



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



FORMACAMPO
EDUCAÇÃO DO CAMPO

2026

CADERNO TEMÁTICO

Prof. Edjaldo Vieira dos Santos
Prof. Gilvan dos Santos Sousa

Caderno nº 3 – Grupo de Trabalho sobre o PPP

**Diálogo sobre o Marco Situacional do Projeto Político Pedagógico
das Escolas do Campo**

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

UF B
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 (GEPEMDECC)

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 das Escolas do Campo– 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 Moraes Cajuiba

GT 5 – Matriz Curricular da Educação 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
Ana Karine Porto Viana
Beatriz dos Santos Pinheiro Cangussu
Claudia Batista Silva
Cynthia Rocha Silva
Fabiano Neves Silva
Fernanda Silva Santos
Gean César dos Santos Nogueira
Geysa Novais Viana Matias
Henrique Reis Bispo
Hernaide da Silva Miranda
Isaias Teixeira dos Santos
Izani Daniela Reis Gomes Rodrigues
Janille da Costa Pinto
Jaqueline Braga Moraes Cajaiba
Jasmym Alves França
Josleide Cristina D'oliveira Mattos

Liliane Lima Silva
Liliane Soares Santana
Maisa Rose Serra de Almeida
Paula Bruna Soares dos Santos
Priscila da Silva Rodrigues
Queziane Martins da Cruz
Raimunda Duarte Bonfim
Rebeca Bispo Oliveira
Regiane Dias Cardoso
Roberio Santos Fontes
Solange Balisa Costa
Tadma Lays Dutra Gomes
Vandique M. Campos Meira
Vitor Guilherme Ribeiro Vieira Batista
Welder Cardoso Oliveira
Winner Santos
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



LIVE FORMATIVA GT-2

09/06/2026 - 19h00min

Diálogo sobre o Marco Situacional do PPP das Escolas do Campo.

Canal do Gepemdecc

Prof. M.e. Edjaldo Vieira - Coord. GT2

Prof. M.e. Gilvan dos Santos - Coord. GT2

gepamdecc-formacampo.com.br | formacampouesb@gmail.com

Prezados/as Coordenadores/as municipais e cursistas,

Nesse encontro formativo vamos retomar aqui a intencionalidade do Formacampo, que é promover junto aos educadores do campo um processo de formação alicerçado nos conhecimentos campesinos manifestos nas expressões culturais dos grupos envolvidos, levando em conta a necessidade do fortalecimento do diálogo intra e intercultural como método de escuta e acolhimento (no sentido da colheita, mas também da sementeira) de outros saberes, identidade, valores do contexto geopolítico e social de cada território de identidade do estado da Bahia.

Em consonância com a intencionalidade apresentada acima, definimos o enfoque deste caderno temático nº 3 “**o Marco Situacional do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo**”, cujo o objetivo é apresentar uma compreensão do que é o Marco Situacional, como ele se estrutura, como discuti-lo com os professores e demais segmentos da comunidade escolar, como planejar democraticamente as ações da escola a partir deste elemento constitutivo do PPP, de forma a expressar seu compromisso coletivo com a formação das novas gerações.

O caderno está estruturado da seguinte forma:

- I. Mística;
- II. Questões geradoras para iniciar o diálogo a partir da temática;
- III. Proposta de oficina formativa (sugestão/matriz referência) para ser aplicada com os professores;
- IV. Atividade de aplicação e compromisso social do caderno temático 3 a ser respondida e enviada pelos cursistas e coordenadores municipais;
- V. Texto complementar sobre a temática do caderno.

Boa leitura e excelente reflexão! A luta continua e ninguém solta a mão de ninguém.

MÍSTICA

PPP: O Saber que Nasce do Chão.	
Peço licença ao rascunho E ao povo do lugar Pra falar de educação Que o campo vem desenhar Construindo a nossa história Para a vida melhorar. O Projeto Político Pedagógico Não é folha de gaveta É a voz da comunidade Escrita à caneta Defendendo a nossa terra Neste imenso planeta. Aqui a escola tem rosto Tem cheiro de plantação Não copia a da cidade Tem sua própria missão: Valorizar a cultura E o trabalho deste chão.	É o pai, a mãe, o aluno, O mestre e o gestor Decidindo o que se ensina Com respeito e com valor A rotina da lavoura Também entra no propor. Por isso, te chamo agora Pra essa roda circular O PPP é de todos Venha logo ajudar Pois, a escola do campo É o nosso próprio lar. Como diz o nosso lema Que o povo traz no enredo: "Anda, quero te dizer nenhum segredo Falo desse chão da nossa casa Vem que tá na hora de arrumar". Autoria: Gilvan dos Santos Sousa

ACOLHIDA INICIAL: questões geradoras do estudo.

Onde estamos? Aonde precisamos chegar com o processo de elaboração e/ou revisão dos Projetos Políticos Pedagógicos? O que me move na coordenação municipal de Educação do Campo? Quais as minhas atribuições no processo de elaboração coletiva do PPP das Escolas do Campo? Conheço o Parecer e a Resolução do Sistema Municipal de Ensino do município que atuo que trata das orientações sobre o processo de elaboração do PPP das escolas? O que esses documentos dizem? Como deve ser a estrutura do PPP que desses documentos normativos asseguram?



- Você poderia me dizer que caminho eu devo pegar para sair daqui?
 - Isso depende, fundamentalmente, do lugar para onde você quer ir.
 - Respondeu o Gato.
 - **Não me preocupa muito o lugar...**
 - Disse Alice.
 - **Nesse caso, tanto faz o caminho – declarou o Gato.**
- (Lewis Carroll, Alice no País das Maravilhas).

Como desenvolver o processo de elaboração e/ou revisão coletiva do Projeto Político Pedagógico das escolas do campo de acordo com os princípios da Educação do Campo? Como planejar uma proposta de oficina formativa sobre o Marco Situacional do PPP para ser desenvolvida com os professores?

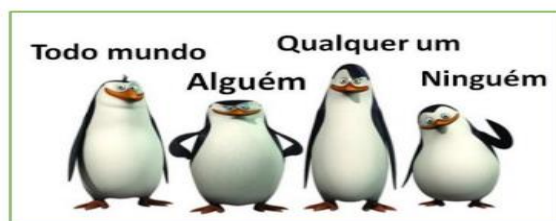
Proposta de oficina formativa para estudar o Marco Situacional do PPP

Temática: O Marco Situacional do PPP das Escolas do Campo.	
Público alvo: Professores, gestores, coordenadores e demais cursistas inscritos.	
Data de realização: XX/06/2026 Duração: () 4 horas ou () 8 horas	
Local: Espaço definido pela coordenação municipal (o formador).	
Objetivo (s)	Fomentar o debate em torno do projeto de Educação do Campo e sua efetivação; retomar conceitos de campo e de Educação do Campo presentes no PPP da escola, através de sua elaboração/revisão; discutir e analisar sobre o PPP nas comunidades das escolas localizadas no campo; realizar grupos de estudos para discutir o marco situacional das escolas do campo; identificar os principais passos para a escrita e reelaboração do PPP.
Questões geradoras	O que entendemos sobre o PPP? Para que serve o projeto político pedagógico? Que PPP temos na nossa escola? (Diagnóstico) Que PPP queremos? (Identidade- projeto/modelo de educação) Como construir o PPP da educação do campo, trilhada pela luta dos movimentos sociais? Como compreendemos a sociedade atual? Como se caracteriza o contexto social onde a escola deverá atuar? Qual o papel da escola? A quem ela serve? Que experiências ela propicia ao aluno? Quais as intencionalidades do grupo de cursistas quanto ao processo de elaboração do PPP das escolas?
Procedimentos metodológicos	1º Momento: Acolhida, agenda do trabalho do dia, mística de abertura (contextualização, escutas e relacionar com a temática da formação).
	2º Momento: Retome o conceito, princípios, aspectos legais e elementos constitutivos sobre o PPP (caderno temático 2);
	3º Momento: Leitura e discussão coletiva sobre o Marco Situacional do PPP (caderno temático 3) + o texto complementar (final deste caderno temático).
	4º Momento: Atividades em grupos sobre o processo de elaboração/revisão do PPP das Escolas do Campo (use as questões geradoras, se considerar importante).
	5º Momento: Socialização das contribuições das questões geradoras pelos participantes na formação e o processo de elaboração/reestruturação do PPP; discutir sobre em qual etapa o município se encontra na elaboração do PPP das escolas e as responsabilidades de todos na sistematização da escrita do PPP nessa etapa.
Recursos	Texto base, marcos normativos da Educação do Campo, Resolução e Parecer do CME que orientam a elaboração/reestruturação do PPP das escolas pertencentes ao Sistema Municipal de Ensino; slides, tela projetiva, notebook, caixa de som, internet, piloto, cartolina; PPP ou esboço dele; Música: O Sal da Terra (Beto Guedes) e o caderno temático 3 do Formacampo.
Avaliação da oficina	Como cheguei? E como estou saindo da formação? O que foi bom? E o que precisa melhorar?
Encaminhamentos	Lista de frequência, registros fotográficos, combinados para os próximos encontros; sensibilização para a leitura dos textos do caderno temático e realização das atividades do cursista e enviar na data certa.

Sugestão de Leitura reflexiva para finalizar as discussões da formação proposta.

Para continuar a nossa conversa sobre o papel dos atores principais no processo de elaboração/revisão do PPP, que tal lermos uma pequena história sobre a tecitura deste documento?

Figura 1- Era uma vez... O que podemos aprender com os gansos



ERA UMA VEZ...

Fonte: Texto extraído do Livro O que Podemos Aprender com os Gansos¹.

“Todos é igual a ninguém”

Era uma vez uma escola que tinha Quatro funcionários chamados:

Todo Mundo, Alguém, Qualquer Um, Ninguém.

Havia o PPP da escola do campo a ser feito

E **Todo Mundo** estava certo

De que **Alguém** o faria

Qualquer Um poderia tê-lo feito

Mas **Ninguém** o fez.

Alguém ficou zangado com isso,

Pois era um trabalho de **Todo Mundo.**

Todo Mundo pensou que **Qualquer Um** poderia

Fazê-lo, mas **Ninguém** imaginou

Que **Todo Mundo** não o faria.

