil, ensino fundamental e o ensino de jovens e adultos, sendo elaborada as Diretrizes Operacionais e Curriculares, contidas no decreto municipal nº 272/2010, sendo contemplado na lei Nº. 4851/2011. No mesmo ano foi implementada a lei complementar nº 0038/2011 que dispõe a respeito do plano de cargo, carreira e salário dos profissionais da educação, incluindo gratificação para educadores em exercício em escolas rurais de difícil acesso. Já em 2014 instituiu-se a lei 5.454/2014 para a contratação efetiva de técnicos agrícolas e agroecológicos.

Segundo Blaka e Vargas (2019), em 2019 havia 14 escolas de Educação do Campo com a oferta do 1º ao 9º ano, 4 centros de educação infantil no município. Segundo as autoras também havia, em 2019, dentre educação infantil e ensino fundamental, 1940 estudantes, representando cerca de 30,55% do total dos matriculados da rede. Em relação aos profissionais que atuam nessas escolas havia 286, cerca de 29,36% dos contratados da rede. Já em relação ao ensino médio, a secretaria de educação conta com a ajuda do

governo do Estado que oportuniza a oferta desta etapa em três unidades escolares, extensões escolares das escolas do centro urbano.

No município de Canoinhas, com o projeto de Educação do Campo, há um direcionamento das temáticas a serem trabalhadas em sala de aula, concomitantemente com o técnico agrícola, divididas por etapas ou anos/séries escolares, delimitando os conceitos para se desenvolver as habilidades e competências relacionadas a cada eixo proposto. O resultado deste trabalho interdisciplinar entre teoria e prática pode ser observado na feira agropedagógica que cada instituição escola organiza anualmente, aberta a toda a comunidade.

Salienta-se, também, que a Amplanorte - Associação dos Municípios do Planalto Norte Catarinense desenvolveu e entregou a comunidade em 2020 a Proposta Curricular da Educação Básica das Redes de Ensino dos Municípios da Amplanorte integrados pelos municípios de Mafra, Canoinhas, Bela Vista do Toldo, Papanduva, Três Barras, Major Vieira, Itaiópolis e Monte Castelo. Esta proposta busca a refletir a realidade destes municípios, primeiramente, capacitando os profissionais da área da educação para posteriormente construir de maneira coletiva e compartilhada a proposta, de acordo com a legislação vigente, com uma matriz unificada entre os municípios da região. De maneira geral, este documento perpassa todas as modalidades de ensino que constam nas instituições de ensino municipais, especificando os tipos de sujeitos que se encontram nelas, estando de acordo com a Base Nacional Comum Curricular, citando, inclusive a Educação do Campo.

Esta proposta regulamenta e valida a Educação do Campo como modalidade prevista na Lei de Diretrizes e Bases, reconhecendo como área pertinente na educação e que afirma que “apresenta-se o desafio de repensar sua organização político-pedagógica e seus processos de ensino e aprendizagem, em estreita relação com a territorialidade do campo e com os sujeitos que nele e por meio dele vivem, constituindo suas identidades.” (AMPLANORTE, 2020, p. 33).

Enfatiza-se, no documento, que “é primordial um diálogo que contribua para assegurar aprendizagens significativas de modo a reconhecer e fortalecer o modo próprio de vida no campo” (AMPLANORTE, 2020, p. 76). Este documento vem ao encontro com toda a proposta da luta da Educação do Campo, assegurando o direito ao estudo de qualidade e também à permanência e sucesso, como bem pontua o documento, do estudante na escola que leve em consideração a identidade de sua comunidade.

Outro ponto importante que deve ser dito que a Educação do Campo não é, e não

pretende ser, uma modalidade isolada e sem ligação com as políticas e diretrizes gerais da educação. Este viés educacional, como citado, busca se fazer ouvido e atendido em suas idiossincrasias, sendo isto, como o documento afirma, norte para o trabalho pedagógico para que os estudantes possam alcançar mais conhecimento e, em detrimento, resultando em diferentes “formas de ver, sentir, agir, viver e conviver na sociedade contemporânea” (AMPLANORTE, 2020, p. 76) e conseqüentemente na melhoria da qualidade de vida.

