



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED
PROGRAMA DE FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO – FORMACAMPO



FORMACAMPO
EDUCAÇÃO DO CAMPO

2026

CADERNO

TEMÁTICO

Matriz Curricular da Educação do Campo

Rede Municipal de ensino

**ESCOLA DO/NO CAMPO: CONCEPÇÕES DE
CURRÍCULO E MATRIZ CURRICULAR**

PARCERIAS

GOVERNO DO ESTADO



GOVERNO PRESENTE FUTURO PRA GENTE



UESB

UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC



UNEB

UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA



Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia



UNDIMEBA

União Nacional dos Dirigentes
Municipais de Educação



UNCME-BA



PPGED
UESB

Programa de Pós-Graduação em Educação





COORDENAÇÃO GERAL

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS MOVIMENTOS SOCIAIS, DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO DO CAMPO E CIDADE (GPEMDECC)

Coordenação: Arlete Ramos dos Santos
Secretária geral: Valéria Souza Lima Brito
Assessor técnico: Ricardo Alexandre Castro

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Geovana Gomes Costa
Nair Cristina Machado Lopes

APOIO

Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA)

Diretora de Educação dos Povos e Comunidades Tradicionais:
Poliana Nascimento dos Reis

União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/BA)

Presidente: Anderson Passos dos Santos

União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação (UNCME/BA)

Presidente: Gilvânia Nascimento

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UESB

Coordenação:
Cláudio Pinto Nunes
Arlete Ramos dos Santos

COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Coordenação: Bernardino Galdino de Sena Neto

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

Coordenação:
Jussara Tânia Moreira
Julia Maria da Silva Oliveira

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Coordenação: Gilsélia Freitas Macedo Cardoso Freitas

Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XVII)

Coordenação: Luís Geraldo Guimarães



COORDENAÇÃO DE GRUPOS DE TRABALHO (GT)

GT1 – Diretrizes Municipais da Educação do Campo – DMEC

Antoniclebio Cavalcante Eça
Silvano Conceição

GT2 – Projeto Político Pedagógico – PPP

Edjaldo Vieira dos Santos
Gilvan dos Santos Sousa

GT3 – Educação Integral em Tempo Integral nas escolas do campo

Higro Souza Silva
Antônio Domingos Moreira
Maisa Dias Brandão Souza

GT4 – Educação Quilombola, Educação Indígena e Educação Especial e Inclusiva na Educação do Campo

Niltânia Brito Oliveira
Sólon Natalício Araújo dos Santos
Jaqueline Braga Morais Cajaiba

GT 5 – Matriz Curricular das escolas do campo

Vilma Áurea Rodrigues
Inaiara Alves Rolim

GT 6 – Educação do Campo nos Planos Municipais de Educação

Antoniél dos Santos Peixoto
Eliane Nascimento dos Santos
Pascoal João dos Santos



COORDENAÇÃO TERRITORIAL

Ana Elisa Antunes de Oliveira	Liliane Lima Silva
Ana Karine Porto Viana	Liliane Soares Santana
Beatriz dos Santos Pinheiro Cangussu	Maisa Rose Serra de Almeida
Claudia Batista Silva	Paula Bruna Soares dos Santos
Cynthia Rocha Silva	Priscila da Silva Rodrigues
Fabiano Neves Silva	Queziane Martins da Cruz
Fernanda Silva Santos	Raimunda Duarte Bonfim
Gean César dos Santos Nogueira	Rebeca Bispo Oliveira
Geysa Novais Viana Matias	Regiane Dias Cardoso
Henrique Reis Bispo	Roberio Santos Fontes
Hernaide da Silva Miranda	Solange Balisa Costa
Isaias Teixeira dos Santos	Tadma Lays Dutra Gomes
Izani Daniela Reis Gomes Rodrigues	Vandique M. Campos Meira
Janille da Costa Pinto	Vitor Guilherme Ribeiro Vieira Batista
Jaqueline Braga Morais Cajaiba	Welder Cardoso Oliveira
Jasmym Alves França	Winner Santos
Josleide Cristina D'oliveira Mattos	Yure Oliveira Venceslau
	Zildete Soares Aranha Azevêdo