A história termina com **Todo Mundo**

culpando **Alguém** quando realmente

Ninguém poderia responsabilizar

Qualquer Um.

A leitura do texto nos convida para algumas indagações, mas sem a pretensão de responder todos os questionamentos apontados: de quem é a responsabilidade pela (re)elaboração do PPP? Como o gestor escolar pode desenvolver o seu papel como mediador e articulador na (re)elaboração do PPP das escolas do campo ou da cidade que acolhem os alunos do campo?

A história “Todo mundo, alguém, qualquer um e ninguém”, uma adaptação do texto “O que podemos aprender com os Gansos”, de Alexandre Rangel nos faz refletir sobre vários ensinamentos. A história ilustra que alguns profissionais transferem a responsabilidade total da elaboração do PPP para outros atores pertencentes a equipe escolar. Acreditamos que essa situação tenha ocorrido ao longo do tempo porque os gestores escolares ainda não compreenderam a importância do seu papel como articulador e mobilizador no processo de elaboração do PPP e da importância desse documento para a instituição de ensino.

¹ Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/responsabilidade-dividida-texto-de-alexandre-rangel>
Acesso em: 16 de jul. 2023.

O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO CAMPO

Reflexão inicial!

[...] A construção do Projeto Político Pedagógico é um ato deliberativo dos sujeitos envolvidos com o processo educativo da escola. Entendemos que ele é o resultado de uma atividade complexa de debates, cuja concepção demanda não só tempo, mas também estudo, reflexão e aprendizagem de trabalho coletivo (Veiga, 1998, p. 30).

O PPP é um instrumento de luta, está relacionado ao planejamento participativo, é a expressão do compromisso de construção de uma nova realidade de educação. Para isso, alguns questionamentos são importantes a serem levantados pela equipe gestora responsáveis por promover a mobilização de todos os segmentos, na elaboração do PPP:

- ✓ De que forma posso promover a construção coletiva do PPP das escolas do campo ou cidade que recebem os alunos do campo?
- ✓ Que escola do campo temos e que escola do campo queremos construir?
- ✓ Em que contexto social a escola está inserida?
- ✓ Quais e quem são os sujeitos da escola?
- ✓ O que esses sujeitos esperam da escola e o que eles buscam?
- ✓ Como organizar um PPP que expresse as necessidades da classe trabalhadora?

ESTRUTURA/ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO PPP

Compreendido o conceito, origem, as bases legais e os princípios do PPP, é preciso discutir como se organiza/estrutura esse documento. Para isso precisamos considerar três questionamentos importantes:

- Quais os elementos que devem compor o PPP?
- Quando e como começar a elaboração/revisão do PPP?
- O que devemos considerar para pensar o PPP para a escola do campo?

Para se construir um PPP verdadeiro, que envolva a participação de toda comunidade escolar na ação educativa, é necessário traçar o projeto da escola a partir de três partes que se integram: o marco situacional, marco conceitual e o marco operacional.

MARCO SITUACIONAL – O que somos? É a análise da realidade escolar da qual irá delinear-se a identidade da escola. **QUAL A ESCOLA DO CAMPO TEMOS?**

APONTAMENTO IMPORTANTE:

O **Marco Situacional**² explicita como se compreende a sociedade atual; caracteriza o contexto onde a escola está inserida; o papel da escola nesse contexto, a quem ela serve.

² Parágrafo retirado na íntegra do Boletim de Articulação Paranaense Por uma Educação do Campo (2018, p. 3).

Apresenta uma análise crítica sobre os problemas existentes na escola e descreve o funcionamento da mesma. Registra a fotografia da realidade escolar, do entorno e dos sujeitos escolares. Para desenvolver o levantamento de dados orienta-se a utilização da pesquisa, desde a aplicação de questionários, entrevistas, visitas nas comunidades, participar das reuniões, ouvir o movimento social, as secretarias municipais, levantar um banco de imagens, conversar com as crianças desde suas falas, desenhos. Esses dados **geram um inventário da realidade** que precisa contemplar múltiplas dimensões da realidade da escola e seu entorno, das crianças e seu desenvolvimento:

Como estão as comunidades no campo da produção, da cultura, do trabalho, das relações? Quais são os aspectos específicos da cultura, do lazer, das fontes educativas do meio? Como está o atendimento das políticas públicas na comunidade? Existem formas organizativas no lugar? Quais? O trabalho urbano como está? Quais os trabalhos? Quais as características socioeconômicas da comunidade?

A escola sua história, trajetória e contexto atual. Como estão as condições dos espaços escolares e sua potencialidade? O tempo da escola para atender as crianças como está? Materiais didáticos são suficientes, adequados? Temos biblioteca com acervo diverso e com produção das crianças? A merenda escolar vem da comunidade? Os cardápios estão adequados, suficientes e coerentes com a alimentação saudável? Temos acesso à internet e o conjunto que dela decorre? Além da sala de aula, quais os demais espaços disponíveis para o trabalho pedagógico? Existe o parque infantil? Espaço dos brinquedos? A escola oferece leitura domiciliar para as crianças e as famílias? O que precisa melhorar? O que precisamos qualificar? A escola tem plano de ação? Quem são as crianças, os educadores e as famílias que formam a escola? O que já sabem, o que ainda não sabem e o que não podem ficar sem saber? Quais os maiores limites ou necessidades das crianças para garantir o desenvolvimento e a aprendizagem? E dos professores? Quais são as suas necessidades e potencialidades? As famílias conhecem o PPP da escola, sabem o que é isso? O que as crianças mais gostam? O que elas não gostam? O que precisamos garantir que elas gostem? Elas leem, usam biblioteca ou sala de leitura? São curiosas, inventivas, críticas?

MARCO CONCEITUAL – O que queremos? Apresenta a conceituação dos fundamentos teóricos em que a escola se pauta para atender a sua função social. **QUAL A ESCOLA DO CAMPO QUEREMOS?**

MARCO OPERACIONAL – O que faremos? Compreende o planejamento das ações a serem tomadas pela comunidade escolar para efetivar a escola pensada/traçada nos marcos situacional e conceitual. **QUAL A ESCOLA DO CAMPO PRECISAMOS CONSTRUIR?**

ATENÇÃO! Os Marcos Conceitual e Operacional serão discutidos no caderno temático nº 4 (mês de julho/2026).

ENCAMINHAMENTOS E ORIENTAÇÕES DIDÁTICAS (Atividade de Aplicação e Compromisso)

Atividade proposta para os gestores e coordenadores pedagógicos
SITUAÇÃO: Ao se candidatar ao cargo de direção das escolas do campo, uma diretora propôs como um de seus objetivos no Plano de Ação reestruturar o Projeto Político-Pedagógico (PPP), porém com um grande desafio: mobilizar a comunidade escolar para participar desse processo, uma vez que a mesma encontrava-se bastante distante da realidade escolar. a) Quais estratégias a equipe gestora da escola (gestor e coordenador pedagógico) pode utilizar na mobilização da comunidade escolar para a participação do processo de elaboração/revisão do PPP? b) Por que a direção e a coordenação pedagógica da escola precisa compreender o Marco Situacional do PPP?
Atividade proposta para para os gestores, coordenadores, professores e demais cursistas.
SITUAÇÃO: Na análise de seus dados de aprovação, aprovação por Conselho de Classe, reprovação e abandono, uma determinada escola diagnosticou que precisava investir na redução da taxa de aprovação por Conselho de Classe Final. A coordenação pedagógica das escolas do campo orientou que essa decisão deveria ser discutida com o Conselho Escolar e as ações a serem desenvolvidas fossem detalhadas no PPP. O gestor escolar, no entanto, não sabe como proceder neste caso, para registrar suas necessidades e propostas de ações dentro dos marcos do PPP. De que forma a escola deve sistematizar essas ações no Marco Situacional, Conceitual e Operacional? Você sabe quais são os dados/elementos que devem ser analisados e sistematizados no Marco Situacional? Descreva-os e como deve ser organizado no sumário do documento?

ORIENTAÇÃO:

A atividade deverá ser respondida individualmente e postada no link que será disponibilizado na aba do GT2 (site do Formacampo) até o dia 20/07/2026.

Sigamos em mutirões!

PROPOSTA DE ROTEIRO PARA A (RE)ELABORAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO CAMPO

O Sal da Terra - Beto Guedes

*“Anda, quero te dizer nenhum segredo /Falo desse chão da nossa casa
/Vem que tá na hora de arrumar”.*

Prezado (a) coordenador (a), o trecho da canção O Sal da Terra de Beto Guedes nos transmite inúmeras coisas, remetendo-nos também sobre cada etapa do processo de construção/revisão do PPP da escola do campo e suas relações com o cotidiano da comunidade. Motiva-nos a persistir e prosseguir rumo a sua consolidação. Sigamos nesse propósito.

CAPA

Dados oficiais do município (nome, logo oficial). Coloque ainda aqui o nome da unidade escolar, título, local e ano.

SUMÁRIO

(Elementos estruturais)

APRESENTAÇÃO

Apresentação sucinta sobre o contexto geral do processo de elaboração do PPP: Como foi construído, o que consta no documento, quem participou, qual objetivo, como foi constituída a comissão e grupos de estudos, instrumentos/procedimentos que promoveram a participação da comunidade, um pouco sobre o movimento de elaboração/revisão sob as orientações a partir da adesão ao Programa Formacampo.

IDENTIFICAÇÃO

- Histórico e identificação da unidade escolar e da entidade mantenedora. Deve ser um texto objetivo que permita situar historicamente a escola e revele as seguintes informações:
- ✓ Identificação: nome da escola, endereço e ato legal que valida a sua criação e funcionamento;
- ✓ Caracterização geral (histórico da unidade escolar) e física;
- ✓ Histórico de sua criação, croqui e fotos com a data de sua construção e inauguração;
- ✓ Etapas de ensino oferecidas;
- ✓ Estrutura, organização e funcionamento da escola: quadro com a equipe gestora (direção e coordenação pedagógica), de professores e funcionários.

OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO, DO ENSINO E DAS APRENDIZAGENS

Geral: Diga aqui qual é o propósito do PPP; o que se pretende por meio das ações do PPP para o alcance das aprendizagens.

Específicos: Explícite nos objetivos específicos as ações desejadas para alcançar o objetivo geral. Os objetivos são os alvos a serem alcançados ou as situações que a escola pretende atingir num dado período de tempo. Refletem aquelas prioridades estratégicas em geral, que direcionarão o trabalho da escola, determinando, para onde deve prioritariamente dirigir os seus esforços. Nessa fase de elaboração do PPP, é importante perguntar: Qual a razão de ser da unidade escolar (missão)? Quais são as nossas metas de curto e médio prazos? Quais os princípios defendidos pela Escola do Campo?

MARCO SITUACIONAL: O QUE SOMOS?

Diagnóstico da Realidade da Unidade Escolar

Você sabe quais são os dados/elementos que devem ser analisados e sistematizados no Marco Situacional?

O marco situacional descreve a realidade brasileira, do estado, dos municípios e das escolas. Faz uma análise crítica das contradições e conflitos presentes na realidade e suas relações com a prática

educativa presente. Ele parte dos seguintes questionamentos: Onde estamos? Como vemos o mundo hoje? Como compreendemos a sociedade atual? Como se caracteriza o contexto social onde a escola atua? Qual o papel da escola? A quem ela serve? Que experiências ela propicia ao aluno? Como estão as comunidades no campo da produção, da cultura, do trabalho, das relações? Quais são os aspectos específicos da cultura, do lazer, das fontes educativas do meio? Como está o atendimento das políticas públicas na comunidade? Existem formas organizativas no lugar? Quais? Quais as características socioeconômicas da comunidade? Como estão as condições dos espaços escolares e sua potencialidade? O tempo da escola para atender as crianças como está? Materiais didáticos são suficientes, adequados? Temos biblioteca com acervo diverso e com produção das crianças? A merenda escolar vem da comunidade? Os cardápios estão adequados, suficientes e coerentes com a alimentação saudável? Temos acesso à internet e o conjunto que dela decorre? Além da sala de aula, quais os demais espaços disponíveis para o trabalho pedagógico? Como é a organização do tempo e do espaço escolar? Como está organizado o conselho de classe? Como está estruturada a formação inicial e continuada dos profissionais da educação? Quanto à organização curricular: qual a concepção currículo da escola? Como é o trabalho da Educação Especial na perspectiva inclusive? Como se encontram os indicadores educacionais (taxas de aprovação, repetência, evasão, abandono, distorção idade série) e o Índice de desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)? Como é a organização da gestão? Quais os principais desafios enfrentados pelas escolas do campo para atenderem às necessidades de aprendizagem dos educandos?

MARCO CONCEITUAL: O QUE QUEREMOS?

É nesse marco que discutimos os princípios e concepções da educação e escola do/no campo: Que Escola do Campo temos? Qual a Escola do Campo queremos? Qual a função social da escola? Que referencial teórico, ou seja, que concepções se fazem necessárias para a transformação da realidade? Qual a identidade da escola do campo? Quem são os sujeitos do campo? Como se encontra a escola e a educação do campo frente aos marcos normativos? O que compreendemos por educação rural e educação do campo? Como é tratada a educação do campo no Plano Municipal de Educação e no Documento Curricular Referencial do município? Que currículo deve ser desenvolvido nas escolas do campo ou da cidade que recebem alunos do campo? Que tipo de aluno queremos formar? Para qual sociedade? O que significa ser uma escola voltada para a educação básica no campo? Que experiências queremos que nosso aluno vivencie no dia a dia de nossa escola? Quais as decisões básicas referentes ao que, para que, e a como ensinar, articulados ao para quem? O que significa construir o projeto político-pedagógico como prática social coletiva? Que concepção de Educação pensada pelos povos do campo deve constar no Projeto Político Pedagógico? Qual a educação do/no campo queremos construir? Quais princípios deverão nortear o PPP das escolas do Campo?

MARCO OPERACIONAL:

O que faremos?

Com base nos dados levantados no Marco Situacional e desejados no Marco Conceitual, os gestores escolares e todo o grupo de trabalho deverão elaborar o Plano de Ação contemplando ações nas dimensões administrativa, pedagógica, financeira, relacional, de resultados educacionais, comunitária e participativa da unidade escolar.

Durante essa etapa alguns questionamentos são importantes, a saber:

- O que devemos considerar para pensar o PPP para a escola do campo?
- Quais ações teóricas e metodológicas para o ensino que a escola pretende promover?
- Por que a equipe gestora precisa compreender o Marco Operacional?
- Quais as ações prioritárias? São exequíveis?
- Que tipo de gestão e qual o papel específico de cada membro da comunidade escolar?
- Como será elaborado o calendário escolar, observando os dias letivos, não letivos, o

cronograma de formações dos profissionais docentes e não docentes da escola?

- Quais as dificuldades que o coletivo de professores apresenta e o que é necessário trabalhar com estes profissionais nos momentos formativos?
- Qual o papel do conselho/colegiado escolar, dos líderes e vice-líderes de turmas?
- Como será articulada a relação das ações pedagógicas e financeira da escola com a estrutura administrativa?
- Como articular a escola com a comunidade?
- Como ocorrerá a avaliação interna e externa, como será estruturada e qual a sua finalidade?
- Como será feito o planejamento através dos projetos que a escola desenvolverá?
- Como serão as ações de intervenções a partir dos resultados das avaliações realizadas na escola?
- Qual o papel das instâncias colegiadas da escola (Conselho Escolar, Conselho de Classe, Grêmio Estudantil, Associação de Pais e Mestres)?

Em que consiste o Plano de Ação da Escola? Qual a estrutura do Plano de Ação da Unidade Escolar? O Plano de Ação da escola consiste em um instrumento de trabalho dinâmico com o intuito de propiciar ações, ressaltando seus principais problemas e os objetivos dentro de metas a serem alcançadas, com critérios de acompanhamento e avaliação pelo trabalho desenvolvido. Estabelece tudo o que será feito na prática na escola; o que é necessário e possível para diminuir a distância entre o que somos e o que deveria ser e inclui todas as ações planejadas para o ano, inclusive os projetos institucionais previstos para serem desenvolvidos, seus objetivos, a duração, os responsáveis e as etapas de cada um.

PLANO DE AÇÃO

Dimensão	Problema (s)	Objetivos	Metas	Ações	Responsáveis	Período
Dimensão Político-Institucional						
Dimensão Pedagógica						
Dimensão administrativa- Financeira						
Dimensão de resultados educacionais						
Dimensão pessoal e relacional						

AVALIAÇÃO DOS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM

Nessa etapa da construção do PPP define como se processará a sistemática de avaliação do aluno, o acompanhamento, a recuperação/recomposição e o processo de intervenção do processo ensino-aprendizagem. A avaliação é um pilar essencial do PPP, e sua discussão e planejamento deve concorrer para

a superação da prática classificatória, seletiva e autoritária no cotidiano da escola. Ela deve ser um processo formativo e contínuo. Daí, alguns questionamentos são importantes nessa parte do PPP da escola:

- O que é aprender? Como o aluno constrói seu conhecimento?
- Qual a concepção que temos de conhecimento, ensino, aprendizagem e avaliação?
- Porque e para que praticar a avaliação?
- Qual a compreensão de avaliação diagnóstica, formativa e processual?
- Quais procedimentos e formas de avaliação são mais adequados na escola?
- Como registrar informações coletadas?
- Como e quando usar essas informações?
- Como envolver os alunos na sua própria avaliação?
- Como deve ser pensada a avaliação em larga Escala na escola do/no campo?
- Qual a importância do Conselho de Classe? O que fazer com os resultados do Conselho Escolar?

As questões acima precisam ter respostas objetivas e é claro que elas não vêm prontas, o próprio grupo é que, por meio de estudos e discussões, construirá as práticas avaliativas comuns à escola e às disciplinas específicas. A avaliação é um elemento de destaque no PPP, pois é dela que se parte no momento da elaboração, está presente durante a sua execução e a ela se volta para a redefinição dos objetivos, metas e ações planejadas. A sua função deve ser de diagnosticar a aprendizagem e não de classificar o educando: trata-se de construir em lugar de sentenciar.

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

- **MÍSTICA;**
- **INVENTÁRIO DA REALIDADE;**
- **PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA;**
- **PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO;**
- **INTEGRAÇÃO do PPP com os ODS e a Agenda 2030;**

Esclarecer como a instituição educacional incorpora práticas sustentáveis no currículo, na gestão escolar e em seu dia a dia. Isso pode envolver ações interdisciplinares que abordem temas como meio ambiente, inclusão social e consumo consciente, além da adoção de práticas como a reciclagem, hortas, economia de recursos naturais, ações comunitárias, debates e parcerias com organizações que promovem o desenvolvimento sustentável.

- **RECOMPOSIÇÃO DA APRENDIZAGEM;**

Apresentar o plano de estratégias e ações para o acompanhamento das aprendizagens dos estudantes, com as intervenções didático pedagógicas para a recomposição das aprendizagens essenciais.

- **FORMAÇÃO DE PROFESSORES;**
- **ORGANIZAÇÃO DOS TEMPOS E ESPAÇOS DE APRENDIZAGEM DAS ESCOLAS DO CAMPO;**
- **EDUCAÇÃO ESPECIAL NAS ESCOLAS DO CAMPO;**

➤ EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO;

ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA ESCOLA CAMPESSINA

A definição da organização curricular a ser desenvolvida na escola do campo ou da cidade que acolhe os alunos campestres deve representar o esforço de superação de uma visão meramente prescritiva de currículo expressa nos quadros curriculares. A organização curricular é o fio condutor, a essência do PPP de uma escola. Na organização da proposta curricular da escola, explicita a concepção de currículo da escola do/no campo em sintonia com o referencial teórico do PPP, como será estruturada a matriz curricular, as finalidades e objetivos educacionais da escola, as metas relacionadas com o processo ensino-aprendizagem, definição dos planos de estudos, concepção e organização do trabalho pedagógico e da metodologia de ensino a ser adotada. No processo de organização curricular, alguns questionamentos são importantes a serem debatidos:

- Qual conhecimento ensinar?
- O que os educandos devem ser? O que devem se tornar?
- Quais temas transversais devem compor o currículo das escolas do/no campo?
- Como deve ser organizada a Matriz Curricular no que diz respeito a parte diversificada para as escolas do campo?