Sabidamente a Proposta Curricular formulada para a Amplanorte pontua alguns desafios para promover a Educação do Campo como os provimentos e formação continuada para essa demanda dos professores dessa modalidade bem como repensar no Plano Político Pedagógico de cada instituição de modo com que se considere suas relações. Também é citado a adequação do calendário escolar de acordo com o manejo da comunidade em relação à produção agrícola e demais atividades. Outro desafio importante é a respeito dos materiais didático-pedagógicos direcionados à Educação do Campo, pois a aquisição e produção destes são dificultosas. O último desafio enumerado pelo documento é a respeito da concepção de programas institucionais de fomento e apoio à Escola do Campo.

Outra questão de extrema importância a ser citada é a educação remota em tempo da pandemia do novo Corona Vírus (Sars-CoV-2). Em voga no campo educacional a educação remota e à distância, docentes e discentes sofrem com a nova configuração de ensino. De maneira geral, em tempos pandêmicos, para que os estudantes não perdessem o ano escolar, a solução encontrada pela Secretária de Educação foi o envio de conteúdos de forma remota, sendo priorizado o envio através da internet. O principal problema encontrado nas Escolas do Campo é justamente esse: o acesso à internet. Muitos dos estudantes não têm acesso em suas residências, sendo necessário encontrar um ponto em que funcione a rede e sendo essa de baixa qualidade e cobertura. Para solucionar, então, esta outra questão foi proposto o envio de material impresso em forma de apostilas o que não soluciona a questão sumária: educação de qualidade, pois não é dado direito ao estudante de aprender de forma eficaz sem o amparo necessário e olhar específico a sua realidade. Educação remota, e tampouco à distância, em longo prazo e de forma definitiva, não é a solução para o campo, tendo em vista o problema central: o uso da internet e a homogeneização da educação.

## 5. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E CURRÍCULO ESCOLAR

Com o advento do mundo moderno percebemos a evolução de nossa sociedade e também a mudança na forma de produzir saberes passando de uma sociedade agrícola para uma sociedade urbana perpassando pelas revoluções industriais, como exemplo deste processo. A escola está inserida neste mundo de transformações e também sente todas estas mudanças, por isso seu cotidiano se torna dinâmico seja na convivência, seja na construção de saberes. Isso pode ser entendido através dos quatro pilares da educação sendo que precisamos aprender a conhecer, aprender a fazer, a ser e a viver juntos.

A cidadania e a democracia devem fazer parte do processo educacional e para isso a participação dos estudantes, comunidade e docentes, é essencial, levando em consideração o respeito à diversidade, ouvindo as crianças, jovens e adultos do campo, dando importância aos seus saberes. Um documento importante que descreve todos os formatos e processos da escola, bem como seu funcionamento e a metodologia de educação, buscando um ambiente educacional democrático, inclusivo e participativo, é o PPP – Plano Político Pedagógico. O PPP é um documento único para cada escola e podemos citar três eixos importantes na sua composição: 1. Flexibilidade: autonomia para a elaboração de projetos, organização de currículos e organização do processo educativo; 2. Avaliação: Serve para perceber os avanços do processo educativo e assim poder melhorá-lo; 3. Liberdade: pluralismo de ideias, de concepções pedagógicas e promoção de uma gestão democrática.

Para que haja sucesso na implantação do PPP a equipe gestora precisa, antes de tudo, conhecer bem a comunidade e a realidade onde está inserida para que o projeto esteja em consonância com essa realidade e possa oferecer respostas para os questionamentos da comunidade envolvida. Segundo, precisa ter uma boa relação com a comunidade se mostrando parceira na construção de uma escola e uma sociedade melhor. Terceiro, precisa buscar uma gestão democrática e autônoma<sup>3</sup> que vise o diálogo como principal valor na construção da cidadania e convivência com o diferente, além de uma gestão transparente.

O currículo escolar deve ter as experiências vivenciadas pelos estudantes e ser

---

<sup>3</sup> Para gestão democrática citamos Saviani (1999) que alerta que o PPP, bem como toda a organização e trabalho da escola deve estar norteado por cinco pontos: igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade/autonomia e valorização do magistério. Para Freire (2002) o papel do sujeito não é apenas passivo, mas sim de intervenção, sujeito de sua história e deve constatar para se adaptar e sim para mudar, reforçando a ideia de uma gestão que deve-se levar em consideração toda a história do estudantes. Além disso, para Freire, a educação é política e não pode ser neutra e a gestão democrática pode favorecer o exercício da participação ativa popular e ajuda na percepção das condições em que o sujeito se encontra, possibilitando processos dialógicos de construção escolar.

adaptado de acordo com a realidade em que se está inserido, pois a escola é um espaço em constante movimento e dinâmica, que deve ser repensada e reorganizada com constância, sendo papel do professor essa mediação, esse olhar crítico a respeito do que se vivencia e das necessidades emergentes da comunidade e a tradução para o ensino-aprendizado e, conseqüentemente, para o currículo.

