



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL  
CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL  
INTERDISCIPLINAR EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

**CHEILA DAIANE CAVALHEIRO**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
A ESPECIFICIDADE DO ENSINO POR ÁREA DO CONHECIMENTO**

**LARANJEIRAS DO SUL**

**2014**

**CHEILA DAIANE CAVALHEIRO**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
A ESPECIFICIDADE DO ENSINO POR ÁREA DO CONHECIMENTO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal da Fronteira sul.

Orientadora: Priscila Ribeiro Ferreira

**LARANJEIRAS DO SUL**

**2014**

**CHEILA DAIANE CAVALHEIRO**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO:  
A ESPECIFICIDADE DO ENSINO POR ÁREA DO CONHECIMENTO**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Priscila Ribeiro Ferreira

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Priscila Ribeiro Ferreira

---

Prof.<sup>a</sup> Patrícia Guerreiro

---

Prof.<sup>a</sup> Solange Todero Von Oncay

## **RESUMO**

Abordar a educação nunca foi uma atividade fácil, e tem se tornado uma das principais discussões da atualidade, principalmente no que tange a problemas e possíveis soluções. Apesar de a educação ser considerada um direito universal, quando a analisamos sob aspectos sociais e regionais distintos os índices tendem a se acentuar negativamente a favor de determinados sujeitos, neste trabalho nos propomos a discutir alguns elementos que norteiam a possibilidade de uma educação inclusiva, a educação do campo, que apesar de ser uma denominação relativamente recente, tem ganhado destaque por ser de fundamental importância para a manutenção e valorização de um povo. Cremos que a educação do campo ultrapasse os próprios limites escolares, e que nesse sentido deve abranger todos os segmentos que compõe este espaço, sendo vinculada a sua cultura e necessidades sociais e humanas. Entre alguns dos elementos relativos à educação do campo buscaremos compreender sobre seu surgimento, formação de professores, educação por área do conhecimento, desafios e resultados alcançados.

Palavras-chave: Educação do campo. Formação docente. Ensino por área do conhecimento.

## **ABSTRACT**

Approach to education has never been an easy activity, and has become one of the main discussions today, especially regarding the problems and possible solutions. Although education is considered a universal right, when analyzed under different social and regional aspects indexes tend to accentuate negatively to certain subject, in this paper we propose to discuss some elements that guide the possibility of an inclusive education, field education, which despite being a relatively new denomination, has gained prominence for being of fundamental importance for the maintenance and enhancement of a people. We believe that education field exceeds the school's own limits, and accordingly should cover all segments that make up this space, being tied to their culture and social and human needs. Among some of the factors relating to education field will try to understand about your appearance, teacher training, education by knowledge area, challenges and achievements.

Keywords: Field Education. Teacher education. Learning by knowledge area.

## SUMÁRIO

|                                                                   |           |
|-------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>                                         | <b>6</b>  |
| <b>2 HISTORIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO .....</b>                      | <b>8</b>  |
| 2.1 SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO .....                         | 11        |
| <b>3. EDUCADORES DO CAMPO .....</b>                               | <b>17</b> |
| 3.1 HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....                      | 17        |
| 3.2 PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE .....                              | 20        |
| 3.3 PROBLEMAS E ACERTOS DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO..... | 21        |
| <b>4 EXPERIÊNCIAS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO .....</b>       | <b>25</b> |
| 4.1 OPÇÃO METODOLÓGICA (ensino por áreas do conhecimento) .....   | 27        |
| <b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>                               | <b>31</b> |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                           | <b>33</b> |

## 1 INTRODUÇÃO

A educação é direito garantido pela Constituição Federal de 1988, que entre outras coisas prevê um ensino pautado nos seguintes princípios, "igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas...". Apesar de ser direito de todos, e das melhorias obtidas, a realidade vivenciada pela população de nosso país não é essa. Somos atingidos por altos índices de analfabetismo, reprovação, evasão escolar, e a nível de ensino superior ainda registra-se uma exclusão ao conhecimento científico (SANTOS, 2008).

Ressaltamos o uso da constituição como forma de evidenciar aquilo que é direito garantido de todos, e lembramos as palavras de Molina (2008), da necessidade de compreendermos o conceito de direito e que não devemos ver algumas políticas públicas educacionais apenas como soluções a determinadas carências ou interesses: "um direito, ao contrário de necessidades, carências e interesses, não é particular e específico, mas geral é universal, válido para todos os indivíduos, grupos e classes sociais" (MOLINA, 2008, p. 334). Nesse sentido, as políticas públicas que visam atender aos anseios de determinados grupos sociais, não está promovendo privilégios, mas ações que garantam que o direito que é de todos seja a ele também proporcionado.

Molina (2008) lembra ainda que há questionamentos acerca da jurisprudência sobre os direitos sociais, estes são expressos na Constituição na forma de princípios imprecisos, fazendo com que alguns juristas questionem a materialidade deste direito. Mas o fato dos direitos sociais estarem inscritos na Carta Magna<sup>1</sup> é o suficiente para que ele seja garantido sem a necessidade de recorrer ao jurídico e sua respectiva análise para exigir o cumprimento desse direito.

Ciente da disparidade nos índices de educação, principalmente entre os povos do campo, algumas políticas públicas foram adotadas para garantir que o direito previsto em lei seja na prática realizado. Entre alguns destes programas podemos citar o Pronera - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, que

---

<sup>1</sup> A Carta Magna tornou-se parte e alicerce da legislação britânica atual, e mais tarde o documento criou as condições para que liberdades e direitos civis pudessem cada vez mais se estabelecer. Primeiramente na Grã-Bretanha e, mais tarde, no continente europeu (HELLFELD, 2009).

visa a atender a população expressiva de jovens e adultos de áreas de reforma agrária, e que conta com ações na Educação de Jovens e Adultos (EJA), na formação de profissionais de nível médio e superior adaptado a reforma agrária, e na concessão de bolsas de capacitação e formação profissional em assistência técnica (SANTOS; OLIVEIRA, 2008).

O Pronera representa boa parte da luta dos camponeses e manifesta a importância da educação para o desenvolvimento, essa parceria terra/educação é considerada como fundamental para mudar a estrutura de nosso país. Por ser uma política pública para a educação do campo, ela amplia a atuação do Estado, manifestando a sua "justiciabilidade", já que a educação dos povos do campo não está (ou estava) presente na sociedade como um todo, fazendo com que o poder público viabilize o acesso à educação, previsto como um direito de todos (MOLINA, 2008).

Os movimentos sociais são de fundamental importância, tenha visto que de modo geral, eles buscam o direito de ter direitos, lutam por aquilo que esta prevista em lei, mas que não se materializa na realidade, como expresso nas palavras de Molina, 2008, p.23.

Exatamente pelo fato de vivermos numa democracia, regime político que tem como princípio a instituição de direitos, que se fundamenta a legitimidade, a possibilidade da ação de irmos a materializar aqueles princípios que historicamente, como humanidade, construímos como valores universais, que são os direitos, ou seja, independem da classe social; da situação socioeconômica; de vivermos no campo ou na cidade; de sermos brancos ou negros; não importa a questão racial, de classe, de sexo: o fato de sermos pessoa humana nos faz portadores desses direitos .

Destacamos neste trabalho também o ensino por área do conhecimento, como ferramenta que consolida a educação do campo, desenvolvida como forma de repensar o currículo que apresentava uma tradição disciplinar enraizada, e como uma pressão externa de possibilitar uma nova reintegração do currículo escolar, superando a sua fragmentação. O trabalho por área deixa a mostra a forma disciplinar do currículo atual, desmistificando as disciplinas como se elas fossem as detentoras absolutas do conhecimento, e por isso coloca-las em questão é importante para repensarmos a educação como um todo (CALDART, 2011).

## 2 HISTORIA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Muito tem se discutido sobre a educação do nosso país, principalmente no que se refere aos problemas e suas possíveis soluções. Nesse sentido são inúmeras as pesquisas que debatem as mais diversas áreas da educação, entre elas a educação do campo destaca-se por se tratar de um tema não menos complexo que seu próprio espaço e os sujeitos que compõe esta realidade social, (PINHEIRO, 2012).

Educação por si só já é um elemento complexo, constituído por relações sociais, econômicas políticas e culturais, que produzem e reproduzem uma sociedade que não é estática, que vem sofrendo transformações ao longo dos século.