BOLSISTAS

Carlos Barreto Carvalho Junior - (voluntário)
Celidalva Gomes Sousa - bolsista IC (UESB)
Davi Alves Guimarães - (voluntário)
João Victor Souza - bolsista de extensão (UESB)
Juliele Pereira Meireles do Carmo - bolsista de extensão (UESB)
Letícia Oliveira Novais - bolsista de extensão (UESB)
Queliane Alves Ferreira - bolsista IC (UESB)
Maria Heloísa Oliveira Araújo - (voluntária)
Steffany de Jesus Santos - (voluntária)

Apresentação

Iniciamos este caderno temático reconhecendo que a Educação do Campo não se constitui apenas como uma modalidade de ensino, mas como um projeto histórico em disputa, um projeto que afirma a vida, os territórios e os sujeitos do campo como centrais na produção do conhecimento e na organização da escola.

Assumir a tarefa de (re)estruturar a Matriz Curricular da Educação do Campo, no âmbito do GT 5, implica compreender que o currículo não é um instrumento neutro, tampouco um simples arranjo técnico de conteúdos e habilidades. Trata-se, antes, de um território de disputas, onde se confrontam projetos de sociedade, concepções de conhecimento e perspectivas de formação humana. Nesse sentido, construir uma matriz curricular é também posicionar-se: é escolher quais saberes serão legitimados, quais vozes serão ouvidas e quais futuros desejamos produzir.

Ao longo deste processo formativo, partimos da compreensão de que os sujeitos do campo não podem continuar sendo pensados a partir de currículos prescritos, homogêneos e descolados de suas realidades. Ao contrário, defendemos uma matriz que emerja das experiências concretas de vida, trabalho, cultura e resistência dos povos camponeses, reconhecendo-os como produtores de conhecimento e protagonistas de seus processos educativos.

A proposta que orienta este caderno não se limita a reorganizar componentes curriculares, mas busca tensionar as bases que historicamente estruturaram a escola, muitas vezes alinhadas a projetos hegemônicos que invisibilizam os modos de vida do campo. Assim, afirmamos a necessidade de um currículo contra-hegemônico, comprometido com a emancipação humana, com a justiça social e com a valorização das identidades coletivas.

Nesse horizonte, a matriz curricular da Educação do Campo deve ser pensada como um movimento vivo, construído coletivamente, enraizado no território e atravessado pelas vozes da comunidade: educadoras e educadores, estudantes, famílias, movimentos sociais e demais sujeitos que produzem e sustentam a vida no campo. É nessa relação dialógica e horizontal que o currículo ganha sentido, densidade e legitimidade.

O percurso formativo que ora iniciamos exige rigor teórico, sensibilidade política e compromisso ético. Não se trata de produzir um documento formal, mas de construir um instrumento que dialogue com a realidade concreta das escolas do campo e contribua para a transformação das práticas pedagógicas, fortalecendo uma educação que faça sentido para quem vive e resiste nesses territórios.

Assim, este caderno se apresenta como espaço de estudo, reflexão e produção coletiva. Que ele possa provocar inquietações, mobilizar saberes e fortalecer a construção de uma matriz curricular que, mais do que organizar conteúdos, afirme a Educação do Campo como direito, como luta e como possibilidade concreta de outro projeto de sociedade.

Seguimos juntas e juntos, com firmeza e esperança.

Equipe Formadora - GT 5

SUMÁRIO

Apresentação	6
1. Notas primeiras.....	8
a. Atividade para análise situacional do Currículo nos Municípios - Escuta Sensível Coletiva entre os Educadores/Comunidade Escolar	10
2. Concepção de conhecimento e de currículo da escola do/no campo: formação da matriz curricular	12
2.1. Concepção de Conhecimento e de Currículo na Escola do/no Campo: Fundamentos Históricos, Políticos e Epistemológicos para a Construção da Matriz Curricular	12
2.2 O contexto histórico e político da educação do campo: da educação rural à emergência de um projeto contra - hegemônico.....	14
2.3 Políticas Curriculares municipais na Educação do Campo: currículo como práxis pedagógica e a Matriz Curricular como expressão do projeto educativo.....	14
2.4 A Matriz Curricular na Educação do Campo: organização do conhecimento e formação omnilateral dos sujeitos.....	15
b. Ações para (re) estruturação da Matriz Curricular para a Educação do Campo	16
3. Notas Finais e não conclusas	18
Referências	19