O PROCESSO DE ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO DO PPP

- Avaliação coletiva
- Periodicidade
- Procedimentos/instrumentos
- Registros

Sugestão: reunir semestralmente o grupo de sistematização para análise e replanejamento se necessário do PPP.

➤ Qual a importância da avaliação institucional da Unidade Escolar?

O PPP deve ser avaliado de forma sistemática, e como na sua forma de construção, envolvendo os diferentes segmentos da comunidade escolar, sob a liderança do gestor escolar. Deve levar em consideração, se os objetivos educacionais estão sendo atingidos e com qualidade. É a comunidade escolar que participa das discussões e avaliação do PPP, devendo observar os resultados alcançados, analisando e traçando ações que visem às mudanças necessárias para o melhor andamento das gerais do processo ensino-aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS

ANEXOS

- Diagnósticos;
- Proposta de Intervenção/recomposição das aprendizagens;
- Plano de Trabalho Docente;
- Projetos didáticos;
- Matriz Curricular em vigência em consonância com o Documento Curricular Referencial Municipal (DCRM) e com as Diretrizes Municipais de Educação do Campo.

De acordo com a proposta de roteiro para a (re)elaboração do projeto político-pedagógico das escolas do campo, as etapas para desenvolvimento do trabalho são extremamente importantes para dar direcionamento sobre os “elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo” (Caldart, 2004). Nesse processo é importante que cada participante tenha consciência da concepção de Educação do/no Campo enquanto projeto educativo que busca romper com a educação hegemônica que aliena e segrega a classe trabalhadora.

Diante das estruturas capitalistas que presenciamos na sociedade nos dias atuais, faz-nos refletir que projeto político-pedagógico queremos: regulador ou emancipador? Um PPP, meramente burocrático, pronto, sem envolvimento coletivo ou um PPP construído de modo democrático, participativo e principalmente, com a identidade do povo camponês? Pensar o PPP das escolas do campo requer conhecimentos históricos e situados na materialidade social que favoreça a construção de uma nova sociedade em contraposição a exploração dos trabalhadores pelo sistema capitalista.

Mészáros (2008), em sua obra *A Educação para além do Capital*, enfatiza que “apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital” (Mészáros, 2008, p.48). Diante do que o teórico menciona, a educação deve instruir para a vida e não ser um mero elemento produtor de conhecimento. Ele aborda que a educação deve ser constituída pela força do trabalho coletivo em busca da construção de uma sociedade justa e emancipadora. O autor aborda ainda que a educação vai além do capital, sendo necessária a luta de ações coletivas para o enfrentamento da força do Sistema capitalista.

Elaborar um PPP numa perspectiva crítica, fundamentado na dialética, significa questionar o papel político da educação e refletir a educação que temos e definir a educação que queremos construir, o aluno que queremos formar.

Esperamos, no sentido freiriano de “esperançar”, que este produto educacional, possa se constituir como uma prática político-pedagógica inspiradora e emancipadora, o despertar de novos olhares para o processo de (re)elaboração do projeto político-pedagógico das escolas do campo ou da cidade, que acolhem educandos camponeses, fundamentado na identidade e nos princípios pedagógicos da Educação do Campo, com a participação da comunidade escolar.

E, para não finalizar, deixamos a frase citada por Caldart (2012, p. 2012, p. 64), quando diz que “a escola não move o campo, mas o campo não se move se a escola, não se põe em marcha”. Que estejamos juntos nessa CONSTRUÇÃO.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. 25. ed. São Paulo: Saraiva, 2000.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323> Acesso em: 15 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos escolares. **Conselhos Escolares: uma estratégia de Gestão democrática**. Brasília, DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor**. Brasília: DF. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos escolares: Volume 5), 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e Educação do Campo**. Brasília: DF. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos escolares: Volume 9), 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 15, de 16 de setembro de 2021**. Dispõe sobre as orientações para o apoio técnico e financeiro, fiscalização e monitoramento na execução do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE, em cumprimento ao disposto na Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Matemática do Campo / Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**. – Brasília: MEC, SEB, 2014.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências, 2014. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/13005.htm. Acesso em: 15 mai. de 2023.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 15 mai. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 7.352**, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Brasília, DF, 2010.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CALDART, R. S. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. dos S. Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Coleção Por uma Educação do Campo, n. 5. Brasília, 2004.

CALDART, R. S. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: **Por uma Educação do Campo**: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: 2004.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 4. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CALDART, R. S. (Org.). **Caminhos para transformação da escola- Organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo**: ensaio sobre complexos de Estudo. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015, p. 13-18.

CONFERÊNCIA POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Declaração Final**. Luziânia, 2 a 6 de agosto de 2004.

CRUZ, R. A. da. **Reestruturação do projeto político-pedagógico das escolas localizadas no campo no município de Tijucas do Sul**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=1464389. Acesso em: 05 jul. 2023.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação Estadual. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal**. 2019.

FORMACAMPO. Caderno temático **Fundamentos da Educação do Campo** do programa Formação de educadores do campo-Formacampo. [S. l.], 2021. Disponível em: http://www2.uesb.br/gepemdecc/?page_id=311. Acesso em: 13 mai. 2023

FREITAS, M. E. **Cultura organizacional**: formação, tipologias e impactos. São Paulo: Makron, McGraw Hill. 1991.

LUCK, H. **Gestão educacional**: estratégia para a ação global e coletiva no ensino. Ver. Gestão em Rede, nov. 1997. p. 65 – 70.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Heloísa Lück. – Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MEDEL, C. R. M. de A. **Projeto Político Pedagógico: construção e implementação na escola**. 2. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

O Plano de Ações Articuladas (PAR) no contexto da Educação do Campo/Arlete Ramos dos Santos (Org.). 1. Ed.- Curitiba: Appris, 2023.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2008.

Orientações metodológicas para (re)elaboração dos projetos político-pedagógicos à luz do Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) (v. 1) / Secretaria da Educação do Estado da Bahia. – Rio de Janeiro: FGV DGPE, 2021. 116 p.

PARANÁ. Gestão em Foco, caderno 1: **Conhecendo o Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 2018. Disponível em: http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/gestao_escolar_unidade3.pdf. Acesso em: 25 jul. 2023.

RELATÓRIO TÉCNICO - grupo 1 Diretrizes Municipais da Educação do Campo - DMEC. / Coord. Antoniclebio Cavalcante Eça, Julia Maria da Silva Oliveira, Vilma Aurea Rodrigues. - Vitória da Conquista, 2022.

SANTOS, G. Não vou sair do campo. Intérprete: Gilvan Santos. *In: MST. Cantares da Educação do Campo (CD de áudio)*. São Paulo. News Studio, 2006.

SANTOS, A. R. dos. **Relatório técnico Programa de Formação de Educadores do Campo** – FORMACAMPO: educação do campo. /Arlete Ramos dos Santos. - Vitória da Conquista, 2022.

SANTOS, E. V. dos. **Gestão democrática e (re)elaboração coletiva do projeto político pedagógico das escolas localizadas no campo no território de identidade Litoral Sul da Bahia** (Dissertação em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, BA: UESC, 2024.

SANTOS, Edjaldo Vieira dos Santos. **Gestão Democrática e a construção do projeto político pedagógico das escolas do campo**-Identidade Cultural-Saberes Locais-Relações com a Terra-Meio Ambiente-Agroecologia, Diversidade. Edjaldo Vieira dos Santos, Arlete Ramos dos Santos-Curitiba: CRV, 2024.

SMANHOTO, W. A. **O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual Florestan Fernandes e Suas Relações Com o Cotidiano do Assentamento 12 de Outubro**. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade do Estado de Mato Grosso, Câmpus de Cáceres, 2018. Disponível em: [Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES](#). Acesso em: 05 jul. 2023.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do Projeto Político-Pedagógico ao cotidiano da sala de aula** / Celso dos Santos Vasconcellos. 16 ed. Rev. e ampl. - São Paulo: Cortez, 2019.

VEIGA, I. P. A. Escola, currículos e ensino. In: I. P.A. Veiga e M. Helena Cardoso (org.). **Escola Fundamental: Currículo e ensino**. Campinas: Papirus, 1991.

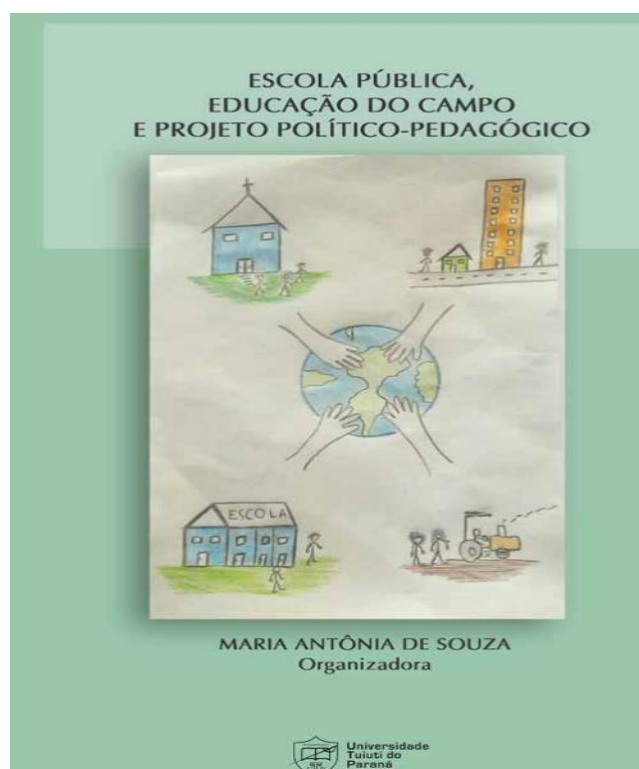
VEIGA, I. P. A.; RESENDE, Lucia M. G. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. Campinas: Papirus, 1998.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos da (Org.). **Projeto político-pedagógico: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998, p. 11-35.