A educação do povo do campo passou a ser objeto de estudo de várias universidades brasileiras, possibilitando assim a abertura de novos caminhos e horizontes para um povo que sempre lutou para ter seus direitos reconhecidos, apesar de terem sido negados por muito tempo. Nesse sentido, a Educação do Campo vem ganhando espaço dentro e fora das universidades brasileiras, sabendo das dificuldades que as pessoas que vivem no campo encontram para estudar, é que se cria um curso voltado para atender os povos que vivem no campo, através de políticas públicas e a ação dos movimentos sociais<sup>2</sup>, esta nova concepção de educação começa a ser criada, Caldart (2008, p.69):

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade.

Como os demais, a educação do campo também é um conceito em movimento, mas se difere por ser algo recente, ainda em desenvolvimento, trata-se de uma “disputa imaterial, que pode em alguns momentos se tornar força material na

---

<sup>2</sup> Entre as principais organizações que lutaram pela Reforma Agrária no Brasil podemos citar a Liga Camponesa que no início da década de 1950 em Pernambuco, lutavam contra o aluguel e o uso da terra, mas que na década de 1960 foram reprimidas violentamente pelo golpe militar. Recentemente, O movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra ocupa lugar de destaque, como forma de pressão dos camponeses para uma melhor distribuição e uso das terras de latifúndios (DALTRO, 2007)

luta política por territórios muito concretos, como destino de uma comunidade camponesa” (CALDART, 2008).

Segundo Martins (2009) a educação do campo é um movimento idealizado a partir dos sujeitos que integram o campo, visando associar a realidade camponesa aos processos educacionais, juntando a escola e a comunidade local, sendo, portanto um pressuposto idealizado e construído pelos sujeitos do campo.

Ainda segundo o autor quando observamos o atual quadro estrutural da educação brasileira, quanto aos índices de analfabetismos, evasão escolar e de aprendizado, as diferenças sociais regionais se acentuam, evidenciando que a marginalização de determinados povos e regiões é um fenômeno que ainda permanece atual e crescente. Essas circunstâncias nos fazem pensar em modelo pedagógico de uma educação inclusiva que compreenda as particularidades desses povos.

A educação é tida como direito humano universal porque a condição de pessoa é o único requisito para a sua titulação, nesse sentido por se tratar de um direito, garante a dignidade humana. Essa afirmação confirma a necessidade de se observar e considerar a particularidade de todos os sujeitos da educação com o expressado nas palavras de (CHAUÍ, 2004, p.344 apud MOLINA, 2008, p.23).

As ideias de situação e oposição, maioria e minoria, e cujas vontades devem ser respeitadas e garantidas pela lei, vão muito além dessa aparência. Significam que a sociedade não é uma comunidade una e indivisa, voltada para o bem comum obtido por consenso; mas, ao contrário, que esta internamente dividida e que as divisões são legítimas e devem expressar-se publicamente.

A luta pelo direito à educação pública fundamenta a ação dos sujeitos do campo, exige ações concretas por parte do Estado para que ela se materialize, demandando o que está previsto em lei, e que muitas vezes se efetiva por intermédio dos movimentos sociais, esses por sua vez têm apresentado uma função histórica no avanço dos direitos sociais, identificando e mostrando seus sujeitos, trabalhador, camponês, mulher, criança, etc., (MOLINA, 2008).

A educação do campo surgiu na lógica contrária predominante nos campos do nosso país, que por meio da pressão do sistema produtivo de grande capital, necessita cada vez menos de gente, expulsa contingentes de famílias

contrapondo a sustentação da vida nas mais diversas formas (sociais, econômicas, culturais...), (CALDART, 2008).

Quando consideramos as populações excluídas ou a margem do processo educacional, identificamos suas dificuldades, principalmente de estruturas físicas das possibilidades educacionais presentes no meio rural: "O tratamento específico da educação rural, teria, pois, dois fundamentos: a condição carente do homem do campo ou sua pobreza econômica e, em contraste, sua riqueza cultural", Arroyo, (1982, p. 3, apud MARTINS, 2009, p.4) ressaltamos os aspectos culturais peculiares de cada povo que compõe o campo, no qual sua diversidade de costumes, tradições e envolvimento da comunidade pode e deve ser considerado no processo pedagógico.

A educação do campo, é uma forma de evidenciar a ausência de políticas públicas que sejam planejadas e destinadas a atender os trabalhadores do campo, e justamente estas políticas públicas podem garantir o acesso de todos os povos à educação, por meio dos movimentos sociais populares do campo pode-se influenciar um modelo de educação de forma a superar as dificuldades estruturais do Estado, como exposto nas palavras de (CALDART, 2005, p.26 apud ANTONIO 2008, p.85):

A educação do campo tem se desenvolvido em muitos lugares por meio de programas, de práticas comunitárias, de experiências pontuais. Não se trata de desvalorizar ou ser contra estas iniciativas, porque elas têm sido uma das marcas de nossas resistências. Mas é preciso ter clareza de que isto não basta. A educação somente se universaliza quando se torna um sistema necessariamente público. Não se pode ser apenas soma de projetos e programas. Por isso nossa luta é no campo das políticas públicas porque esta é a única maneira de universalizar o acesso de todo o povo do campo a educação.

Caldart (2008) destaca o fato da educação do campo ter emergido meio aos movimentos sociais, faz com que ela seja pensada/trabalhada na "tríade campo-política pública - educação". Não se trata de tarefa fácil, mas é a relação entre estes elementos que da materialidade a educação do campo, e pensá-los de forma isolada pode resultar em uma desfiguração política e pedagógica.

Para Martins (2009) a educação do campo supera a ideia de que a escola no meio rural deve ser um apêndice dos modelos de escolas urbanas. Ela também não deve ser utilizada apenas como forma de expressão, mas como uma categoria ou modalidade de ensino que vem produzindo novas compreensões acerca da educação no país, em especial pela associação que faz junto às questões inerente a

sua realidade, considerando o conhecimento empírico de seus alunos e comunidade.

## 2.1 SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Os primeiros registros de uma concepção de educação rural no país datam de 1889 quando é instituída uma pasta no setor de Agricultura, Comércio e Indústria a qual se destinava a atender estudantes destas áreas. Em 1894 esta foi extinta e reinstalada em 1906, com algumas instituições de ensino para agrônomos, (PINHEIRO, 2012).

Até a década de 1930 predomina a ideia de ruralismo pedagógico, que visava fixar o homem ao campo, e no ano de 1937 é criada a Sociedade Brasileira de Educação Rural, que buscava expandir o ensino e preservar a cultura do homem do campo. O que marca este período e que acaba refletindo nas políticas educacionais, é a gradativa substituição da elite agrária para a elite industrial (urbana), manifestando a preocupação com a crescente migração campo-cidade (SOUZA; REIS, 2009).

Com a elaboração da constituição federal de 1934 é sinalizado à importância de uma educação profissional (voltada para o contexto de fortalecimento industrial), mas a educação rural é citada no artigo 156, o qual determinava que para a "realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará, no mínimo, vinte por cento das quotas destinadas a educação no respectivo orçamento anual", (POLETTE, 2000, p.169 apud PINHEIRO, 2012).

Com o fim da segunda Guerra Mundial e a interferência estadunidense no país é criada a Comissão Brasileiro-Americana de Educação das Populações Rurais, entre as ações realizadas estava à instalação das Missões Rurais e a criação da Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural. De modo geral, neste período as ações do governo vinham na figura o camponês um indivíduo carente, pobre, mal alimentado e ignorante, sendo a educação desenvolvida para proteger e dar assistência ao homem do campo (SOUZA; REIS, 2009).

Já no ano de 1947 a constituição transfere às empresas privadas (industriais, comerciais e agrícolas) a responsabilidade pelo financiamento da educação rural, Como expressa o Capítulo II da educação e cultura, Artigo 166; inciso III: "as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalham mais de cem

peças, são obrigadas a manter o ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes” (BALEIRO; SOBRIDINHO, 2001, p. 108, apud PINHEIRO, 2012).