1. Notas primeiras...

O Programa de Formação de Educadores do Campo - Formacampo compreende os sujeitos do campo em formação como seres sociais, históricos e produtores de cultura, tomando seus territórios, modos de vida e experiências como base para a produção do conhecimento. Nessa perspectiva, em parceria com municípios baianos, promove, a partir das Diretrizes Operacionais e Municipais da Educação do Campo, a (re) estruturação de Matrizes Curriculares em consonância com as vivências campesinas e com a produção concreta da vida no campo.

É importante destacar que esse processo se ancora em marcos legais fundamentais, como a Constituição Federal de 1988, especialmente em seu artigo 205, que assegura a educação como direito de todos, e no artigo 206, inciso I, que estabelece a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Soma-se a isso a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96, que, em seu artigo 28, reconhece o direito da população do campo a um sistema de ensino adequado às suas peculiaridades regionais, culturais e sociais.

No entanto, antes de compreender a matriz curricular apenas como um instrumento normativo ou organizador de conteúdos, é necessário assumir uma postura crítica diante do próprio ato de ensinar, aprender e organizar o conhecimento. Por isso, este percurso formativo convida educadoras e educadores a suspender, ainda que momentaneamente, as certezas consolidadas sobre a escola, abrindo espaço para uma reflexão mais profunda sobre as práticas pedagógicas e suas intencionalidades.

A construção/reestruturação de uma matriz curricular para a Educação do Campo não se reduz a um exercício técnico, mas se configura como um movimento ético, político e epistemológico. Trata-se de revisitar concepções, questionar referenciais e, sobretudo, ressignificar a forma como compreendemos os sujeitos do campo e seus territórios. Historicamente, a escola brasileira, e, de modo ainda mais acentuado nas áreas campesinas tem operado a partir de currículos descontextualizados, distantes das experiências concretas dos estudantes e comprometidos com a reprodução de conhecimentos fragmentados, muitas vezes esvaziados de sentido.

Diante desse cenário, a proposta de construção de uma Matriz Curricular da Educação do Campo, fomentada pelo Formacampo, busca assegurar aos sujeitos em formação a possibilidade de desenvolver uma autonomia crítica, contrapondo-se a políticas educativas e curriculares que historicamente segregam e inferiorizam os povos

do campo. Trata-se de afirmar um currículo comprometido com a emancipação humana, compreendida como a possibilidade de os sujeitos se libertarem das amarras da opressão e das relações de dependência impostas pela lógica capitalista.

Pensar essa matriz curricular como projeto de classe dos camponeses e como política pública implica reconhecer o currículo como campo de disputa. Nesse sentido, torna-se fundamental propor políticas curriculares não padronizadas, que respeitem as particularidades dos sujeitos do campo e se orientem por uma racionalidade da diversidade, e não pela racionalidade do mercado (Costa; Batista, 2021).

Assim, a elaboração de uma matriz curricular própria para a Educação do Campo constitui-se como possibilidade concreta de construção de um ensino que emerge das vivências, dos saberes e da produção da vida no campo. Um ensino que fortaleça identidades, valorize culturas e reconheça os sujeitos camponeses como produtores de conhecimento e de ciência.

Que essa reflexão inicial nos mobilize não apenas a repensar o currículo, mas a transformá-lo em instrumento de luta, de afirmação e de emancipação dos povos do campo.

É nesse contexto que a música Estudo Errado se apresenta como uma provocação potente. Mais do que uma crítica à escola, ela evidencia um modelo de currículo que nega aos estudantes especialmente aos sujeitos do campo, o direito de aprender com sentido, de compreender a realidade em que vivem e de se reconhecerem como sujeitos históricos. Ao escutá-la, não se trata apenas de identificar problemas, mas de reconhecer os limites de uma educação que insiste em silenciar saberes, padronizar experiências e desconsiderar a diversidade dos territórios.