A partir desse pensamento, de um currículo não estático e adaptável de acordo com a realidade e necessidade, temos a Base Nacional Comum Curricular, justamente como o nome diz, como a base dos trabalhos e como norte na produção subsequente. Além disso, segundo as Leis de Diretrizes e Bases, no artigo 26, os currículos “devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.” (LDB 9394/96.) Sabendo disso e da liberdade e poder de adequação, o docente deve possuir uma reflexão crítica centrada nos valores e nas dimensões políticas, culturais, históricas, morais e ambientais, para ter ciência das escolhas que opta para além do currículo formal, o currículo oculto, levando também em consideração o artigo 28 da LDB, a adaptação necessária e adequação às peculiaridades da vida rural.

Nessa perspectiva, o professor é visto como mediador, um facilitador das condições de acesso à informação e desenvolvimento da aprendizagem, para quebrar com os laços do currículo tradicional e da educação bancária e do tecnicismo, como cita Paulo Freire (2013), passando de uma mera transmissão de conteúdos já sistematizados e acumulados, para a valorização do conhecimento empírico e conhecimento de mundo dos discentes e a promoção de reflexão crítica, sujeitos conhecedores de sua identidade e autônomos em suas decisões, com capacidades de intervenções na sociedade.

Partindo de toda esta discussão a proposta que se segue é a análise de um PPP – Plano político Pedagógico, de uma escola de Educação do Campo, de Canoinhas – Santa Catarina, que trará a alcunha “Escola do Amanhã”. Esta escola tem seu funcionamento desde 1935 em terreno cedido e apenas em 1960 um morador cedeu a área atual para a construção efetiva. Os estudantes são provenientes de duas comunidades. Uma delas é composta, por sua maioria, por descendentes de poloneses e com forte influência da igreja católica, que está situada ao lado da escola. A renda desta comunidade é proveniente da agricultura familiar com cultivo de tabaco, soja, milho, frutas e hortaliças e a pecuária com ovinos, bovinos, suínos e aves. Os moradores não possuem encanamento de água e saneamento básico e a captação da água é através de poços e o esgoto é com a construção

de fossas sépticas e sumidouros. Já a segunda comunidade, que boa parte dos estudantes mora, é de uma cultura miscigenada com costumes e crenças diversas sendo que os moradores, em média, são trabalhadores informais com a renda per capita em torno de meio salário mínimo.

Em 2020 nesta escola havia 176 estudantes distribuídos do 1º ao 9º ano, com seu início no Programa de Educação do Campo em 2005 e a maior parte docentes fazem uso do transporte escolar, bem como os profissionais que atuam. A distância da unidade escolar até o centro urbano é de aproximadamente de 10km. Segundo o PPP da escola, por estar localizada em uma área rural:

[...] segue uma metodologia de ensino baseada nas diretrizes operacionais para a Educação Básica para as escolas do campo, as quais foram aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação seguindo o parecer número 01 de 03 de abril de 2002. As diretrizes estão baseadas na LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação, n.º 9.394/96, que estabelece educação adequada aos alunos atendidos nas escolas rurais.

Além disso, a unidade escolar desenvolve as suas atividades tendo como base o Plano Político Pedagógico desenvolvido especificamente para a escola, sendo analisado e aprovado pelos seus funcionários e pais dos estudantes matriculados.