VEIGA, I. P. A. **Projeto político pedagógico da escola, uma construção possível**. 29 ed. Campinas, SP: 14ª edição Papirus, 2002.

VEIGA, I. P. A. Inovações e Projeto político pedagógico: uma ação regulatória ou emancipatória? **Caderno Cedes**, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003.

leitura complementar



INTRODUÇÃO

Este capítulo tem o objetivo de problematizar a escola pública e a organização do projeto político-pedagógico (PPP). As escolas públicas em foco neste texto são as que se localizam no campo. Embora constituídas a partir da lógica da educação rural, serão

problematizadas a partir dos princípios da Educação do Campo. Nosso enfoque teórico-metodológico está vinculado ao materialismo histórico dialético e ao conjunto de autores da Educação do Campo que sistematiza experiências do/no movimento social. Destacam-se obras de autores como Antônio Munarim e Roseli Caldart, sobre a sistematização do que se denomina Movimento Nacional de Educação do Campo, por Antônio Munarim (2008), e sobre a construção identidade político pedagógica da escola do campo que perpassa os estudos de Caldart (2004), incluindo suas análises sobre a Educação do Campo ser “maior” do que a escola. Educação do Campo se produz no movimento social e este, por sua vez, é educativo. Nossa luta tem sido pela interrogação da lógica tradicional e hegemônica nas escolas públicas que estão no campo. Luta que se embasa na construção coletiva do movimento social e nos princípios da Educação do Campo.

Do ponto de vista empírico, a organização do capítulo pauta-se pelas análises dos documentos produzidos a partir das Conferências Nacionais e das reuniões do Fórum Nacional de Educação do Campo, também pelo trabalho realizado em 24 municípios da Região Metropolitana de Curitiba (RMC), composta por 29 municípios. Pelos critérios de densidade demográfica, ambiental e econômico, 18 desses municípios são marcados por ruralidade. São municípios que possuem atividades da agricultura familiar camponesa, empreendimentos do agronegócio e áreas de lazer, seja em chácaras com finalidade particular e outras com finalidade recreativa. Atividades agrícolas e não agrícolas marcam esses municípios, no contexto da região “mais urbanizada” do estado do Paraná. No momento da pesquisa, 2011 a 2017, registrava-se um total de 232 escolas públicas no campo, sendo 91 delas com organização pedagógica multisseriada.

Por que a escolha pelas escolas públicas situadas no campo e os projetos político-pedagógicos? Importante registrar que em pesquisas anteriores do Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP)³ foram identificadas as seguintes marcas das escolas situadas no campo:

1. Prática pedagógica distanciada dos princípios constituídos no Movimento Nacional de Educação do Campo e dispostos em documentos produzidos pelo coletivo nacional bem como as como diretrizes e decreto presidencial, respectivamente dos anos de 2002, 2008 e 2010, além das diretrizes estaduais de Educação do Campo do Paraná, do ano de 2006. Essa prática distanciada é fruto do desconhecimento da concepção de Educação do Campo, haja vista a ausência de debates sobre ela nos cursos de formação inicial e continuada de professores, conforme mostram os estudos de Faria e Souza (2016).
2. Inobservância dos artigos 12, 13 e 14 da LDB sob nº 9394/1996 no que tange à elaboração do PPP, especialmente pela relação que se requer com a comunidade a partir dos princípios da gestão democrática.
3. Desconhecimento do trabalho dos povos do campo e das comunidades de agricultores familiares e camponeses residentes na RMC. São comunidades quilombolas, faxinalenses, pequenos agricultores, assentados da reforma agrária, associações de

³ 1 Informações do NUPECAMP estão disponíveis em <http://189.36.8.100/nupecamp/> Acesso em 8 de julho de 2018.

pequenos produtores entre outros. São dezenas de comunidades, bairros, vilas no campo, desconhecidas pela maioria das equipes pedagógicas nos municípios.

4. Presença de materiais didáticos que se distanciam dos debates da Educação do Campo, no que tange ao reconhecimento do trabalho na terra, da cultura, diversidade e história dos povos do campo. Materiais que difundem uma concepção de Brasil urbano e de campo do agronegócio. Presença de materiais didáticos advindos de entidades como o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), Empresa Telefônica entre outros.

5. Formação inicial de professores com lacunas nos estudos sobre o campo brasileiro e as escolas rurais. Em que pese a maior parte dos municípios brasileiros possuir características rurais, a formação de professores trabalha com fundamentos, conteúdos e metodologias que desconsideram as particularidades do campo e dos sujeitos que nele vivem e trabalham. Muitos egressos das licenciaturas trabalharão em escolas com filhos de agricultores familiares e camponeses, mas raramente pensaram o Brasil agrário e agrícola nos estudos sobre políticas e práticas pedagógicas. Enfrentarão desafios de pensar e decidir sobre os dias letivos, transporte escolar, organização pedagógica diferenciada em escolas e classes multisseriadas entre outros temas. Da mesma forma, os processos de formação continuada também carecem de estudos sobre o território brasileiro, sobre a constituição do campo da agricultura familiar e o campo do agronegócio, estudos sobre a terra como lugar de vida e a terra para obtenção de renda agrária.

6. Potencial para o desenvolvimento de um processo formativo problematizador nas escolas públicas, a partir da valorização do território, trabalho, histórias de vida e do modo capitalista de produção na agricultura. Sobre o modo de produção, a maior parte das escolas está localizada em áreas de agricultura familiar e de atividades da agroindústria e pecuária. Vivenciam relações diversas de trabalhos, sendo algumas delas em áreas de reforma agrária, outras em áreas de povos tradicionais do campo, povos ribeirinhos, das florestas entre tantos outros. Vivenciam, também, os contrastes econômicos a partir da inserção no trabalho assalariado em atividades do agronegócio. A escola é uma instituição que pode impulsionar o reconhecimento da diversidade no campo, da agroecologia como princípio de produção e de vida sustentável e do trabalho na terra como forma de existência humana para além das relações de trabalho assalariado.

7. Políticas locais marcadas por clientelismo político e por ideologia que faz avançar os interesses do modo de produção capitalista em detrimento da organização política e social da população trabalhadora. As relações de poder estão presentes no espaço institucional escolar como reprodução das relações sociais. É difícil romper com a lógica tradicional da organização escolar e das hierarquias instituídas. A gestão democrática e o trabalho coletivo, muitas vezes, aparecem nos projetos político-pedagógicos como “discurso” e não como prática efetiva no “chão da escola”. Essa realidade existe sob determinação das relações de trabalho na educação, precarização do trabalho docente, da necessidade que os docentes têm de trabalhar em duas ou três escolas para garantir um salário “razoável”. Trabalhando em várias escolas, o tempo fica limitado à sala de aula e reduzido em relação às atividades coletivas.

Essas constatações foram as propulsoras da problematização sobre os PPPs lançada às equipes pedagógicas. Foram organizados seminários locais e intermunicipais para debater a construção do PPP a partir do trabalho coletivo nas escolas e da participação dos povos do campo. Nos seminários foram analisados os princípios da Educação do Campo, o território local e o trabalho dos povos do campo.

Tomando como referência a ideia de que o PPP é para ser fruto do trabalho coletivo e por meio dele revelar a identidade da escola no/do campo, foram iniciados estudos sobre a realidade municipal e sobre os princípios da Educação do Campo. No início, houve constatação de que a característica central das escolas era a concepção de educação rural, tal como construída historicamente no Brasil. Assim, as decisões sobre formação continuada, fechamento e nucleação de escolas, elaboração e reelaboração do PPP eram tomadas pela equipe pedagógica, pela gestão municipal, em frágil diálogo com as comunidades locais. O que se intencionou realizar no período de sete anos foi a interrogação sobre o processo de elaboração dos PPPs. Esse processo era marcado por escrita unilateral na escola, ou seja, direção ou um professor responsabilizando-se pela escrita do mesmo. Ou, ainda, há que se reconhecer que há uma indústria de assessoria às prefeituras e secretarias municipais e, algumas delas são voltadas para a elaboração de PPPs para as escolas. Dessa forma, um documento que é para ser construído coletivamente, por educadores e comunidade, para a ser escrito por uma pessoa ou empresa de assessoria. Ao questionar essa realidade, havia necessidade de subsidiar a escrita coletiva de PPPs. Para isso, os estudos sobre Educação do Campo, a ação voltada para a identificação das comunidades e povos do campo nos vários municípios. Ou seja, a primeira ação foi a de conhecer e reconhecer a existência de povos do campo, do trabalho na agricultura familiar e de aspectos culturais característicos das comunidades e com elas.

Na reflexão empreendida neste capítulo três conceitos são centrais, a saber: Educação do Campo, escola pública e PPP. Para discuti-los, o capítulo está estruturado em três partes entremeadas por dados empíricos registrados ao longo de sete anos de trabalho na Região Metropolitana de Curitiba.

EDUCAÇÃO DO CAMPO

Na nossa compreensão, a concepção de Educação do Campo está expressa em vários documentos elaborados nos encontros nacionais. A cada registro explicita-se a dimensão crítica, transformadora e, conseqüente- mente, a formação humana que se deseja no processo de construção do Projeto Popular de País. Os últimos encontros do FONEC (2015 e 2018) e o II ENERA produziram documentos com análise de conjuntura, crítica à política atual, em especial com relação à reforma agrária e Educação do Campo, empresariamento da Educação e reformas que fragilizam ou representam perdas direitos conquistados ao longo do século XX. Os últimos encontros revelam o cenário de disputa política em torno da concepção da Educação do Campo, haja vista que entes paraestatais e empresas produzem materiais para distribuição nas escolas públicas, com discurso de que fazem Educação do Campo. Denúncias sobre criminalização dos movimentos sociais e cortes orçamentários são reiteradas nos documentos coletivos.