Durante a década de 1960 a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 4024/61 deixou de responsabilidade dos municípios as práticas de educação rural, e, portanto, não houve avanços significativos, nem mesmo se discutia a implantação do ensino médio nas escolas rurais. Algumas contribuições importantes para a educação dos povos foi realizada por Paulo Freire promovendo a alfabetização de adultos e formulando uma nova concepção de educação, valorizando o indivíduo e sua prática social (SOUZA; REIS, 2009).

Até os anos de 1990 a então educação rural predominante em nosso país estava associada a um modelo econômico (e político) comprometido com a elite rural, reafirmando que os aspectos legais e práticos relacionados a educação estavam de forma direta ou indiretamente representando a minoria da população do campo, os quais ficam à margem dos debates relativos à educação.

Parte importante da construção de uma educação do campo é o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), que iniciado em 1998 se desenvolveu em meio a diversas parcerias com movimentos sociais, sindicatos, universidades, entre outros. As primeiras ações do Pronea eram voltadas a alfabetização, avançando posteriormente aos cursos de escolarização, profissionalização e graduação (MOLINA, 2008).

A Primeira Conferência Nacional Por uma Educação do Campo, realizada em 1998, vem em uma visão contrária de que os povos que vivem no campo são atrasados, os índios vistos como animais em extinção e os quilombolas ainda como escravos. A proposta que a Conferência Nacional "Por uma Educação Básica do Campo" traz é que a educação no meio rural além de ser diferenciada, precisa ser incorporado ao currículo elementos do processo de formação humana, resgatando a cultura, trazendo referências que se assemelhem ao meio cultural, político e social que os povos do campo têm, e, assegurar que as pessoas que vivem no campo tenham direito à educação digna, visando melhorar sua qualidade de vida. Para isso, faz-se necessário, a elaboração de uma proposta adequada. Outro ponto que a Conferência Nacional "Por uma Educação Básica do Campo" traz é a Educação Básica, que condiz com a obrigatoriedade de estudar até o término do ensino

fundamental, mas todos devem estudar até a conclusão do ensino médio pelo menos.

Souza e Reis (2009) lembram que a nível estadual a educação do campo começou a ser coordenada através da Secretaria Estadual de Educação que por meio das reivindicações dos movimentos sociais visa propor uma redemocratização do conhecimento. A escola do campo deve oferecer a formação integral a seus povos, garantindo todos os níveis de educação e não apenas nas series iniciais (PARANÁ, 2006).

A escola do campo deve corresponder à necessidade da formação integral dos povos do campo. Para tal, precisa garantir o acesso a todos os níveis e modalidades de ensino (Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Profissionalizante, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial), de acordo com o artigo 6.º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e não apenas se restringir, como usualmente, aos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O uso do termo educação do campo surge justamente como crítica a educação rural, propondo uma educação inclusiva do e no campo, que atenda ao conjunto de trabalhadores que dele fazem parte. Entende-se com a adoção deste termo que os povos do campo referem-se também a aqueles que vivem e mantêm fortes relações com este espaço (LUCINI; ALMEIDA, 2008).

A expressão educação do Campo é a educação construída com os povos que vivem campo, (camponeses, trabalhadores rurais, quilombolas, indígenas). Segundo CALDART (2008):

[...] um conceito histórico e político. Seu significado é extraordinariamente genérico e representa uma diversidade de sujeitos. *caipira*. [...] *currumba*, *tabaréu*, *sertanejo*, *capiau*, *lavrador* [...] *sitiano*, *seringueiro*. [...] *colono*, *cabloco*. Estes termos, nos dicionários, trazem tanto um conteúdo valorativo, quanto depreciativo. As expressões são carregadas de sentidos pejorativos, que classificam esses sujeitos como atrasados, preguiçosos, ingênuos, incapazes. Ao mesmo tempo os definem como matutos [...] Essas palavras denominam, antes de mais nada, o homem, a mulher, a família que trabalha na terra. [...]p.25.

As propostas de educação do campo nos diz que não basta haver escolas, mas que estas devem ser construídas especificamente para este povo, o projeto político pedagógico tem que ser pensado, escrito e voltado para atender as especificidades de um povo que luta por para ter educação de qualidade. Quando se elabora e adota um currículo generalizante, que expressa o interesse de uma

cultura dominante, não se considera que o sujeito que a aprende é portador de uma outra cultura, fazendo com que o conhecimento não dialogue com a própria sociedade que o integra, o tornando incapaz de compreender e modificar o espaço no qual está inserido (PINHEIRO, 2012).

A educação do campo é vista como uma manifestação de resistência dos camponeses que lutam pelo acesso a terra, garantindo a produção material e simbólica de sua identidade e refletindo na formação humana, expressa como direito universal (SILVEIRA, 2010).

De acordo com Fernandes (2008), "a delimitação conceitual de campesinato é um exercício político". E para isto, são pontuadas duas referências fundamentais para delimitar o conceito de camponês que são a história e a teoria. No que se refere a história pode-se dizer que está delimitado a sua natureza, e a teoria está relacionado as diversas ações a respeito da sua vida e sonhos.

O campesinato vem se organizando desde as sociedades feudais, escravocratas, capitalista e socialista. E é importante conhecermos para entender a que propósito de formação vem buscando ao longo dos anos, pois se vem passando por várias gerações e sobrevivendo a tantas crises das sociedades, precisamos reconhecer que esta força tem que ser reconhecida e valorizada, para entendermos o processo de coexistência do campesinato.

Ainda de acordo com Fernandes (2008, p.15) "desde o século XIX, surgiram diversas teorias a respeito da existência e das perspectivas do campesinato no capitalismo". Entre elas Fernandes (2008, p.15) destaca que "... o desenvolvimento dessas teorias por meio de pesquisas e debates políticos acirrados constitui três distintos modelos de interpretação do campesinato ou paradigmas".

O primeiro paradigma seria o **fim do campesinato**, que como o nome já diz está extinto; O segundo paradigma nos traz o **fim do fim do campesinato**, que a partir do seu fim ainda sobreviveu. E, ainda temos **metamorfose do campesinato** que traz a mudança de camponês para agricultor familiar (FERNANDES, 2008, grifo do autor).

O termo fim do campesinato ainda é tratado com muita força, pois retrata seu fim pelo capitalismo, transformando grande parte dos camponeses em assalariados, os tirando do seu local de residência, onde estão todos seus costumes culturais, e os colocando em locais "estranhos" que não condiz com a realidade a qual estava acostumado a viver. E toda esta discussão segundo Fernandes (2008, p. 16), é que

ainda é mais forte sobre a metamorfose do campesinato está mais relacionado ao capitalismo agrário. Segundo Fernandes (2008, p 17) ". O uso do termo agricultor familiar reforçou a aplicação do conceito de camponês porque explicitou as diferentes visões de mundo contidas nos seus respectivos paradigmas".

Caldart (2008, p.23), reafirma que "... o campo é espaço de vida digna e que é legítima a luta por políticas públicas específicas e por um projeto educativo próprio para seus sujeitos". Caldart, apresenta dados sobre a aprovação das *Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo* (Parecer n. 36/2001 e *Resolução 1/2002* do Conselho Nacional de Educação). Esta conquista foi dos trabalhadores e trabalhadoras do campo.

Em 2002, foi realizado um seminário o qual tinha objetivo de continuar as lutas e as discussões sobre a melhoria Educação do Campo, com isso teve a articulação nacional *Por uma Educação do Campo*, com os propósitos citados acima, foi realizado juntamente com os movimentos sociais e trabalhadores do campo. Após os debates no seminário em 2002, o nome foi mudado para *Por uma Educação do Campo*, que compreende todos os aspectos da educação desde a educação infantil até a Universidade.

A Educação do Campo tem como um dos principais objetivos, que não devemos esquecer, o processo de construção de um projeto voltado para os trabalhadores do campo, isto quer dizer que precisa ser pensado a educação não somente no seu aspecto dentro do ambiente escolar, mas no aspecto econômico, social, político e cultural, pois não podemos perder a identidade deste povo. Pelo contrário temos que dar subsídios para que tenham oportunidade de poder crescer tanto economicamente quanto culturalmente, e precisa ser deixado de lado a concepção de que os povos do campo são atrasados, não sabem se relacionar com a sociedade, e muitos outros rótulos que são atribuídos a essas pessoas. Com isso, Caldart (2008, p.24) aponta os principais elementos do contexto originário da Educação do Campo:

[...] o aumento da pobreza, a degradação da qualidade de vida, o aumento da desigualdade social; a barbárie provocada pela implantação violenta do modelo capitalista de agricultura; a situação em relação à educação:[...] a emergência de lutas e de sujeitos coletivos reagindo a esta situação social; as lutas camponesas, em especial e, entre elas, a luta pela terra e pela Reforma Agrária; o debate de uma outra concepção de campo e de projeto de desenvolvimento que sustente uma nova qualidade de vida para a população que vive e trabalha no campo; a presença significativa de

experiências educativas que expressam a resistência cultural e pedagógica do povo do campo, frente às tentativas de sua destruição, vinculadas ou não a estas lutas sociais.