Segundo dados deste documento, produzido em 2020, desde 2016 não há abandonos escolares e sua aprovação gira em torno de 98% e o que se percebe é que neste período o número de matrículas tem diminuído sendo, por exemplo, de 237 em 2016 e 171 em 2019. É observado também que a escola possui em ótimo IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica). Para os anos iniciais o IDEB da escola, em 2019, é 6.2, do município é 6.6 e do Brasil 5.9. Já os anos finais a escola supera a média brasileira de 4.9 e de Canoinhas de 5.5, sendo de 6.3, com fontes do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

Percebe-se que no plano há uma delimitação de estratégias para recuperação de estudantes de acordo com a LBD 9.394/96, no artigo 24, como uma avaliação contínua e cumulativa e com prevalência dos aspectos qualitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais. Com a pandemia do Covid-19 a escola, bem como toda a rede municipal de educação, teve que reaver seus métodos de ensino, ainda mais que boa parte dos estudantes não tem um acesso de qualidade a internet, buscando o método de atividades de aprendizagem não presencial pelo meio impresso e também digital para quem tem acesso.

Em relação ao currículo, a escola, bem como todas da rede, segue a Proposta

Curricular das Redes Municipais de Ensino da Região da AMPLANORTE, que é baseada em todos os parâmetros legais, sendo orientada pelos princípios éticos (pautados nos valores de autonomia, responsabilidade, solidariedade, respeito ao bem comum), políticos (valores de cidadania, criticidade e democracia) e estéticos (marcados pela sensibilidade, criatividade e diversidade) prevendo direito à formação integral e direito a aprendizagem. Segundo o PPP, a proposta da rede municipal de ensino é pautada na teoria histórico-cultural de Vygotsky, que basicamente sugere que a interação social é a base do conhecimento e relação mediada pelo professor. O documento também descreve minuciosamente cada componente curricular e temas contemporâneos transversais (ciência e tecnologia, meio ambiente, multiculturalismo, cidadania e civismo, economia, saúde) dos anos iniciais e finais e suas competências e habilidades esperadas.

Percebe-se que, na escola, esta teoria ocorre de forma parcial, pois alguns docentes afirmam que o estudante não deve se exceder dentro da sala, isto é, deve se conter ao manifestar sua opinião, privando-o da interação social. Outros professores que se propõem a estar na escola do campo não conhecem verdadeiramente a essência desta modalidade e não buscam entender a sistemática diferenciada e aplicam o conteúdo uniformemente, da mesma forma que aplicariam em outra unidade escolar. Por vezes, o professor que propõe metodologias diferenciadas e que buscam a teoria vygotskyana é considerado mau professor não por ter domínio de classe.

Há também, no PPP da escola, um campo específico que aborda a Educação do Campo designando, segundo o Programa de Ensino de Educação do Campo, três diferentes eixos: base nacional comum, parte diversificada e conteúdos mínimos das áreas de conhecimento desenvolvidos nos eixos norteadores de modo interdisciplinar, sendo eles o eixo humano e agrossilvipastoril. As atividades são desenvolvidas a partir do nível, ano e disciplina.

Além disso, o documento escolar especifica tipos de avaliação e diversos processos que acontecem na escola com o conselho de classe, calendário escolar, eventos, projetos desenvolvidos e programas que são disponibilizados aos estudantes e até mesmo toda a dimensão administrativa, os direitos e deveres dos discentes e docentes, unidade escolar e responsáveis.

Em relação à gestão escolar o documento salienta que esta é democrática com tomada de decisão conjunta na definição, execução, acompanhamento e avaliação das questões administrativas e pedagógicas, envolvendo a participação de toda comunidade escolar. Na prática esta teoria funciona a maior parte das decisões são tomadas em

conjunto, sempre sendo consultada a APP – Associação de Pais e Professores. O PPP também é produzido e votado em reunião oficial promovida pela unidade escolar, onde todos da comunidade podem se fazer presente e questionar.

Como a escola tem um espaço amplo, contando com uma horta, um viveiro, um biodecompositor e uma cisterna além de um depósito com um bom arsenal de ferramentas e um técnico agrícola especializado o trabalho com as especificidades do campo fica mais rentável. O esperado, segundo os documentos da escola e da secretaria de educação é que os professores trabalhem de maneira interdisciplinar, tanto em relação às disciplinas quanto com ao trabalho prático com o técnico, além de um planejamento semanal dialogado. Na prática podemos ver que isso não ocorre de maneira esperada tanto pela rotatividade dos profissionais que acabam por chegar à escola e não saber como funciona a sistemática do modelo educacional em questão, quanto pela falta de oferta de formação continuada de qualidade de forma específica para a realidade.