Assim, reforça-se o entendimento de que a Educação do Campo se contrapõe a lógica bancária do processo formativo educacional e contra- põe-se aos processos de

esvaziamento do campo impostos pelas atividades em larga escala do agronegócio, além da contraposição às formas de exploração dos agricultores familiares por empresas que se dizem “parceiras”. Além disso, a Educação do Campo, como tem salientado Roseli Caldart, volta-se para a agroecologia como matriz de desenvolvimento tecnológico, matriz pedagógica e de sustentabilidade socioambiental.

No momento, decidimos retomar o documento produzido em 1998 por considerar que ele materializa as bases da Educação do Campo e do que se espera da Escola do Campo. Trata-se dos “Compromissos e Desafios” registrados na I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia no ano de 1998. Importante reproduzir o conteúdo do referido documento para que não se perca a identidade da Educação do Campo em meio às disputas políticas construídas nesses 20 anos. São dez compromissos com a Educação do Campo e outros dez com a Escola, a saber:

1. Vincular as práticas de Educação Básica do Campo com o processo de construção de um Projeto Popular de desenvolvimento nacional.

A Educação do Campo tem um compromisso com a Vida, com a Luta e com o Movimento Social que está buscando construir um espaço onde possamos viver com dignidade.

A Escola, ao assumir a caminhada do povo do campo, ajuda a interpretar os processos educativos que acontecem fora dela e contribui para a inserção de educadoras/educadores e educandas/educandos na transformação da sociedade.

2. Propor e viver novos valores culturais.

A Educação do Campo precisa resgatar os valores do povo que se contrapõem ao individualismo, ao consumismo, ... e demais contra valores que degradam a sociedade em que vivemos.

A Escola é um dos espaços para antecipar, pela vivência e pela correção fraterna, as relações humanas que cultivem a cooperação, a solidariedade, o sentido de justiça, o zelo pela natureza, ...

3. Valorizar as culturas do campo.

A Educação do Campo deve prestar especial atenção às raízes da mulher e do homem do campo, que se expressam em culturas distintas, e perceber os processos de interação e transformação.

A Escola é um espaço privilegiado para manter viva a memória dos povos, valorizando saberes, e promovendo a expressão cultural onde ela está inserida.

4. Fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à Educação Básica do Campo.

A Educação do Campo resgata o direito dos povos do campo à Educação básica, pública, ampla e de qualidade.

A Escola é o espaço onde a comunidade deve exigir, lutar, gerir e fiscalizar as políticas educacionais.

5. Lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização.

A Educação do Campo deve partir das linguagens que o povo domina, e combinar a leitura do mundo com a leitura da palavra.

A Escola deve assumir o desafio de exigir e de implementar programas de Educação de Jovens e Adultos, priorizando, no momento, ações massivas de alfabetização.

6. Formar Educadoras e Educadores do Campo.

A Educação do Campo deve formar e titular seus próprios educadores, articulando-os em torno de uma proposta de desenvolvimento do campo e de um projeto político-pedagógico específico para as suas Escolas.

A Escola que forma as educadoras/educadores deve assumir a identidade do campo e ajudar a construir a referência de uma nova pedagogia.

7. Produzir uma proposta de Educação Básica do Campo.

A Educação do Campo, a partir de práticas e estudos científicos, deve aprofundar uma pedagogia que respeite a cultura e a identidade dos povos do campo: tempo, ciclos da natureza, mística da terra, valorização do trabalho, festas populares, ...

A Escola necessita repensar a organização de seus tempos e espaços para dar conta deste novo desafio pedagógico.

8. Envolver as comunidades neste processo.

A Educação do Campo acontece através de ações de solidariedade e de cooperação entre iniciativas, organizações e movimentos populares, em vista da implementação de um projeto popular de desenvolvimento do campo.

A Escola deve assumir a gestão democrática em seus diversos níveis, incluindo a participação das alunas e dos alunos, das famílias, das comunidades, das organizações e dos movimentos populares.

9. Acreditar na nossa capacidade de construir o novo.

A Educação do Campo exige fidelidade aos povos do campo. A educadora/educador não pode se descolar da realidade e nem perder a utopia.

A Escola deve ser espaço de ressonância das demandas e dos sonhos, contribuindo na formação de sujeitos coerentes e comprometidos com o novo Projeto.

10. Implementar as propostas de ação desta Conferência.

A Educação do Campo tem por base a necessidade do engajamento de seus sujeitos na concretização dos compromissos assumidos. A pedagogia do diálogo deve ser combinada com a pedagogia da ação.

A Escola precisa estar presente na vida da comunidade e assumir as grandes questões e causas dos povos do campo.

O que se observa é que o compromisso da Educação do Campo é com a transformação social e com a produção da Escola do Campo. A produção dessa escola implica em formar as/os educadoras/es que nela vão atuar. Essa nova escola terá a

participação efetiva da comunidade e será pautada no reconhecimento dos povos, suas culturas e na prática voltada para a construção do projeto popular de país.

Quando voltamos o olhar para o PPP das escolas, verificamos que a nova escola ainda não está presente na maior parte das redes municipais e estaduais de ensino. Por exemplo, a participação efetiva da comunidade raramente é identificada nas instituições escolares. Contraditoriamente, o que identificamos em um município foi a tentativa de articular as comunidades na construção da identidade do campo em torno dos eixos trabalho, cultura e organização política. Após produzir amplo material com dados das comunidades, por elas registrados, o PPP foi finalizado e encaminhado para um dos núcleos regionais analisar e aprovar. Entretanto, a equipe pedagógica responsável pela análise alertou para o fato de que não podia haver ampla caracterização das comunidades no PPP da escola. Esse é o tipo de situação que faz retroceder tentativas de organizar o trabalho coletivo e construir identidade da escola do campo na rede municipal de ensino. É o tipo de relação que demonstra hierarquias, desconhecimento, contradição e a predominância da vertente administrativa-controladora no pedagógico. Como analisa Polon (2014), está em vigência a construção do PPP sob a lógica da regulação, muito mais, do que a lógica da emancipação (ainda mais se for a emancipação na perspectiva humana anunciada por Marx e Mészáros).

Portanto, em que pese haver o anúncio da nova escola, por parte dos coletivos nacionais de Educação do Campo, ela ainda está por ser construída nos milhares de municípios rurais do Brasil.

Em 20 anos da Educação do Campo muitas experiências foram gestadas a partir das políticas educacionais e nelas os programas como PRO- NERA, PROCAMPO, PRONACAMPO, SABERES DA TERRA, PNLD-CAMPO, PIBID-DIVERSIDADE entre outros. Mas, a escola pública pertencente à esfera municipal ou estadual ainda permanece distante dessa construção coletiva. E, é nesse aspecto que insistimos nos trabalhos no NUPECAMP, ou seja, entrar na escola pública, provocar ruptura nos pensamentos, nas ações, nos projetos, nos processos de formação continuada, na utilização de materiais didáticos, no protagonismo de professores e de comunidade no espaço escolar, no conhecimento e reconhecimento do trabalho e da cultura dos povos.

Tendo em mente tal intencionalidade e reconhecendo os princípios da Educação do Campo, tal como colocados, também, nos documentos produzidos nas Conferências e no Fórum Nacional de Educação do Campo, além de normativas, a exemplo do Decreto presidencial sob nº 7.352 de 4 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, é que são desenvolvidas as ações nos municípios da RMC.

Vale lembrar que o referido Decreto presidencial, em seu art. 2º, assim defini os princípios da Educação do Campo:

Art. 2º São princípios da Educação do Campo:

- I - Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades

escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV - Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo.

Conforme escrevemos em Souza (2016), esses princípios têm que ser analisados à luz do que está posto nos documentos frutos do debate coletivo, como é o caso das produções realizadas durante as duas Conferências Nacionais de Educação do Campo, a de 1998 e a de 2004. São princípios que revelam categorias fundantes da Educação do Campo, tais como projeto político, luta, cultura, participação, identidade, política pública e controle social. Na luta pela educação dos camponeses há que se considerar a unidade de forças contrárias no campo – latifúndio/agronegócio x classe trabalhadora/agricultura familiar camponesa. Para além das relações com a terra, os povos do campo trabalham nas águas e florestas e participam de um conjunto de práticas socioculturais singulares. O que há em comum entre os povos do campo, das florestas e das águas é toda uma vida de trabalho e de resistência. Resistência como criação de condições socioeconômicas, culturais e políticas para garantir a vida, o trabalho, a educação, dignidade e a coletividade. Os movimentos sociais e os Fóruns de Educação do Campo constituem exemplares da experiência coletiva na luta por direitos, por outro projeto de sociedade, por valorização cultural e por educação. Expressam práticas articuladas e em Articulação Nacional. São intelectuais orgânicos coletivos em ação de enfrentamento e confronto de dois projetos de país – o do capital e o dos trabalhadores.

Na II Conferência Nacional de Educação do Campo (2004), o coletivo elaborou uma pauta a ser defendida pelo Movimento da Educação do Campo, destacando que a luta é por um projeto de sociedade justo, democrático e igualitário. Luta por “um projeto de desenvolvimento sustentável do campo, que se contraponha ao latifúndio e ao agronegócio”. Luta por um projeto de desenvolvimento que garanta:

A realização de uma ampla e massiva reforma agrária; a demarcação, homologação e desinstituição das terras indígenas; o reconhecimento e a titulação coletiva de terras quilombolas; a regularização dos territórios remanescentes de quilombos; a demarcação e regularização das terras de ribeirinhos e pescadores; o fortalecimento e expansão da agricultura familiar/camponesa; as relações/condições de trabalho, que respeitem os direitos trabalhistas e previdenciários das trabalhadoras e dos trabalhadores rurais; a erradicação do trabalho escravo e da exploração do trabalho infantil; o estímulo à construção de novas relações sociais e humanas, e o combate de todas as formas de discriminação e desigualdade fundadas no gênero, geração, raça e etnia; a articulação campo – cidade, o local - global. Lutamos por um projeto de desenvolvimento do campo onde a educação desempenhe um papel estratégico no processo de sua construção e implementação.

Assim, o coletivo reafirmou o compromisso com uma visão de campo, de educação e de política pública que valoriza sujeitos, trabalho e processo formativo voltado para transformação. Definem demandas fundamentais para a efetivação da Educação do Campo, a saber: 1. Universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à Educação Básica de qualidade social. 2. Ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior. 3. Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo. 4. Formação de profissionais para o trabalho no campo. 5. Respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos. (II CONFERÊNCIA, 2004).