A Educação do Campo se consolida a partir de uma contradição dos próprios sujeitos que vivem no campo, pois, segundo Caldart (2008, p.24) "[...] existe uma incompatibilidade de origem entre agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda [...]". Precisamos pensar a Educação do Campo com uma concepção voltada para a formação humana, ou seja, a formação do sujeito está diretamente relacionado com o processo de implementação da Educação do Campo.

a) A Educação do Campo é incompatível com o modelo de agricultura capitalista que combina hoje no Brasil latifúndio e agronegócio, exatamente porque eles representam a exclusão da maioria e a morte dos camponeses; b) A Educação do Campo tem um vínculo de origem com as lutas sociais camponesas; c) A Educação do Campo defende a superação da antinomia rural e urbana e da visão predominante de que o moderno é mais avançado é sempre o urbano, e que a tendência de progresso de uma localidade se mede pela diminuição de sua população rural; d) A Educação do Campo participa do debate sobre desenvolvimento, assumindo uma visão de totalidade, em contraposição à visão setorial e excludente que ainda predomina em nosso país. Reforça a ideia de que é necessário e possível fazer do campo uma opção de vida, de vida digna. (CALDART, 2008, p. 26)

Ultrapassa, os limites do ambiente escolar, visa priorizar e englobar todos os aspectos relevantes dos sujeitos que vivem no campo. No entanto, a luta por políticas públicas que garantam o acesso à educação, e ainda que seja educação no e do campo. De acordo com (CALDART, 2008) *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

A Educação do Campo vem sendo discutida e debatida em vários lugares não somente no território do campo, através de programas e práticas comunitárias, mas o propósito não é apenas apresentar ou divulgar a Educação do Campo, mas fazer tornar um sistema porque só assim vai se consolidar enquanto educação, e também precisa ser pública. E é somente através de políticas públicas que isto pode acontecer.

### 3. EDUCADORES DO CAMPO

A criação de cursos de pedagogia e licenciatura para educadores do campo pode ser vista como uma grande contribuição nas políticas públicas que contemplem a realidade do sujeito do campo, e as universidades reforçam o diálogo com a comunidade, observando, pesquisando e problematizando seu cotidiano a favor de ações coletivas sociais. Pensar a educação além dos aspectos ambientais, éticos e políticos, mas considerando as questões humanas, e proporcionar uma nova condição de vida para diferentes povos da sociedade. Em decorrência da organização e ação dos movimentos sociais é que as situações das escolas do campo foram apontadas e redirecionadas a favor do trabalhador, principalmente no que tange a carência de professores qualificados, como pode ser observado no quadro 1 abaixo (ALMEIDA; ANTONIO, 2008).

Quadro 1 - Necessidade de professores em áreas de assentamento.

| Creches | Pré-escola | Classes de alfabetização | 1ª a 4ª* | 5ª a 8ª Série* |
|---------|------------|--------------------------|----------|----------------|
| 96,5%   | 69,5%      | 83,3%                    | 15,9%    | 73,1%          |

Fonte: Brasil (2004, p.21, apud Licini; Almeida, 2008)

Nota: Adaptado

Nesse contexto reafirmamos a importância de cursos para a formação de educadores para as escolas do campo, principalmente porque nesse "segmento da população, encontra-se grande parcela daqueles que não participam das condições de igualdade para vivenciar o direito a educação". (LUCINI; ALMEIDA, 2008, p. 147).

#### 3.1 HISTÓRIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Apesar das crescentes discussões sobre a educação, seja por profissionais da área ou não, a educação ainda parece ser mais discurso do que prática, tenha visto que independente das abordagens a situação das escolas e dos professores permanece precária. Nesse sentido, podemos entender como profissionalização o movimento que busca a "valorização social da profissão de professor", nesse contexto destaca-se a elaboração do "estatuto profissional do professor", que rege os "limites de formação inicial e continuada, as condições de trabalho (material humano e financeiro), jornada de trabalho, remuneração adequada e a vinculação a sindicatos e associações", (BITES; GUIMARÃES, 2011, p.2).

Em 1931 é publicada uma lei que regulamenta a profissão de professor, criando um registro profissional, Ferreira (1989 apud CASTRO, 2006). Mas vale a ressalva elaborada por Marques (2000, apud CASTRO, 2006) quanto a formação de professores, de que somente ela não é suficiente para promover mudanças na educação, é preciso que capacitação seja continua.

Apesar de não ser recente, a formação de professores é algo que tem ganhado destaque nos últimos anos, principalmente a partir das discussões acerca da reestruturação das escolas. Entre as medidas está a formação mínima para atuar nas salas de aulas, onde segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de graduação plena” e para a educação infantil admitira a educação a nível médio normal.

As discussões sobre a formação de docente se intensificaram a partir das produções científicas acerca do tema e da reestruturação curricular dos cursos de escolas normais e de pedagogia, entre os elementos de maior enfoque pode-se destacar a formação superior de professores das series iniciais. Nesse caso, pode atribuir ao professor os baixos índices de aprendizagem, devido a falta de formação adequada desde a educação infantil, o aluno apresenta déficit de aprendizagem. Portanto, é importante um resgate histórico sobre a educação para que as informações possam contribuir para uma melhor compreensão das questões relativas a formação dos professores, principalmente aqueles que atuam nas series iniciais do ensino fundamental (CASTRO, 2006).

A partir da proclamação da República ocorrem algumas tentativas de instalar um modelo europeu de ensino primário de longa duração, dividido em dois ciclos – elementar e complementar, nos anos de 1900 inicia-se a instalação de cursos complementares ao ensino primário, preparando para o ensino secundário, o que por sua vez fazia-se exigir maiores requisitos de formação de professores, mas as transformações mais significativas aparecem a partir de 1930, onde grandes transformações sociais, políticas e econômicas ocorrem a nível mundial e nacional.

Nesta época, surge a educação rural como aquela desenvolvida especificamente para o meio rural, não contemplando nesta nomenclatura povos como quilombolas, sem terra, ribeirinho e outros. A educação rural era vista como forma de desenvolver a vocação agrícola do país, atendendo as expectativas

ruralistas, fixando o homem ao campo, e fundamentada num movimento denominado ruralismo pedagógico. Entre as questões essenciais deste movimento estava a de desenvolver uma escola que valorizasse o homem do campo, porém, atribuía ao indivíduo a responsabilidade do sucesso ou do fracasso, bem como, a eles também o atraso do campo, não discutindo questões estruturais relacionadas ao desenvolvimento desse espaço, (LUCINI; ALMEIDA, 2008)

O uso da educação rural estaria fundamentada em dois princípios: a pobreza e carência econômica do homem do campo X sua riqueza cultural. Identificamos paralelamente uma frente apoiada nas possibilidades de ações no campo, e outra que ressalta as várias atividades culturais (tradições, costumes, etc.) desse espaço, (ARROYO, 1982 apud MARTINS, 2009). O termo educação rural foi utilizada com base nos documentos que faziam referência aos povos do campo, por isso, eram associados aqueles que necessitavam de assistência e proteção, evidenciando o campo como lugar de atraso, desconsiderando seus saberes e culturas.

Como resultado deste modelo de desenvolvimento, o campo passa por uma crise de migração (campo/cidade) e desemprego, ao mesmo tempo em que houve a exclusão a população passou a se organizar e buscar alternativas de resistências. A sociedade urbaniza-se e industrializa-se demandando cada vez mais operários capacitados e instruídos para a operacionalização das máquinas. Educadores lutavam pela expansão da escolaridade, pela gratuidade nas escolas, passando a abordar os problemas educacionais a partir de um ponto de vista "técnico e científico" (CASTRO, 2006).