Que o sentido dessa escuta nos mobilize.

Estudo Errado

Gabriel O Pensador

[...]

*“Eu tô aqui pra quê?
Será que é pra aprender?
Ou será que é pra sentar, me acomodar e obedecer?”*

A maioria das matérias que eles dão eu acho inútil

*Decoreba: esse é o método de ensino
Eles me tratam como ameoba e assim eu não raciocino*

Decorei, copiei, memorizei, mas não entendi

*Decorei toda lição
Não erreí nenhuma questão
Não aprendi nada de bom
Mas tirei dez*

Não me faça decorar as capitâneas hereditárias!

O que é corrupção? Pra que serve um deputado?

*O ideal é que a escola me prepare pra vida
Discutindo e ensinando os problemas atuais
E não me dando as mesmas aulas que eles deram pros meus pais*

[...]

Acesse à letra e música pelo link: <https://www.youtube.com/watch?v=YS0uuuntpjA>

A narrativa expressa na música nos coloca diante de uma constatação incômoda, porém necessária: muitos dos elementos criticados ainda atravessam o cotidiano das escolas, inclusive nas realidades do campo.

O que está em questão não é apenas a metodologia, mas a própria concepção de conhecimento que sustenta o currículo. Um conhecimento fragmentado, descolado da vida e orientado pela memorização, tende a formar sujeitos distanciados da compreensão crítica da realidade, limitando suas possibilidades de intervenção no mundo.

Nesse sentido, a (re)estruturação da Matriz Curricular da Educação do Campo exige mais do que ajustes pontuais. Exige um deslocamento profundo: da lógica da reprodução para a lógica da produção de sentidos; da imposição para a construção coletiva; da homogeneização para o reconhecimento das múltiplas formas de viver, saber e aprender no campo.

É fundamental, portanto, que cada município se coloque em processo de análise crítica de sua própria realidade.

a. Atividade para análise situacional do Currículo nos Municípios - Escuta Sensível Coletiva entre os Educadores/Comunidade Escolar

Prazo para as escutas nas escolas: 08/05 a 15/05.

Com base nas reflexões provocadas pela música e nos estudos desenvolvidos ao longo deste caderno, propõe-se que as equipes municipais realizem uma análise situacional do currículo praticado nas escolas do/no campo.

Questões orientadoras:

1. Sobre o sentido do conhecimento

- ✿ O que tem sido ensinado nas escolas do campo dialoga com a realidade dos estudantes?
- ✿ Os conteúdos trabalhados contribuem para a compreensão da vida no território?

2. Sobre as práticas pedagógicas

- ✿ Predomina a memorização ou a construção de conhecimento?
- ✿ Há espaço para problematização, diálogo e participação dos estudantes?

3. Sobre os sujeitos do campo

- ✿ Os saberes, culturas e modos de vida do campo estão presentes no currículo?
- ✿ A comunidade participa da construção das propostas pedagógicas?

4. Sobre a organização curricular

- ✿ O currículo adotado é próprio ou reproduz modelos urbanos e padronizados?
- ✿ Há articulação entre as áreas do conhecimento e a realidade local?

5. Sobre os desafios

- ✿ Quais aspectos do “estudo errado” ainda estão presentes nas escolas do município?
- ✿ Quais são as principais dificuldades para a construção de uma matriz curricular do campo?

6. Sobre as possibilidades

- ✿ Que práticas já existentes apontam para um currículo mais contextualizado e emancipador?

- Que caminhos o município pode trilhar para avançar na construção da Matriz Curricular da Educação do Campo?

Encaminhamento

A sistematização dessa análise deverá ser socializada com o coletivo, constituindo-se como base para o processo de (re)elaboração da matriz curricular, fortalecendo uma construção que seja, de fato, enraizada no território, comprometida com os sujeitos do campo e orientada por um projeto de educação emancipador.