Em 2018, em encontro organização do pelo Fórum Nacional de Educação do Campo, houve comemoração dos 20 anos da Educação do Campo e do PRONERA, com análise de conjuntura e constatação das conquistas havidas nesse período. A Carta-Manifesto traz elementos importantes para caracterização do momento atual da Educação do Campo. No âmbito da crise estrutural da sociedade brasileira foram lembrados o “golpe imperialista, midiático-jurídico-parlamentar deflagrado em 2016”; “a entrega do pré-sal aos grandes conglomerados transacionais dos combustíveis”, “reforma trabalhista e os ataques sobre a previdência pública”, a “ofensiva da Escola sem Partido, a militarização das escolas e a criminalização das ações do Movimentos Sociais Populares e Sindicais e a judicialização dos projetos desenvolvidos com estes sujeitos coletivos”, suspensão da política de reforma agrária, reforma do Ensino Médio, invisibilização da Educação do Campo na Base Nacional Comum Curricular, reduções no orçamento do PRONERA entre outros aspectos. (FONEC, 2018). Ou seja, consolida-se um momento da Educação do Campo que é de reconhecer conquistas, conforme as expressas na segunda pesquisa Nacional da Educação na Reforma Agrária (PNERA, 2015) e de vigilância e resistência permanente para evitar recuos nas políticas educacionais conquistadas coletivamente.

Ainda, foram expressos os compromissos do coletivo com a luta e construção da Educação do Campo que integram a luta pela educação pública, gratuita, de qualidade e socialmente referenciada e comprometida com a defesa da democracia e de uma sociedade igualitária, a defesa do Projeto Popular para o Brasil, a agroecologia como matriz tecnológica, princípio social e pedagógica e projeto de agricultura camponesa e familiar, reafirmar que o fechamento de escola é crime, combater a privatização da educação pública, atuar contra as reformas empresariais na educação, avançar com os princípios da Educação do Campo nas escolas do campo, reafirmar a interface entre a Educação do Campo e a Educação Especial, fortalecer a luta em defesa do PRONERA e das licenciaturas em Educação do Campo entre outros. (FONEC, 2018).

Constata-se que há reafirmação das lutas fundamentais para a consolidação da Educação do Campo e o destaque para interfaces como Educação Especial e Educação do Campo, além da preocupação com o fazer avançar os princípios da Educação do Campo nas escolas do campo. Esse ponto é essencial no contexto das nossas ações na RMC, pois a prática volta-se para a problematização da escola pública que está no campo, mas que ainda não possui identidade DO campo, assunto que será tratado adiante.

ESCOLA PÚBLICA

As escolas públicas no campo, ao longo da história, receberam denominações tais como isoladas, reunidas, agrupadas, unidocentes e multisseriadas. Um país agrário e escravocrata possuía escolarização limitada para a classe trabalhadora. Após a Proclamação da República e, em particular, na primeira metade do século XX, educadores defenderam a organização da educação pública, gratuita, laica. Defenderam organização curricular diferenciada para as escolas rurais. Estudiosos da História da Educação e do Ruralismo Pedagógico demonstram a organização e cultura escolar antes e depois da proclamação da República, com atenção voltada para a história das instituições escolares. No campo, a participação das comunidades na escola ou era desconsiderada ou ficava a margem do processo pedagógico, por diversos fatores, desde a desconsideração do protagonismo dos camponeses pelas equipes pedagógicas até os fatores de trabalho na agricultura que dificultam a presença dos familiares na escola durante o período letivo. A escola no campo foi constituindo-se como extensão da escola urbana e do pensamento direcionado para a urbanização como sinônimo de desenvolvimento. Com as experiências do MST, em particular, questionando a escola, o currículo, a formação de professores, os conteúdos etc. no final da década de 1980, outros olhares foram lançados para as escolas rurais, até a emergência da concepção da Educação do Campo (que não supera a educação rural, mas contrapõe-se a ela ao mesmo tempo em que convive com as práticas que seguem aquela concepção). Começa a ficar evidente a concepção de escola vinculada a um projeto popular de país e a escola estatal regida por relações clientelistas e de poder.

Com a consolidação da concepção de Educação do Campo e a partir das diretrizes nacionais (BRASIL, 2002, 2008), muitas equipes pedagógicas determinaram a mudança de nomenclatura de escola, passando de escola rural para escola do campo. Essa mudança de nomenclatura, denominada “de cima para baixo” não atende a concepção e aos princípios da Educação do Campo, porque não vincula as questões da escola com a comunidade. Esse vínculo é um dos pontos essenciais da construção da identidade da escola DO campo.

Entendemos que a mera mudança da nomenclatura da escola “rural” para “escola do campo” tornou-se rotina e demonstra, em muitos casos, perda da materialidade de origem da Educação do Campo. A escola pública está envolta numa cultura local e institucional que marginaliza experiências e fragmenta conteúdos, numa lógica positivista construída historicamente.

Na II Conferência, realizada em 2004, foi elaborada uma Declaração Final na qual constam denúncias dos problemas da educação no campo, a saber:

(...) faltam escolas para atender a todas as crianças e jovens; ainda há muitos adolescentes e jovens fora da escola; falta infraestrutura nas escolas e ainda há muitos docentes sem a formação necessária; falta uma política de valorização do magistério; falta apoio às iniciativas de renovação pedagógica; falta financiamento diferenciado para dar conta de tantas faltas; os mais altos índices de analfabetismo estão no campo; os currículos são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos.

Conforme escrevemos em outra publicação, a escola que está no campo, em sua grande maioria, é a escola rural, construída historicamente com base na ideologia do capitalismo agrário e na ideia de que o campo é um lugar de atraso, com pessoas que necessitam de estudo para melhorar as condições de vida fora do campo, e com os

conteúdos escolares centrados na ideologia de que o Brasil é urbano. Dessa forma, como falar em escolas do campo? Há uma apropriação política do conceito de Educação do Campo sem que o mesmo seja objeto de maior reflexão e apropriação pelas equipes pedagógicas e comunidades que não se encontram organizadas em movimentos sociais. Na realidade, a precariedade da instituição escolar permanece assim como as dificuldades com transporte escolar, materiais didáticos e, especialmente, o acesso a formação continuada de professores. A maior parte dos professores acessa programas de faculdades particulares de ensino e na modalidade a distância, quando se trata da formação continuada.

Em tempos em que se debate o projeto “Escola sem partido” é importante lembrar a afirmação de Ponce (2005, p. 180-181) de que “A única finalidade da chamada ‘neutralidade escolar’ é subtrair a criança da verdadeira realidade social: a realidade das lutas de classe e da exploração capitalista [...]”. Constantemente reiteramos a ideia de Suchodolski (1976, p. 95) para quem

A educação nas mãos da classe dominante é uma arma, um dos meios mais importantes para conservar o seu domínio e impedir o seu derrube, mantendo a psique humana livre de todas as influências que surgem pela transformação das forças produtivas.

Assim, a educação é um instrumento de opressão de classe quando serve aos interesses da burguesia dominante. E, pode ser um instrumento de autoprodução dos seres humanos no decurso de seu trabalho produtivo histórico (SUCHODOLSKI, 1976, p. 95).

A contradição entre ambas as formas de educação reflete a oposição existente na história entre o desenvolvimento revolucionário e criador das forças produtivas e a força retardadora das relações de produção. Esta contradição é particularmente aguda na época do capitalismo. (SUCHODOLSKI, 1976, p. 95).

Nas notas de Marx, que dão forma às suas críticas ao Programa do Partido Operário Alemão, produzidas ao final do século XIX, é possível observar a defesa da educação da classe trabalhadora. Sobre a quarta parte do Programa do Partido Operário Alemão, item B, que dispõe que “O Partido Operário Alemão exige, como base espiritual e moral do Estado: 1. Educação popular geral e igual a cargo do Estado. Assistência Escolar obrigatória para todos. Instrução Gratuita”, Marx observa:

Educação popular igual? Que se entende por isto? Acredita-se que na sociedade atual (que é a de que se trata), a educação pode ser igual para todas as classes? O que se exige é que também as classes altas sejam obrigadas pela força a conformar-se com a modesta educação dada pela escola pública, a única compatível com a situação econômica, não só do operário assalariado, mas também o camponês? O parágrafo sobre escola deveria exigir, pelo menos, escola técnicas (teóricas e práticas), combinadas com as escolas públicas.

São notas importantes para pensar as proposições em relação à Educação do Campo, na perspectiva da classe trabalhadora. A escola pública no Brasil é a que atende a classe trabalhadora. No campo, a escola pública é a instituição principal para escolarização. Na pauta dos movimentos sociais, o Estado centralmente tem o dever de manter o funcionamento das escolas, mas a construção pedagógica teria que estar centralizada nos coletivos formados pelas comunidades e profissionais da educação. Cabe

a pergunta: A escola pública brasileira é realmente pública? Quais relações determinam as políticas e práticas pedagógicas, fundamentalmente?

Marx, nas notas ao Programa do Partido Operário Alemão, menciona que:

Isso de “educação popular a cargo do Estado” é completamente inadmissível. Uma coisa é determinar por meio de uma lei geral, os recursos para as escolas públicas, as condições de capacitação do pessoal docente, as matérias de ensino, etc., e velar pelo cumprimento destas prescrições legais mediante inspetores do Estado, como se faz nos Estados Unidos, e outra coisa completamente diferente é designar o Estado como educador do povo! Longe disto, o que deve ser feito é subtrair a escola a toda influência por parte do governo e da Igreja.

As escolas públicas têm sido o lugar de vivência da contradição básica da sociedade. As disputas entre os projetos societários chegam às escolas na forma de determinação para a prática pedagógica. Exemplo: os cadernos do SEBRAE chegam às escolas para que os professores trabalhem com as crianças e comunidades. O material do SENAR – Programa Agrinho - chega às escolas para que as crianças realizem atividades orientadas por um modelo de Brasil urbano e baseado na produção agrícola vinculada ao uso de insumos produzidos pelas multinacionais do agronegócio. O debate sobre o Projeto Escola Sem Partido chega às escolas sob determinação de equipes pedagógicas.