Já na década de 1960, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional conservou de modo geral a organização escolar, tanto na duração dos estudos, quanto na divisão dos ciclos, mas algumas mudanças se deram como a equivalência de todas as modalidades do ensino médio, a descentralização administrativas, e flexibilização curricular, o que proporcionou as escolas admitirem suas particularidades (CASTRO, 2006).

### 3.2 PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE

Muitos são os desafios da educação como um todo, e que se refletem em um modelo de educação que está em desenvolvimento como a educação do campo. Um dos principais desafios é superar as novas tecnologias de informação e a transferência das funções da família para a escola, colocando em segundo plano a função docente. No entanto, a principal tarefa de educar incluindo os hábitos e valores morais estavam a cargo da família, e que hoje transfere-se essa responsabilidade para a escola (CUNHA,1999).

LIBÂNEO (1998, p.90 apud PROFISSIONALIDADE ..., 2011) traz uma discussão sobre as terminologias profissionalismo e profissionalidade. Por profissionalismo podemos compreender a dedicação do profissional com as atividades envolvidas no processo de ensino-aprendizagem, como por exemplo, a elaboração do projeto político pedagógico, o domínio do conteúdo e a preparação das aulas, o compromisso de ensinar a todos sem distinção, entre outros.

O termo profissão é assim utilizado para designar o status e a competência de determinada função, a qual tem preparação e especialização para exercer uma atividade de serviço ao público. Já o uso do termo profissionalização atribui-se as relações mantidas ao longo de um processo histórico que validem determinado grupo social, que a extinção de uma profissionalização pode ser resultado da luta de poder, produção de espaços e produção de conhecimento (CUNHA, 1999).

O profissionalismo docente passou a ser um discurso, como algo a ser alcançado, exercendo uma função disciplinadora, ideológica, pois visa a formação de professores subordinado a uma realidade e um tempo que não são os seus, como afirma Hypolito (1999, p.85):

[...] as condições concretas sob as quais a atividade docente se realiza tem mostrado que, enquanto formas de controle, processos desqualificadores e rebaixamentos salariais são mais presentes, diminuem as chances de acesso a bens culturais que poderiam decisivamente favorecer o processo de profissionalização.

Há alguns autores que associam ao conceito de profissionalidade aspectos políticos, reconhecendo questões que ultrapassam o processo de ensino-aprendizagem, abrangendo também, questões sociais, econômicas, históricas, culturais e ideológicas. A ação docente deve se ater no contexto sócio-histórico ao

qual esta inserido, podendo ser compreendida de modo geral como a ética do professor na atuação de sua profissão, envolvendo o “domínio de conteúdos e de metodologias de ensino, participação na construção do projeto político pedagógico da escola, planejamento das aulas, entre outros” (BITES; GUIMARÃES, 2011, p.2).

A respeito da profissionalização da educação duas tendências contraditórias tem se destacado, uma que se confunde com a busca por autonomia pedagógica e docente e outra como uma tentativa de controlar o seu trabalho. Embora tenha práticas e políticas educacionais, elas tem se mostrado como uma negativa das práticas profissionais como se a atuação do professor estivesse errada, exemplo é que boa parte da reestruturação educativa desenvolvida no Brasil tem como fundamentos a formação e avaliação docente. É nesse sentido que o trabalho docente tem sido submetido a formas de controle e de proletarização, reduzindo a autonomia pedagógica, contribuindo para a concretização de um 'sonho negado'. (HYPOLITO, 1999).

A profissionalização é importante no processo de formação continuada do professor, sendo necessária o equilíbrio entre as tendências, objetivando a melhor qualificação, interagindo nesse processo cultura e conhecimento, tanto de alunos como de professores, deixando ambos de serem "sujeitos de seus próprios processos educativos para se tornarem objetos das exigências da sociedade de produção" (CUNHA, 1999, p, 135).

### 3.3 PROBLEMAS E ACERTOS DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Podemos destacar segundo Lucini e Almeida (2008) a elaboração das Diretrizes Operacionais para a educação básica do campo e alguns pareceres do Conselho Nacional de Educação e da Câmara de Educação Básica como ações que preveem superar, principalmente a formação de professores das escolas do campo, as quais durante muito tempo eram designados pessoas da própria comunidade com maior grau de formação (não necessariamente licenciados em alguma docência) a lecionar, em salas de aulas multisseriada. É justamente a ausência de professores para atender as escolas do campo, principalmente em assentamentos, um dos elementos que provoca a formação das salas multisseriadas.

Quando da realização da Conferencia Nacional "Por uma Educação do Campo", os participantes identificaram algumas conquista como:

ampliação da Educação de Jovens e Adultos; implementação de programas de formação para os educadores do campo; garantia da Educação Infantil e da Educação Fundamental nas comunidades do campo; formação técnica voltada às demandas de capacitação dos trabalhadores do campo; implementação de políticas públicas de valorização profissional dos educadores do campo; implantação de bibliotecas, brinquedotecas, salas de leitura, salas de informática com acesso à Internet nas escolas do campo; criação de secretaria ou coordenação da Educação do Campo no Ministério da Educação; criação de política de financiamento para a educação do campo, em todos os níveis. (MARTINS, 2009, p. 5).

Quanto à formação de educadores, o Pronera tem se apresentado como uma prática cabível, superando até mesmo as modalidades de ensino a distância, mas não se deve negar a importância que as turmas especiais de Pedagogia da Terra teve na concretização da Licenciatura em educação do campo. Nesse sentido o programa vem a fornecer contribuições para promover novas reflexões pedagógicas e políticas (CALDART, 2008).

Como também destaca, Santos (1999) alguns avanços na educação do campo, estes a partir da contribuição do Pronera: implementação e ampliação de parcerias entre universidades e instituições públicas; reorientação dos projetos pedagógicos dos cursos, concepções teórico-metodológicas e matrizes curriculares das universidades; oportunidades de acesso a educação superior aos sujeitos do campo; implementação de práticas de ensino a partir da vivência dos sujeitos do campo, articulando ensino, pesquisa e intervenção crítica da realidade.

Nas palavras de Michelloti (2008) também podemos destacar alguns princípios considerados promissores na educação do campo sendo a educação profissional do campo; o reconhecimento da escola do campo como espaço de produção de uma matriz técnico-científico; o camponês a partir da formação e experimentação agrícola; e a relação necessária entre ciências agrárias e pedagogia na formação de educadores do campo.

Já entre as questões que ainda necessitam ser sanadas podemos citar a hegemonia de uma matriz científico-técnica industrialista presente nas políticas públicas de apoio a produção camponesa; quais as contribuições de cursos de ciências agrárias na autonomia do campesinato; o diálogo entre interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de educadores do campo e como esse diálogo tem contribuído para a construção das escolas do campo, Michelloti (2008).

Ainda sobre os desafios da educação do campo, Santos (1999), identifica uma tríade a ser superada: cidadania, produção e pesquisa. Devemos buscar tornar a educação do campo uma política de Estado permanente e expandir sua atuação; ampliar as estratégias de ações com demais ministérios; construir políticas e instrumentos de avaliações compatíveis com a realidade do campo; ampliar a articulação entre sindicatos, movimentos sociais e demais instituições sociais; ações de educação continuada aos egressos, fortalecer as escolas do campo; fortalecer a avaliação, sistematização e divulgação de ações do Pronera; manter o debate sobre a educação do campo a fim de promover sua aceitação social.

Como Almeida e Antonio (2008) destacam como um dos fatores que dificultaram a implantação do curso de pedagogia para educadores do campo na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) a parceria com uma fundação que gerisse os recursos financeiros disponibilizados pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) para viabilizar o curso. Segundo os autores há uma burocracia administrativa e financeira que dificulta o fortalecimento pedagógico do curso, o qual deveria ser destinado diretamente aos alunos, através de bolsa, isentando as coordenações pedagógicas de questões financeiras e contábeis. Outro elemento de dificuldade da formação de educadores do campo é a contratação de professores, considerada insuficiente e que gera graves consequências para a comunidade acadêmica.