2. Concepção de conhecimento e de currículo da escola do/no campo: formação da matriz curricular

2.1. Concepção de Conhecimento e de Currículo na Escola do/no Campo: Fundamentos Históricos, Políticos e Epistemológicos para a Construção da Matriz Curricular

A Educação do Campo, a partir da década de 1990, afirma-se no Brasil como expressão das lutas históricas dos movimentos sociais do campo, sobretudo dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), configurando-se como um projeto contra-hegemônico de educação. Trata-se de uma construção político-pedagógica que emerge das contradições sociais e da luta pela terra, pela dignidade e pelo direito à educação, constituindo-se como prática social vinculada à transformação da realidade (Caldart, 2009; Arroyo, 2004).

Nesse cenário, conforme analisa Rodrigues; Conceição; Santos (2025), a Educação do Campo não pode ser compreendida apenas como uma modalidade educacional, mas como um movimento político e epistemológico que tensiona o currículo escolar tradicional, ao reivindicar a centralidade dos sujeitos do campo na produção do conhecimento e na definição dos processos educativos.

É nesse horizonte que, idealizado pela professora Arlete Ramos dos Santos da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, lotada no Departamento de Ciências Humanas, Educação e Linguagem (DCHEL), emerge o Programa de Extensão Formacampo, que se constitui como uma experiência formativa comprometida com a qualidade social da educação e com a formação continuada de professores do campo. O Programa reconhece a escola do campo como espaço de vida, trabalho, cultura e produção

de saberes, articulando ensino, pesquisa e extensão como dimensões indissociáveis da prática educativa (Santos, 2020; Rodrigues, 2022).

Um dos principais desafios assumidos pelo Formacampo está na construção de uma Matriz Curricular ancorada em uma perspectiva de currículo contextualizado, fundamentado em uma epistemologia que reconhece os saberes produzidos nas experiências concretas dos sujeitos do campo (Rodrigues; Conceição, Santos 2025). Nesse sentido, como destaca Sacristán (2000), o currículo deve ser compreendido como uma construção social e histórica, permeada por disputas de poder e por diferentes projetos de sociedade.

Assim, o currículo da Educação do Campo nasce da voz e da ação coletiva dos sujeitos sociais, que se afirmam como protagonistas de sua própria formação. No entanto, como alerta Caldart (2009), tais sujeitos nem sempre compartilham os mesmos projetos e concepções, o que exige rigor analítico na compreensão das direções assumidas pelas políticas e práticas educacionais.

Dessa forma, defender um currículo da Educação do Campo como política de Estado implica reconhecer sua constituição nas contradições da sociedade capitalista, compreendendo-o como campo de disputa entre projetos hegemônicos e contra-hegemônicos (Apple, 2006; Santos, 2013). Trata-se de um currículo que, ao mesmo tempo em que se afirma a partir de uma particularidade a realidade do campo, não abdica de uma perspectiva universal de formação humana (Caldart, 2009).

Nesse contexto, como enfatiza Santos (2013), não há possibilidade de pensar um currículo para a Educação do Campo dissociado do “chão da escola” e das lutas sociais, especialmente da luta pela reforma agrária. O currículo, portanto, deve assumir explicitamente seu caráter político, posicionando-se contra processos de hierarquização epistemológica e de invisibilização dos saberes populares.

Trata-se de um currículo necessariamente coletivo, construído nas relações sociais e na articulação entre escola e comunidade, reafirmando que a escola deve se abrir à vida e às práticas sociais dos sujeitos (Caldart, 2011). Nessa direção, Arroyo (2004) destaca que a escola do campo deve reconhecer e dialogar com os novos sujeitos sociais que emergem nas dinâmicas contemporâneas do campo.

A construção da identidade desse currículo se fundamenta em eixos estruturantes que articulam história, política e prática pedagógica, destacando: o contexto histórico da Educação do Campo; as políticas curriculares; e a matriz curricular como instrumento orientador das práticas educativas.

2.2 O contexto histórico e político da educação do campo: da educação rural à emergência de um projeto contra - hegemônico

Para compreender a concepção de conhecimento e currículo na Educação do Campo, é fundamental retomar seus fundamentos históricos. Com o processo de redemocratização do Brasil, após 1985, e a Constituição de 1988, intensificam-se as mobilizações sociais, especialmente aquelas vinculadas à luta pela terra.