Salienta-se que a secretaria de educação do município promove diferentes tipos de palestras e cursos voltados a cada área de atuação, porém o fato é que se reúnem todos os profissionais para a mesma temática, não havendo, por exemplo, um curso específico para professor da área da linguagem do campo. Essa questão limita o trabalho do docente, pois é exigido do mesmo que cumpra os conteúdos do currículo escolar levando em consideração as singularidades, porém o docente não tem a prática de como pode encaixar cada conteúdo a parte prática do campo.

Nesse sentido entra o trabalho do técnico agrícola da instituição. Ele serve de aporte para a prática de teoria encontrada em sala de aula, mas muitas vezes, por diversos motivos o docente não procura o técnico e vice e versa, sendo o mesmo solicitado apenas quando se aproxima da feira agropedagógica. A organização de atividades práticas muitas vezes também é uma problemática pois muitos professores não tentam adequar seus conteúdos as especificidades de suas alunas e alunos, muitas vezes porque não são valorizados e precisam absorver muitas aulas e em diferentes escolas, não havendo tempo hábil para planejar adequadamente cada aula dada.

Uma reflexão importantíssima a ser feita se refere ao não envolvimento do professor e sua inserção na realidade do estudante: o sistema educacional brasileiro. O professor não é valorizado, principalmente financeiramente, e precisa se desdobrar em várias escolas, com muitas aulas, perdendo a qualidade do ensino, sendo homogeneizado, e conseqüentemente não dando a devida atenção às particularidades. Para isso, é necessário melhorar as condições do magistério com incentivos, dedicação exclusiva e formação

continuada específica para a Educação do Campo.

Outro problema encontrado nas escolas do campo é a não adaptação do material. Os livros didáticos, por exemplo, são os mesmos do centro urbano, o que dificulta a caracterização e o senso de pertencimento à sociedade por parte dos estudantes, cabendo ao professor modificar a didática e adaptar a realidade. Nesta questão cabe outro ponto: se o professor não tem aporte necessário em questão de aperfeiçoamento específico, como ele irá adaptar com qualidade um conteúdo para suas alunas e alunos? Outra questão que cabe reflexão neste caso é da rotatividade dos profissionais o que também dificulta a adaptação de conteúdo. Em relação aos professores ACT- Admitido em Caráter Temporário, o processo seletivo, nos últimos anos, é feito de dois em dois anos e não é dividido entre os profissionais que desejam e tem formação e experiência relacionada com a Educação do Campo, o que dificulta na prática em sala de aula.

O que se vê muitas vezes é não valorização dos saberes da terra, da comunidade, dando prioridade exclusivamente do conhecimento científico, deixando de lado o que conhecimento de mundo do estudante e conseqüentemente gerando uma desvalorização do ser do campo, negligenciando ainda mais a importância de apreciar e estimar o local com suas peculiaridades e potencialidades, causando, muitas vezes, o êxodo rural.

De maneira geral, nesta escola, há um bom diálogo com a equipe gestora e pedagógica, possibilitando os trabalhos de maneira mais fluente. Outrossim, a escola possui um dinheiro em caixa decorrente de promoções feitas pela mesma que muitas vezes é utilizado para a compra de matérias necessários para a adaptação do conteúdo. A unidade escolar possui um espaço amplo que contempla várias áreas de ensino e possibilidades de desenvolver trabalhos diversificados e voltados a realidade da comunidade. Outro ponto positivo é que os estudantes são dedicados e participativos, expondo suas realidades e colaborando com o desenvolvimento das aulas. Além disso, a APP (Associação de Pais e Professores) é atuante e cumpre seu papel, envolvendo ainda mais os pais dos estudantes no processo de ensino- aprendizado de suas filhas e filhos, melhorando ainda mais a qualidade de ensino. Podemos perceber que infelizmente o mesmo não acontece em outras escolas do campo da rede.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Educação do Campo como prática social pode ser descrita para a identificação da ‘consciência de mudança’ como uma luta social pelo acesso dos trabalhadores do

campo à educação universalizada do campo, para o campo e no campo, buscando suas singularidades e pensando no coletivo. Além disso, a Educação do Campo é prática, não nasceu da teoria, mas aquela exige esta, sendo uma luta de sujeitos que buscam suas especificidades sem deixar de pensar no coletivo com uma educação de perspectiva emancipatória que traz consigo as lutas e lembra o passado.

De forma geral, a Educação do Campo reconhece e trabalha com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos, consistindo em uma prática social que confronta as condições sociais que a produzem. Ela se refere a luta social de políticas públicas para uma educação específica, efetiva, de qualidade e com direito a universalização e pela educação mesclada com a reforma agrária, direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território.