A educação do campo sempre foi um desafio, apesar de reconhecermos a função social em meio aos movimentos, porém, ainda não se desvincula da ideia central da sociedade capitalista, formar mão de obra para o mercado de trabalho. Por outro lado, as próprias iniciativas e experiência desenvolvidas pelos movimentos sociais não podem ser desconsideradas quanto a elaboração de políticas públicas para o campo (SILVEIRA, 2010). Como nas palavras de Sá (2011, p.256) que afirma:

a ciência a ser produzida na formação dos educadores do campo não pode ser usada com neutralidade, mas sim a partir das contradições de vida na realidade desses sujeitos, o que envolve a busca de alternativas para a negação de seus direitos sociais, para as condições materiais e ideológicas do trabalho alienado e para as dificuldades de reprodução social da classe trabalhadora do campo, todas sendo condições inerentes ao antagonismo intrínseco à lógica do capital.

Por se relativamente novo a educação do campo formou poucas turmas e os erros apresentados nestas formações estão sendo avaliados para posteriormente serem corrigidos, e outro fator que contribui negativamente é a falta de pesquisas acadêmicas nesta área.

#### 4 EXPERIENCIAS DOS CURSOS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

As primeiras discussões a cerca da formação de educadores do campo foram debatidas no Fórum Local Permanente de Lutas em Defesa da Universidade Pública, na II Conferência Estadual por uma Educação Básica do Campo e durante a greve da UNIOSTE ocorrida entre 2001 e 2002 que discutia também "o papel e o compromisso social da universidade pública na região". A formação de educadores do campo é fundamentada na ideia de que o Estado é responsável pela educação, e nesse sentido, responsável também pela formação e qualificação dos profissionais que nela atuam (ALMEIDA; ANTONIO, 2008, p. 22).

Apesar de ser uma iniciativa de curso voltado à formação de professores do campo, de modo geral as instituições de ensino superior apresentam singularidades quanto à formação de educadores do campo, propondo projetos distintos ao tema. A grade curricular do curso foi elaborada através de debate entre universidade, movimentos sociais e órgãos regulamentadores, e sua concretização se deu definitivamente no ano de 2004. Através do decreto estadual nº3315 de 07/04/2004, iniciando as aulas em agosto do mesmo ano. E no ano de 2006 o processo é finalizado sendo reconhecido pelo Conselho Estadual de Educação do Paraná-CEE, e formalizados os processos relacionados à certificação. Cabe a ressalva que o ingresso dos alunos para o curso de pedagogia para educadores do campo se deu através de um vestibular específico, onde o candidato devia comprovar o vínculo com a educação do campo e movimentos sociais (ALMEIDA; ANTONIO, 2008).

A nível nacional a licenciatura em educação do campo vem sendo implantada pelas universidades desde 2007, visando à formação de educadores e educadoras do campo, destacando-se os quatro projetos pilotos que foram desenvolvidos com parceria com o MEC, entre eles o da parceria Iterra e UnB que foi o primeiro a ser iniciado, seguido pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal de Sergipe (UFS). A partir da implantação dos projetos pilotos, o MEC cria o Procampo, como programa específico de apoio aos cursos de licenciatura em educação do campo, convocando, através de editais, instituições de ensino superior públicas que se proponham a criar novos cursos de licenciatura nos mesmos parâmetros dos projetos iniciais (CALDART, 2011).

As autoras Molina e Sá (2011), trazem as contribuições da Universidade de Brasília que instituiu um curso voltado a formar e habilitar profissionais que ainda não tinha a titulação mínima para exercer a profissão. O projeto político pedagógico foi realizado em parceria com o Instituto de Capacitação e Reforma Agrária (Iterra) e a matriz curricular foi desenvolvida através da interdisciplinaridade do trabalho docente, resultando na formação de três núcleos estruturantes: núcleos de estudos básicos, núcleos de estudos específicos e núcleos de atividade integradoras.

Ainda sobre a implantação dos cursos de licenciatura em educação do campo, dois aspectos devem ser destacados. O primeiro refere-se à centralidade do projeto político pedagógico que deve estar associado à docência por área do conhecimento, entendida como uma ferramenta, uma forma de orientação para que se possa desenvolver a docência dando conta das reflexões que o campo necessita. O segundo aspecto é a formação da docência que deve estar associada a uma reorganização do trabalho docente e a transformação do projeto escolar atual, visando alterar “a lógica de constituição do plano de estudos”, proporcionando a superação do trabalho individual e isolado do professor (CALDART, 2008).

De acordo com Britto (2011) que nos traz algumas reflexões a cerca da docência nos cursos de educação do campo, ressaltando a dedicação bastante intensa e os desafios a serem superados por se tratar de um curso relativamente novo no qual eles mesmos tiveram uma formação limitada a campos do conhecimento específicos. Ele destaca também a concentração das atividades pedagógicas no período em que os alunos estão na faculdade (tempo-escola), e o planejamento coletivo do curso junto com os demais professores reforçando a organização do conhecimento por áreas. Outro desafio da implantação do curso de educadores do campo é superar uma prática pedagógica menos fragmentada, rompendo com os limites tradicionais do currículo com visão unitária do conhecimento.

Nesse processo de formação de educadores do campo devemos destacar os momentos de estudos e reflexões na elaboração dos currículos, não restringindo-o somente a um programa de conteúdos, mas que este reflita as articulações da organização da sociedade, possibilitando também a sua qualificação social (BRITTO, 2011).

#### 4.1 OPÇÃO METODOLÓGICA (ENSINO POR ÁREAS DO CONHECIMENTO)

Muitos são os apontamentos acerca do processo pedagógico, mas como identificar àquele que seria mais adequado a realidade do aluno? Para que possamos identificá-la é necessário compreender a vivência desse aluno, e principalmente a participação efetiva do professor na confecção do currículo escolar AUTH (2009). O modelo curricular mais adotado pelas escolas pode também ser reflexo da própria formação acadêmica dos professores, que por serem formados com bases em concepções hegemônicas do positivismo e do mecanismo da ciência, tendem a fracionar o conhecimento de acordo com sua área de formação, mantendo-o isolado do restante do currículo e ainda hierarquizá-la, como se sua disciplina fosse mais importante, mais fundamental que as demais, (BRASIL, 2013).

Depois de varias fases de discussões, com os mais diversos setores da sociedade envolvidos com a educação, a proposta de reforma curricular da Educação do Campo, propôs uma nova abordagem, que parte de uma organização do ensino por áreas do conhecimento. Esta tem como objetivo a melhor compreensão dos conteúdos numa projeção contextualizada e de forma interdisciplinar.

Esta formação básica por área do conhecimento já estava contemplada nas diretrizes pelo Ministério da Educação, facilitando a sua aceitação enquanto proposta curricular, pelo menos no campo da discussão, esta proposta pode ser trabalhada sob duas perspectivas: uma que viabilize a criação de mais escolas do campo, e outra que constitua a formação de docentes por área, fortalecendo o trabalho integrado e superando a fragmentação do currículo escolar. O ensino por área do conhecimento foi adotado pela necessidade de preparar os docentes para os anos finais do ensino fundamental e médio, devido ao fato de que estas etapas representaram a realidade da educação do campo (CALDART, 2011).

A formação por área do conhecimento deve, portanto, ser compreendida como um currículo que propõe um conjunto de conhecimento que apresentem uma afinidade entre si, e que possam se expressar por um objeto em comum podendo ser agrupado, formando uma “unidade epistemológica e metodológica” permitindo que os conceitos, metodologias e procedimentos se interajam. Como nas palavras de Rodrigues (2010):

[...] O objetivo central consiste em reestruturar pedagogicamente o ensino das ciências de modo que os currículos escolares passem a ter sentido para os educandos e educadores, possibilitem a construção do conhecimentos por meio de diálogo [...] rompendo, dessa forma, os estreitos limites do currículo linear disciplinar.[...].p.112

Devemos nos ater também, ao fato de que mesmo havendo esse objeto que comum cabível a cada área do conhecimento, não devemos nos restringir a ela, os fenômenos podem e devem sempre que possível ser analisados por mais de uma área do conhecimento, podendo ser citado a integração entre ciências humanas e ciências da natureza, evidenciando que determinados problemas vão além das questões naturais demandando a análise do fator humano (BRASIL, 2013).

Acreditamos que a ciência tem o papel social de organizar as relações dinâmicas entre os campos do conhecimento, pois a compreensão que se pode ter da particularidade do real estudado pode ser diversa quando examinada isoladamente ou no interior de um todo. Assim, como no campo científico, o conhecimento pode ser reagrupado em torno de uma unidade comum, denominada de área científica, que apesar de ainda ser um recorte específico da realidade, apresenta uma abrangência maior do que as disciplinas (BRASIL, 2013).