Nesse contexto, a Educação do Campo emerge como resposta à precarização histórica da chamada Educação Rural, que se caracterizava por sua função adaptativa e colonizadora, buscando inserir os sujeitos do campo na lógica urbana e capitalista (Oliveira; Campos, 2012). Como destaca Rodrigues (2022), essa educação operava como mecanismo de reprodução das desigualdades sociais e de negação das identidades camponesas.

A ruptura com esse modelo ocorre a partir da organização dos movimentos sociais, especialmente com a realização do I ENERA, em 1997, marco fundamental na construção de um projeto educativo do campo. Esse movimento consolida princípios como a valorização da cultura camponesa, a articulação entre educação e trabalho e a construção coletiva do conhecimento (Arroyo; Caldart; Molina, 2008).

A institucionalização desse processo se dá com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo (Brasil, 2002), que reconhecem a especificidade dessa educação e a necessidade de um currículo vinculado às realidades locais.

Assim, o currículo da escola do campo deve ser construído a partir das temporalidades, dos saberes e das práticas sociais das comunidades, fortalecendo vínculos identitários e promovendo uma educação contextualizada e crítica.

2.3 Políticas Curriculares municipais na Educação do Campo: currículo como práxis pedagógica e a Matriz Curricular como expressão do projeto educativo

A Educação do Campo é reconhecida como modalidade da Educação Básica a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2010), embora já estivesse prevista na LDB/1996, especialmente no artigo 28, que aponta a necessidade de adequação curricular às especificidades do campo.

Essa perspectiva reforça que os sistemas municipais de ensino possuem autonomia para construir propostas curriculares contextualizadas, o que implica compreender o currículo como prática social e política (Lopes; Macedo, 2011).

Nesse sentido, a Pedagogia da Alternância se apresenta como estratégia potente, articulando Tempo Escola e Tempo Comunidade, integrando teoria e prática, conhecimento científico e saber popular. Conforme Oliveira (2026), essa metodologia possibilita uma formação integral, enraizada nas experiências concretas dos sujeitos.

Outra referência fundamental é a pedagogia freiriana, que compreende a educação como prática de liberdade. Freire (2002) afirma que a educação só é emancipadora quando os sujeitos se reconhecem como protagonistas de sua própria história. Assim, trabalhar com temas geradores permite articular conhecimento e realidade, promovendo uma prática pedagógica problematizadora.

Como enfatiza Rodrigues; Conceição; Santos (2025), a construção curricular deve partir da investigação da realidade, das contradições sociais e das demandas concretas das comunidades, consolidando um currículo que articule conhecimento universal e saber local.

A Matriz Curricular, nesse contexto, deve estar em consonância com o Projeto Político-Pedagógico, Base curricular Municipal e o Regimento Escolar, expressando um projeto coletivo de educação comprometido com a transformação social.

2.4 A Matriz Curricular na Educação do Campo: organização do conhecimento e formação omnilateral dos sujeitos

A Matriz Curricular da Educação do Campo deve ser compreendida como instrumento político-pedagógico orientador das práticas educativas, articulando diferentes áreas do conhecimento com as demandas sociais do campo.

Ela deve contemplar tanto os conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade quanto os saberes locais, promovendo uma formação integral dos sujeitos (Saviani, 2010; Apple, 2006). Como destaca Rodrigues (2022), essa articulação é fundamental para evitar tanto o localismo quanto a imposição de um currículo descontextualizado.

A organização curricular deve contemplar áreas como Linguagens, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ciências Agrárias, articuladas a temas como agroecologia, sustentabilidade e organização social do campo.

Além disso, a avaliação deve assumir caráter qualitativo e participativo, envolvendo a comunidade escolar e reconhecendo os diferentes processos de aprendizagem. A formação pretendida deve desenvolver competências teórico-metodológicas, ético-políticas e investigativas, permitindo aos sujeitos compreender e transformar sua realidade.

Por fim, a construção da Matriz Curricular deve estar ancorada no materialismo histórico-dialético, compreendendo a educação como prática inserida nas contradições da sociedade de classes. Como afirmam Marx e Engels, é na prática social que se constituem os sujeitos históricos.