Consideramos que se faz de extrema importância a busca continuada de formação, pois compartilhamos do entendimento de que o currículo não é estático, portanto, a docência também não deve ser, buscando sempre o contato primordial com os estudantes, conhecendo sua realidade e a partir dessa assimilação o planejamento de suas aulas. Independentemente do método que o docente escolhe para dialogar com o conteúdo, para que haja uma aprendizagem significativa e aplicada à realidade dos estudantes é de extrema importância saber valorizar os saberes dos estudantes, independente do meio em que vivem, respeitando-os e os tratando afetuosamente.

Por tanto, se reafirma a formação continuada de qualidade para que isso se reflita no trabalho em sala de aula, fornecendo subsídios ao estudante para que ele possa criar pensamento crítico e atitude reflexiva, oportunizando momentos para que possa dar sua opinião. Também é necessário ressaltar que cada estudante é único e detentor de conhecimento, devendo fazer parte do processo de ensino-aprendizado. Destaca-se o papel do professor-mediador sendo ponte do currículo para o estudante, ajudando-o a compreender o proposto e a ter pensamento crítico e reflexivo, sendo autônomo.

Já em Canoinhas é preciso fortalecer o Movimento de defesa da Educação do Campo e também as políticas públicas com o intuito de fazer valer o direito à educação pública, gratuita e de qualidade em suas próprias comunidades, com profissionais da educação devidamente preparados, comprometidos com as comunidades escolares, com salários valorizados e com condições adequadas de trabalhos.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico da escola observada, refletimos e ressaltamos que este precisa estar antenado com as concepções construídas ao longo de reivindicações das populações do campo por uma educação de qualidade que contemple as

suas especificidades, e que mais que estar formalizado em um documento para cumprir a burocracia da escola, o PPP precisa ser construído coletivamente, democraticamente e levando em conta os saberes e interesses dos seus estudantes.

Diante do objetivo e problemática propostos nesta pesquisa e seu vasto conteúdo, notamos que eles não foram contemplados em sua totalidade, sendo que a proposta inicial seria um maior confronto da parte teórica com a prática escolar. A pesquisa de campo se faz necessária para compreender de uma forma mais abrangente e ampla possível, porém, com a pandemia do Covid-19, não foi possível o resultado da parte mais importante: os estudantes e docentes, se limitando apenas o confronto com a experiência vivida da autora naquele espaço educacional.

De forma geral, a Educação do Campo precisa de mais atenção e reconhecimento para com as suas particularidades. Nesta perspectiva, pesquisas de campo a fim de reconhecer a Educação do Campo na prática e a escuta dos estudantes e docentes para entender suas demandas e anseios se faz necessária.

## 7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTIERI, Miguel. Base conceituais e Metodológicas da Agroecologia. In: **Agroecologia: base científica para uma agricultura sustentável**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p.103-115.

AMPLANORTE. **Proposta curricular de educação básica das redes municipais da Amplanorte/ Amplanorte, Senac SC**. Mafra: Amplanorte, 2020.

BLAKA, Rosimari de Fátima Cubas. **Avanços e desafios no desenvolvimento da qualidade de ensino da educação do campo de Canoinhas-SC**. 2010. 144 p. Dissertação (Mestrado em Políticas Pública e Desenvolvimento Regional) - Universidade do Contestado, [S. l.], 2010. Disponível em: <[http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=203909](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=203909)> Acesso em 12 de jan, 2021.

\_\_\_\_\_. VARGAS, Letícia Paludo. **Práticas pedagógicas interdisciplinares para a educação do campo**. Mafra, SC: Ed. da UnC, 2019. Disponível em: <[https://www.unc.br/biblioteca/ebook/E-book\\_Praticas\\_pedagogicas\\_interdisciplinares\\_para\\_a\\_Educacao\\_do\\_Campo.pdf](https://www.unc.br/biblioteca/ebook/E-book_Praticas_pedagogicas_interdisciplinares_para_a_Educacao_do_Campo.pdf)> Acesso em: 12 jan. de 2021.

\_\_\_\_\_. MILANI, Maria Luiza. **Potencialidades para o desenvolvimento da política pública de Educação do Campo no território catarinense**. Revista Insignare Scientia, Dossiê Educação do Campo e suas Interfaces com o Ensino de Ciências. Vol. 3, n. 4, 2020 - Edição Especial.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**.

Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996a.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação e reforma Agrária – PRONERA. **Diário Oficial da União**, 5 de novembro de 2010b.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: SECAD, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008a**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: <portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\_2.pdf>. Acesso em: 22 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Escola ativa**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-ativa/escola-ativa>. Acesso em: 14 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Projovem campo – saberes da terra**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/projovem-campo--saberes-da-terra>. Acesso em: 14 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Projovem campo – apresentação**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/tv-mec>. Acesso em: 14 jan. 2021.

\_\_\_\_\_. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\_2.pdf> Acesso em 14 de jan. de 2021.

BRASIL DE FATO. **Proposta de Bolsonaro para educação no campo está alinhada com o agronegócio**. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2019/03/28/proposta-de-educacao-no-campo-de-bolsonaro-esta-alinhada-com-o-agronegocio.> Acesso em: 16 fev 2021.

\_\_\_\_\_. **Diminuição de matrículas e fechamento de escolas em zonas rurais preocupam movimentos**. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/01/07/diminuicao-dematriculas-e-fechamento-de-escolas-em-zonas-rurais-preocupam-movimentos.> Acesso em: 16 fev 2021.

CALDART, Roseli Salete. **Educação do campo**. In: CALDART, Roseli Salete; FERREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário**

**da Educação do Campo.** Expressão Popular, 2012.

FENANDES, BernardoMançano. Territórios da educação do campo. In: ANTUNES- ROCHA, Maria Isabel.; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (Orgs.). **Territórios educativos na educação do campo:** escola, comunidade e movimentos sociais. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Governo Temer quer liberar até 40% do ensino médio a distância.** Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2018/03/governo-temer-quer-liberar-ate-40-do-ensino-medio-a-distancia.shtml>> Acesso em 16 fev. 2021.

FONEC. Fórum Nacional de Educação do Campo. **EM DEFESA DO PRONERA E DO DIREITO À EDUCAÇÃO DO CAMPO.** Disponível em: <https://mst.org.br/2020/02/28/forum-nacional-de-educacao-do-campo-denunciaextincao-do-pronera/> Acesso em 20 fev. 2021.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

\_\_\_\_\_.**Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 11ed, São Paulo:Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_.**Pedagogia do oprimido.** 1 ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico 2010.** Disponível em:<<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/sc/canoinhas.html>>. Acesso em: 14 jan. 2021.

MUNARIM, Antonio; OLIVEIRA, Marcos de; BELTRAME, Sonia Aparecida Branco; PEIXER, Zilma Isabel. **Educação do campo em Santa Catarina: um processo em construção.** Revista Brasileira de Pós-Graduação, v. 8, n. 1, p. 207 – 229, 31 dez. 2011. Disponível em: <<http://ojs.rbpg.capes.gov.br/index.php/rbpg/article/view/247/236>> Acesso em: 08 de jan. de 2021.

OLIVEIRA, Lia Maria Texeira de.; CAMPOS, Marília. **Educação básica do campo.** In: CALDART, Roseli Salette; FERREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo.** Expressão Popular, 2012.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. **Política de educação do campo.** – Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

\_\_\_\_\_.Secretaria de Estado da Educação. **Proposta Curricular de Santa Catarina:** formação integral na educação básica. Estado de Santa Catarina. Secretaria de Estado da Educação. Florianópolis: [S.n.], 2014.

\_\_\_\_\_.**Resolução CEE/SC nº 063, de 27 de novembro de 2018.** Dispõe sobre normas complementares para a Educação Básica nas Escolas do Campo, no Sistema Estadual de Ensino de Santa Catarina, e estabelece outras providências.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 32. ed.- Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SCHMIDT, Wilson. **Educação do campo: agroecologia [e] campesinato: três ângulos, três lados, mas não um triângulo.** / Wilson Schmidt. – Florianópolis: NEA EduCampo/UFSC, 2018.

ZINET, Caio. **Nos últimos 11 anos, 277 escolas rurais foram fechadas por mês no Brasil.** Disponível em: <<https://educacaointegral.org.br/reportagens/nos-ultimos-11-anos-277-escolas-rurais-foram-fechadas-por-mes-brasil/>> Acesso em: 20 jan. 2021.