A educação pode ser considerada uma atividade prática que reflete o mundo real, por isso, a sua compreensão demandaria uma abordagem sob diversos pontos de vista a cerca do tema proposto. (AUTH, 2009). As áreas do conhecimento são assim discriminadas: linguagens; ciências da natureza e da matemática; ciências humanas e parte diversificada do currículo. Nas linhas que seguiremos de forma generalizada as principais abordagens das respectivas áreas do conhecimento em nível de estruturação curricular do ensino médio.

a) Linguagens: considerada como forma de articular significados coletivos que variam de acordo com as necessidades de cada sociedade, reconhece também, as linguagens verbais, icônicas, corporais, sonoras e formais. Podemos citar a língua portuguesa, a língua estrangeira, a informática, as artes e as atividades físicas e desportivas como formas essenciais de expressão. A língua portuguesa é nossa língua materna e possibilita nossa própria organização; a língua estrangeira amplia nossos horizontes culturais; e informática tornou-se um instrumento de comunicação que pode ser utilizada em áreas profissionais, de aprendizagem, lazer, etc.; as artes despertam a criação e geração das linguagens; e as atividades físicas e

desportivas proporcionam um maior domínio do corpo como forma de expressão e comunicação (BRASIL, 1997).

b) Ciências da natureza, matemática: tem como finalidade a aprendizagem de concepções científicas do mundo físico e natural, bem como a formulação de soluções aos problemas da área, ou seja, possibilita a compreensão e utilização dos conhecimentos científicos para explicar o funcionamento do mundo, e de planejar ações que interfiram numa dada realidade social (BRASIL, 1997).

c) Ciências humanas: nesta área espera-se que se desenvolva uma consciência crítica, que observe, identifique e aponte possíveis respostas aos problemas e situações que fazem parte do seu cotidiano. Entre as habilidades que podem ser desenvolvidas podemos citar a compreensão da sociedade, entendimento do espaço ocupado pelo homem, reflita sobre os processos sociais e os impactos tecnológicos (BRASIL, 1997). Ainda sobre as ciências humanas, esta aborda a vida social e psíquica do ser humano na sua generalidade, na tentativa de identificar e solucionar problemas, costumes, entre outros, que afligem determinados espaços (BRASIL, 2013).

Os Componentes Curriculares escolares transpõem os conhecimentos produzidos e sistematizados pela ciência, porém, muitas vezes este é abordado de forma isolada da realidade da qual ele se originou, dificultando a compreensão do conteúdo por parte do aluno, isto pode ser representado pelo fato de que a matemática que adultos trabalhadores e crianças aprendem não é suficiente para resolver os problemas do cotidiano, e que a matemática que usam vai muito além do que aprenderam na escola.

Nesse sentido, devemos propor um processo de ensino que supere a fragmentação e compartimentação do conhecimento, considerando que “a disciplina científica, a disciplina acadêmica e a disciplina escolar têm constituições diferentes e cumprem finalidades sociais distintas”, BRASIL, 2013. E o ensino por área do conhecimento permite uma relação maior entre as particularidades e a totalidade que forma uma unidade, e que é comum em disciplinas afim, e teve sua origem fundamentada na unidade do conhecimento, a qual deveria garantir o desenvolvimento físico, intelectual e espiritual do indivíduo de forma integral ou global (BRASIL, 2013).

Esperamos que com essa grade curricular por área do conhecimento o aluno supere a segmentação que impera no ensino escolar, proporcionando uma compreensão múltipla dos conhecimentos, essa interdisciplinaridade utiliza o conhecimento já sistematizado pelas disciplinas para elaborar uma solução sob determinado ponto de vista, tornando o saber útil e prático as questões contemporâneas. A interdisciplinaridade proporciona interconexões que podem ser expressas por meio de convergência, divergência ou complementaridade.

Esse modelo curricular pode proporcionar uma maior liberdade (a alunos e professores) no momento de selecionar os conteúdos mais relacionados ao seu cotidiano ou de sua comunidade, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais significativa e de maior interesse, principalmente por parte dos alunos (BRASIL, 1997).

Outra particularidade desta matriz curricular é a parte diversificada que visa a atender as características regionais e locais da comunidade a qual faz parte, mas não necessariamente que almeje a profissionalização, e sim a o enriquecimento curricular. Este item é definido por cada unidade de ensino, pode ser de origem sociocultural, político e/ou econômico, e pode ser aplicado na própria instituição ou em outro estabelecimento conveniado.

Quanto à formação de professores do campo a maioria dos cursos está estruturada em quatro anos, contemplando os princípios da pedagogia da alternância. A pedagogia da alternância desenvolvida nas universidades é fundamentada em dois momentos diferentes: o tempo-escola e o tempo comunidade. O primeiro é fundamental para a realização de outros momentos educativos e refere-se ao período em que os alunos estão desenvolvendo as aulas e orientações do curso, e o segundo é o momento em que o aluno está em sua comunidade realizando suas práticas e atividades relacionadas ao curso. Com isso, os acadêmicos tem a oportunidade de passar por diversas experiências ao longo do curso, podendo ser aproveitado durante sua carreira profissional melhorando a qualidade da educação no campo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apesar das mudanças no campo terem ocorrido de forma gradativa e não na mesma proporção que no espaço urbano, as novas relações de produção capitalista não garantiram a sobrevivência do pequeno produtor, que em muitas ocasiões se viu estimulado vender sua mão de obras, dar suas terras a locação ou ainda coloca-lá a venda, tornando-se um proletariado do campo ou da cidade, na qual muitas das vezes recorrem como tentativa de reverter o quadro no qual se encontram. É a formação de um novo espaço rural, com características urbanas/rurais, com atividades produtivas de agronegócio, de subsistência, de atividades não agrícolas e de novas culturas de produção (CASSIN; BOTIGLIERI; VALE, 2011).

Ainda segundo Cassin, Botiglieri e Vale (2011) essa diversidade presente no campo exige diferentes níveis de qualificação, portanto necessita que a educação que seja ofertada de forma a contemplar os seus sujeitos, com escolas, cursos, graduação, programas e projetos, etc. Mas cremos que somente ofertar a qualificação segundo a demanda do capital, não contempla os sujeitos, mas sim ao mercado, portanto, se faz necessário uma educação que seja "do e para" o sujeito do campo, valorizando a sua cultura e não a colocando em segundo plano.

Ressaltando a importância dos movimentos sociais na afirmação e consolidação, as diretrizes operacionais para a educação básica das escolas do campo expressam a preocupação dos movimentos sociais historicamente reivindicados, que entre outros fundamentos busca a valorização da diversidade dos povos do campo, a formação diferenciada de professores, formas diferentes de organização escolar, adequação dos conteúdos, tempos pedagógicos diferenciados, etc. (BRITTO, 2011).

Apesar dos avanços registrados, a educação do campo ainda necessita de políticas educacionais. Apesar da universalização da educação básica, ainda há crianças, e principalmente jovens em idade escolar fora das salas de aula, ainda temos que superar o distanciamento dos índices da educação rural e urbana em todas as regiões do nosso país, que evidenciam a precarização das escolas (MARTINS, 2009).

Quadro 2 - Média de anos de estudos da população acima de 15 anos, 2001-2004.

| Região       | Anos de Estudos |      |       |      |        |      |
|--------------|-----------------|------|-------|------|--------|------|
|              | Total           |      | Rural |      | Urbana |      |
|              | 2000            | 2004 | 2000  | 2004 | 2000   | 2004 |
| Brasil       | 6,4             | 6,8  | 3,8   | 4,0  | 6,9    | 7,3  |
| Norte        | 5,8             | 6,2  | 3,3   | 4,0  | 6,5    | 6,9  |
| Nordeste     | 5,2             | 5,5  | 3,2   | 3,1  | 6,0    | 6,3  |
| Sudeste      | 7,1             | 7,5  | 4,5   | 4,7  | 7,3    | 7,7  |
| Sul          | 6,8             | 7,2  | 4,9   | 5,0  | 7,3    | 7,7  |
| Centro-oeste | 6,6             | 7,0  | 4,2   | 4,7  | 6,9    | 7,4  |

Fonte: IBGE, (2000 apud MARTINS, 2009)

Nota: Adaptado.