Assim, a Educação do Campo reafirma-se como projeto educativo comprometido com a emancipação humana, construído a partir da luta, da coletividade e da esperança.

b. Ações para (re) estruturação da Matriz Curricular para a Educação do Campo

Atividades exclusivas do Coordenador Municipal

Prazo máximo de entrega: 08/05/2026

Atividade 01 – Instituição e Organização da Comissão Especial

A constituição da Comissão Especial configura-se como etapa inaugural e estratégica no processo de (re)estruturação da Matriz Curricular da Educação do Campo, assegurando a participação democrática, a representatividade social e o diálogo entre os diferentes sujeitos envolvidos na política educacional.

A Comissão Especial deverá ser composta por representantes dos seguintes segmentos:

- a) Representação da Secretaria Municipal de Educação;
- b) Representação do Conselho Municipal de Educação;
- c) Representação de Professores(as) do Campo;
- d) Representação de Discentes do Campo (preferencialmente maiores de idade);
- e) Representação de Gestores(as) e Coordenadores(as) Pedagógicos(as) das escolas do campo;
- f) Representação de Movimentos Sociais e organizações sindicais vinculadas às lutas do campo.

Ressalta-se que a composição da Comissão deve garantir a pluralidade de vozes e a legitimidade do processo, considerando as especificidades territoriais, culturais, sociais e produtivas dos povos do campo.

Após sua formalização, a Comissão Especial deverá ser oficialmente instituída por meio de ato normativo próprio, com publicação no Diário Oficial do Município. Posteriormente, o documento deverá ser disponibilizado no portal institucional do município e inserido no sistema/plataforma digital do Programa correspondente, mediante envio do link oficial.

Atividade 02 – Elaboração e Submissão do Plano de Trabalho

Prazo de entrega: 17/04/2026

O(a) Coordenador(a) Municipal do Programa deverá elaborar seu Plano de Trabalho, contemplando a organização da agenda de atividades, os encaminhamentos metodológicos, os prazos e as estratégias de execução das ações previstas no âmbito da (re)estruturação da Matriz Curricular da Educação do Campo.

O Plano de Trabalho deve evidenciar coerência com os objetivos do Programa Formacampo, bem como considerar as especificidades do contexto local, garantindo articulação entre gestão, formação e participação dos sujeitos do campo.

Após sua elaboração, o documento deverá ser submetido por meio do espaço específico disponibilizado no site oficial do Formacampo, conforme orientações da



plataforma.

Figura 1. Imagem da plataforma

Fonte: imagem printada do site no link <https://gepemdecc-formacampo.com.br/Site-formacampo-2026/index.php?pag=gt&id=5>

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
PROGRAMA FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO - FORMACAMPO

PLANO DE AÇÃO E TRABALHO - FORMACAMPO 2026			
Coordenadoria Municipal do Formacampo: Nome do Coordenador	Município: Nome do município	Território de Identidade: seu território	Coordenador Territorial: Nome do coordenador
Carga horária semanal para realização das ações do Programa: Quantas horas o coordenador se dedicará por semana ao Programa?		Coordenadores do Grupo de Trabalho - GT: Vilma Aurea Inianira Rolin	
Apresentação: Breve apresentação do Programa		Justificativa: Falar o porquê da Participação no Programa	
DESENVOLVIMENTO DAS AÇÕES			
Data/Local	Ação	Objetivo da ação	Resultado esperado
			Resultado alcançado (após ação, realizar uma breve descrição do resultado)
			Não precisa, pois os resultados ainda não são possíveis

_____, Bahia, ____ de _____ de 2026

Assinatura do(a) Secretário(a) Municipal de Educação

Figura 2. Exemplo do Plano de Trabalho

Fonte: Formacampo, 2026.

3. Notas Finais e não conclusas

Encerramos este primeiro encontro formativo reafirmando que pensar a (re)estruturação da Matriz Curricular da Educação do Campo é, antes de tudo, assumir um posicionamento político, ético e epistemológico diante da educação que queremos construir. Não se trata apenas de reorganizar conteúdos, mas de problematizar concepções, tensionar práticas e reconhecer o currículo como um território de disputas, onde se projetam diferentes visões de sociedade.