Como Santos (1999) quantifica e evidencia os resultados obtidos pelo Pronera que nos primeiros 10 anos de atuação alfabetizou, escolarizou, capacitou e graduou cerca de 500 mil jovens e adultos. Para obter esse resultado foi necessária a parceria com universidades públicas federais e estaduais, escolas técnicas, escolas famílias agrícolas e secretarias estaduais e municipais de educação. Além de garantir um direito já constituído, as políticas públicas voltadas a educação do campo promovem o uso de novas metodologias de ensino que se baseiam na vivência dos sujeitos do campo, proporcionando a estes indivíduos uma melhor interpretação (ação) crítica da realidade da qual faz parte.

Podemos concluir que apesar dos avanços obtidos nos últimos anos, a educação do campo ainda precisa passar por melhorias, principalmente no que se refere ao ensino por áreas do conhecimento. Por se tratar de um assunto recente, ao mesmo tempo muito debatido, ainda demanda de estudos aprofundados e reestruturação. O ensino por área do conhecimento está contemplado nas Diretrizes e parâmetros curriculares como modelo, mas no que se refere a sua aplicação em sala de aula, ainda demanda de especificações que contemple a formação dos professores e a compatibilidade dos conteúdos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Benedita de; ANTONIO, Clésio Acilino. O curso de pedagogia para educadores do campo: a experiência da Universidade estadual do Oeste do Paraná -Unioeste, história e prática. In: ALMEIDA, Benedita de. et. al. (Org). **Educação do campo**: um projeto de formação de educadores em debate. Cascavel: Edunioeste, 2008.

ANTONIO, Clésio. Educação do campo e política educacional: questões para o debate. In: Benedita de Almeida et.al...(org). **Educação do campo**: um projeto de formação de educadores em debate. Cascavel: Edunioeste, 2008.

AUTH, Milton Antonio et al. Currículo por área de conhecimento no ensino médio: possibilidades criadas com situações de estudo nas ciências da natureza. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS, 7., 2009, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis [s.n.], 2009.

BITES, Rosilene de Sousa carvalho; GUIMARÃES, Valter Soares. A profissionalidade e a profissionalização docentes no discurso midiático escrito. In: **ENCONTRO ESTADUAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO**, 4., 2011.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC, 1997.

\_\_\_\_\_. Secretaria de educação básica. **Formação de professores do ensino médio**: etapa I: caderno IV: áreas do conhecimento e integração curricular. MEC. Curitiba, UFPR, 2013.

BRITO, Néli Suzana. Formação de professores e professoras em educação do campo por área do conhecimento: ciências da natureza. In: MOLINA, Monica Castagna; SÁ, Laís Mourão. (Org). **Licenciaturas em educação do campo**: registros e reflexões a partir das experiências pilotos. Belo horizonte: Autêntica, 2011.

CASSIN, Marcos; BOTIGLIERI, Mônica Fernanda; VALE, Samila Bernardi do. Reestruturação produtiva no campo e as novas exigências de Educação, formação e qualificação. In: BEZERRA NETO, Luis; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. (Org). **Educação para o campo em discussão**: reflexões sobre o programa Escola Ativa. São Carlos: Ufscar, [2011]. Disponível em: <<http://www.gepec.ufscar.br/textos-1/textos-educacao-do-campo/educacao-para-o-campo-em-discussao-reflexoes-sobre-o-programa-escola-ativa/view>> Acesso em: 06 jun. 2014.

CASTRO, Michele Guedes Bredel. Uma retrospectiva da formação de professores: histórias e questionamentos. In: SEMINÁRIO DA REDESTRADO - REGULAÇÃO EDUCACIONAL E TRABALHO DOCENTE, 6., 2006, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: [s.n.], 2006.

CALDART, Roseli Salete. Sobre educação do campo. In: FERNANDES, Bernardo Mançano; SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Educação do campo**: campo, políticas públicas, educação. Brasília: Incra, 2008.

\_\_\_\_\_. Licenciatura em educação do campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área. In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. (Org).

**Licenciaturas em educação do campo**: registros e reflexões a partir das experiências pilotos. Belo horizonte: Autêntica, 2011.

CUNHA, Maria Isabel da. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CUNHA, Maria Isabel da. (Org).

**Desmistificando a profissionalização do magistério**. São Paulo: Papirus, 1999.

DALTRO, Renato Ribeiro. Os movimentos sociais e a educação do campo. **VIDYA**, Santa Maria, v. 27, n. 2, p. 33-42, 2007.

FERNANDES, Bernardo Mançano. A questão agrária no Brasil hoje: subsídios para repensar a educação do campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. **Cadernos temáticos**: educação do Campo. Curitiba: SEED-PR, 2008.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira conferência nacional "por uma educação básica do campo": texto preparatório. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (Orgs.) 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

HELLFELD, Matthias Von. **Carta Magna de 1215 criou condições para liberdades e direitos civis**. 2009. Disponível em <<http://www.dw.de/carta-magna-de-1215-criou-condi%C3%A7%C3%B5es-para-liberdades-e-direitos-civis/a-4213323>>. Acesso em 11 jul. 2014.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. Trabalho docente e profissionalização: sonho comprometido ou sonho negado. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; CUNHA, Maria Isabel da. (Orgs). **Desmistificando a profissionalização do magistério**. São Paulo: Papirus, 1999.

JESUS, Sonia Meira Santos Azevedo de; JESUS, Carlos Alberto de. Currículo por área do conhecimento na formação de professores para escola do campo da UFS. In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. (Org.). **Licenciaturas em educação do campo**: registros e reflexões a partir das experiências pilotos. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

LUCINI, Marizete; ALMEIDA, Benedita de. Ousar propor, ousar fazer e reflexões introdutórias sobre as tensões geradas entre o instituto e o instituinte. In: ALMEIDA, Benedita de. et al. (Org). **Educação do campo**: um projeto de formação de educadores em debate. Cascavel: Edunioeste, 2008.

MARTINS, Fernando José. Educação do Campo: processo de ocupação social e escolar. **Congresso Internacional de Pedagogia Social**. Março, 2009.

MOLINA, Monica Castgana. A constitucionalidade e justiciabilidade do direito a educação dos povos do campo. In: FERNANDES, Bernardo Mançano, SANTOS, Clarice Aparecida dos. (Org). **Por uma educação do campo**. Brasília, INCRA, 2008.

MICHELOTTI, Fernando. Educação do campo: reflexões a partir da tríade produção, cidadania-pesquisa. In: In: FERNANDES, Bernardo Mançano, SANTOS, Clarice Aparecida dos. (Org). **Por uma educação do campo**. Brasília, INCRA, 2008.

PARANA. Secretaria do Estado da Educação. **Diretrizes curriculares da educação do campo**. Curitiba, 2006.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. 2009.

PROFISSIONALIDADE, profissionalização, profissionalismo e formação docente: o que dizem alguns autores. **Revista brasileira de literatura fantástica**, jan. 2011. Disponível em: <<http://www.literaturafantastica.pro.br/v2/index.php/outras-leituras/educacao/137-profissionalidade-profissionalizacao-profissionalismo-formacao-docente-dizem-alguns-autores.html>> Acesso em: 28 jun. 2014.

SANTOS, Clarice Aparecida dos; OLIVEIRA, César José de. Educação na perspectiva de um novo modelo de desenvolvimento na reforma agrária. In: In: FERNANDES, Bernardo Mançano, SANTOS, Clarice Aparecida dos. (Org). **Por uma educação do campo**. Brasília, INCRA, 2008.

RODRIGUES, Romir. **Caminhos para transformação da escola**: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo. Org. Roseli Salete Caldart; textos Andréa Rosana Fetzner... et al. 1ed.- São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SILVEIRA, Deijanete. **A educação do campo como disciplina no curso de pedagogia e sua importância**. [S.l: s.n.], 2010. Disponível em <http://www.recantodasletras.com.br/artigos/2128405>, acessado em 20 de maio de 2014.

SOUZA, Neli Pereira de; REIS, Rosini Mendes. **Educação do campo prática pedagógica. 2009.** Monografia (Pós-graduação em educação e ensino de Geografia e História) - Faculdades Integradas do Vale do Ivaí, Instituto de Estudos Avançados e Pós-Graduação. Umuarama, 2009.