As reflexões aqui desenvolvidas evidenciam que a construção de um currículo para as escolas do/no campo exige um deslocamento fundamental: da lógica da reprodução para a lógica da produção de sentidos; da homogeneização para o reconhecimento da diversidade; da imposição para a construção coletiva. Esse movimento implica reconhecer os sujeitos do campo como protagonistas, valorizando seus saberes, suas culturas e suas formas de produzir a vida.

Ao longo deste encontro, fomos provocados a olhar criticamente para as práticas pedagógicas e para o currículo vigente em nossos municípios, identificando limites, contradições e possibilidades. Esse exercício de análise não se encerra aqui, mas deve se desdobrar nos territórios, nas escolas e nos coletivos, fortalecendo processos de escuta sensível e participação ativa da comunidade escolar.

Nesse sentido, reafirmamos que a matriz curricular da Educação do Campo deve emergir do chão da escola e das lutas sociais, articulando conhecimento científico e saber popular, teoria e prática, escola e comunidade. Trata-se de construir um instrumento vivo, dinâmico e comprometido com a formação omnilateral dos sujeitos e com a transformação da realidade.

Como destacado ao longo deste caderno, este processo não é técnico nem neutro, mas profundamente político, exigindo rigor teórico, compromisso social e sensibilidade com os territórios e seus sujeitos.

Seguimos, portanto, para os próximos momentos formativos com o desafio de aprofundar esse debate, avançar na construção coletiva e fortalecer uma educação do campo que se afirme como direito, como resistência e como possibilidade concreta de emancipação humana.

Que permaneça em nós a inquietação, o compromisso e a esperança que inauguraram este encontro.

No caderno 02, que fará parte da live formativa do dia 08/05/2026, iniciaremos as orientações para a escrita da Apresentação e Introdução do documento das Matrizes Curriculares da Educação do Campo da rede municipal.

Referências

ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Vozes, 2008.

ARROYO, M. G. Imagens quebradas. Petrópolis: Vozes, 2004.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Os Movimentos Sociais cultivando uma Educação Popular do Campo. Trabalho apresentado na 29ª Reunião anual da ANPED, 2006.

BRASIL. CNE. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Resolução n. 1, de 3 de abril de 2002, Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 36/2001 - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília: MEC, 2001

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases Nacionais. Lei Nº 9393/96. Brasília: MEC, 1996. Acesso em: portaldomec.com.br. Acesso em: 18/09/2020.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: Brasília: Senado Federal, 1988.

CALDART, Roseli Salete Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CALDART, Roseli Salete; PALUDO, Conceição; DOLL, Johannes (Orgs). Como se formam os sujeitos do campo? Idosos, adultos, jovens, crianças e educadores. Brasília: PRONERA: NEAD, 2006.

COSTA, Luciéllo Marinho da; BATISTA, Maria do Socorro Xavier FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES :uma contribuição ao currículo das escolas do campo. Revista Espaço do Currículo. João Pessoa,v.12,n.1, p. 25-38, jan./abr.2019.

FREIRE, P. Investigação e metodologia da investigação do tema gerador (1968). In: TORRES, Carlos Alberto. Diálogo e práxis educativos: uma leitura crítica de Paulo Freire. São Paulo: Edições Loyola, 2014. p. 95-107.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. Ação cultural para a liberdade. 10. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. [

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

MOLINA, Mônica Castagna (Org.). Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexões II. Brasília: MDA/MEC, 2010.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

RODRIGUES, Vilma Áurea; SANTOS, Arlete Ramos dos; CONCEIÇÃO, Silvano da. Educação do Campo no Ensino Médio de alguns municípios baianos. @rquivo Brasileiro de Educação, Belo Horizonte, 2025. DOI: 10.5752/P.2318-7344.2024v12n21p394-418. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/arquivobrasileiroeducacao/article/view/34251>. Acesso em: 3 abr. 2026.

RODRIGUES, Vilma Áurea. O processo de ensino e aprendizagem nas classes multisseriadas de uma escola do campo de Sebastião Laranjeiras – Bahia: saberes e práticas docentes (Dissertação de Mestrado). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Bahia, 2022.