Em localidades em que os movimentos sociais não estão fortalecidos ou vigilantes em relação ao papel do Estado e da instituição escola no processo formativo, a iniciativa privada determina práticas e políticas educacionais. Compreendemos que há necessidade de construção popular do projeto de formação da classe trabalhadora. Como construir projeto popular em lugares de predominância da ideologia que interessa à reprodução do capital?

A instituição escola tem sido tratada como coisa estatal e não como coisa pública. Coisa estatal em Estado que serve aos interesses do capital é sinônimo de prevalência de relações patrimonialistas no âmbito da coisa que deveria ser pública. Há muito que se avançar na luta coletiva pela educação e escola pública, pela transformação social.

Identificando as conquistas políticas que vêm se efetivando na trajetória da Educação do Campo, é imprescindível olhar detalhadamente para a instituição escola. Mesmo diante da ação dos movimentos sociais, as redes municipais e estaduais continuam a fechar escolas. Em março de 2014, ao artigo 28 da LDB 9394/96 foi acrescentado um parágrafo único, pela Lei 12.960, cujo conteúdo dispõe que o fechamento das escolas do campo não pode ocorrer sem o consentimento das comunidades rurais.

A decisão sobre o fechamento de escolas é tomada por equipes pedagógicas e poder público local e “socializada” com as comunidades. Os fundamentos para o fechamento de escolas têm sido o baixo número de alunos e a qualidade frágil da educação. O reduzido número de alunos tem a ver como projeto político de campo em vigência no país, que gera expulsão, expropriação e migração campo-cidade. A baixa qualidade da educação tem relação com os frágeis processos de formação continuada de professores e com a desvalorização da categoria profissional. Essas questões ficam invisibilizadas no espaço local, somente as comunidades organizadas politicamente conseguem fazer frente às políticas “vindas de cima”.

Em síntese, para que a escola pública seja do campo é imprescindível o vínculo com as comunidades/povos do campo, águas, florestas, indígenas entre tantos outros. O vínculo é construído a partir do conhecimento e reconhecimento desses povos, uns pelos outros. Pode ser construído como experiência de movimentos sociais ou como trabalho no contexto de políticas públicas construídas segundo o interesse popular e não do capital. Essa escola vincula-se a outro projeto de sociedade e de campo, de superação das contradições básicas (concentração da renda, do poder e da informação pelos meios de comunicação) e da construção de relações de caráter socialista. Essa escola, quando fundada na concepção da Educação do Campo, trabalhará com a pedagogia crítica, seja com fundamento no ideário de Paulo Freire ou de socialistas como Pistrak, Vigotski, Krupskaya entre outros.

O trabalho com a pedagogia crítica gera “desconforto” entre profissionais que não tiveram formação em Educação do Campo, pois coloca em xeque as verdades construídas e pautadas no Positivismo como concepção filosófica de mundo e de educação. A construção de outras verdades exige esforço, estudo, disposição e trabalho coletivo. Os professores das escolas públicas, em sua maioria, desejam estudar, entretanto estão “presos” às lógicas institucionais de rotinas, horários, disciplinas e permanência em mais de uma escola durante a jornada de trabalho. Assim, a política educacional de “desvalorização” do profissional docente é um entrave para o avanço de processos de superação de ideologias e de práticas estruturadas a partir do pensamento fragmentário e pautado no senso comum.

Como escreve Caldart (2004, p. 37):

Compreender o lugar da escola na Educação do Campo é compreender o tipo de ser humano que ela precisa ajudar a formar e como pode contribuir com a formação dos novos sujeitos sociais que vêm se constituindo no campo hoje. A escola precisa cumprir a sua vocação universal de ajudar no processo de humanização das pessoas com as tarefas específicas que pode assumir nesta perspectiva. Ao mesmo tempo é chamada a estar atenta à particularidade dos processos sociais do seu tempo histórico e ajudar na formação das novas gerações de trabalhadores e de militantes sociais.

Para que a escola cumpra sua função social de “ajudar no processo de humanização das pessoas” é essencial o conhecimento e o reconhecimento dos sujeitos presentes na escola, suas histórias, memórias, trabalho, vida, cultura, além de incentivar a participação efetiva dos sujeitos no espaço escolar. “A Educação do Campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais”. (CALDART, 2004, p. 36).

A identidade das escolas públicas no/do campo deveria estar expressa nos PPPs, entretanto, o que se nota é um recorte discursivo sobre educação, currículo e avaliação. Raras vezes os documentos da Educação do Campo são mencionados nos PPPs e quando o são, parece carecer de aprofundamento e apropriação. Estudos como os de Bezerra (2017) e Cruz (2014) revelam que a apropriação política da Educação do Campo ainda está por ser construída nas escolas públicas. Há uma lógica institucional enraizada nas escolas públicas e políticas educacionais que dificulta estudos e reflexões sobre o campo e a Educação do Campo, especialmente em localidades com ausência de movimentos sociais.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Compreendemos o projeto político-pedagógico como fruto do trabalho coletivo na escola. Para além da sua dimensão burocrático-administrativa, ele tem a função de revelar a identidade da escola. Nesse aspecto, a Instrução 007/2010 do estado do Paraná informa sobre a concepção de projeto político pedagógico, dispondo que o mesmo expressa autonomia e identidade do estabelecimento de ensino, expressa os princípios que fundamentam e organizam toda a prática pedagógica e que o mesmo se constrói a partir da identificação e do registro da memória histórica. (PARANÁ, 2010, p. 1). Ainda, sobre o processo de elaboração, o PPP deverá ser construído em consonância com o princípio da gestão democrática, de forma coletiva e com a participação de toda a comunidade escolar, cabendo à direção e equipe pedagógica coordenar o processo. Enfatiza a necessidade do diagnóstico da comunidade e do perfil socioeconômico.

O art. 12 da LDB 9394/96 dispõe que “Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: I - elaborar e executar sua proposta pedagógica (...) VI- articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola”. O art. 13 expressa que “Os docentes incumbir-se-ão de: I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino (...) VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade”. E, o art. 14 dispõe que “Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Segundo a Instrução Normativa do Estado do Paraná 007/2010:

O Projeto Político-Pedagógico expressa a autonomia e a identidade do estabelecimento de ensino sendo está amparada pelas legislações vigentes, pelas necessidades históricas da escola pública e pelos direitos garantidos constitucionalmente a toda população. 2. O Projeto Político-Pedagógico se constitui nos fundamentos legais, conceituais, filosóficos, ideológicos, metodológicos e operacionais das práticas pedagógicas à luz da função precípua da escola pública como via de acesso ao conhecimento. 3. O Projeto Político-Pedagógico expressa os princípios que fundamentam e organizam toda a prática pedagógica através das quais são subsidiadas as decisões, a condução das ações, dos programas desenvolvidos no estabelecimento de ensino, os impactos destes sobre o processo de ensino aprendizagem, bem como a análise dos seus resultados. 4. O Projeto Político-Pedagógico se constrói a partir da identificação e do registro da memória histórica que permite ao estabelecimento de ensino planejar ações a curto, médio e longo prazo, de forma a subsidiar e avaliar a prática pedagógica (Paraná, 2010, p. 1).

Em que pese a existência das legislações e instruções, há necessidade de maiores reflexões sobre a participação da comunidade e sobre o que se denomina diagnóstico da comunidade. Muitas escolas, em especial as municipais, necessitam de apoio na estruturação do trabalho coletivo para construção do PPP e, também, tempo para realização de estudos das e com as comunidades rurais, haja vista que são dezenas de comunidades em cada município e elas raramente são consideradas na produção e registro dos PPPs.

Cruz (2014) realizou trabalho coletivo com as comunidades do campo no município de Tijucas do Sul/PR, objetivando a reestruturação dos PPPs das escolas municipais e com a intencionalidade de vinculá-los aos princípios da Educação do Campo. Para isso, foi fundamental a articulação das comunidades e ao mesmo tempo o debate sobre o campo e o trabalho no campo no município. Para muitas pessoas, inclusive da escola, esse tipo de trabalho foi novidade, pois raramente pensavam sobre o campo, trabalho, cultura, identidade e diversidade no município. Essa realidade não é diferente, haja vista que os municípios são tratados como sinônimo de “cidade”, mesmo tendo a maioria de habitantes moradora do campo e as atividades econômicas centradas na agricultura. Há uma força ideológica e uma lógica estatística brasileira de dar visibilidade às cidades, invisibilizando o campo ou mostrando apenas as atividades econômicas realizadas em larga escala e com maquinários de última geração.

Dessa forma, colocar em questão o campo, o território e as contradições no espaço escolar constituem novidade para muitos educadores e gestores. Esse é um fator a ser considerado no fazer avançar os princípios da Educação do Campo nas escolas no/do campo.

Nesse aspecto, Caldart (2004, p. 36) afirma que:

(...) o projeto político e pedagógico da Educação do Campo deve incluir uma reflexão sobre qual o perfil do profissional de educação de que precisamos e sobre como se faz esta formação. Pensar sobre como os educadores e as educadoras têm se formado nos próprios processos de construção da Educação do Campo e como isso pode ser potencializado pedagogicamente em programas e políticas de formação específicas.

Levando em conta que a maioria dos professores que trabalha na escola pública no campo, municipal ou estadual, possui licenciatura que pouco ou nada discute sobre a realidade agrária do país, há necessidade de muito trabalho coletivo nas escolas para que possa haver efetivação dos princípios da Educação do Campo. Muitas escolas inseridas em movimentos sociais possuem práticas coletivas direcionadas para a transformação social. Mas, essa realidade não é a da maioria das escolas públicas.

Nesse sentido, algumas obras trazem exemplares do trabalho pedagógico nas escolas, do planejamento coletivo e da preocupação, de fato, com a formação humana. Dentre elas, destaca-se Escola no caminho da práxis: arte, educação e humanização, organizado por Hammel, Guerrero e Von Onçay (2016). Os capítulos apresentados na obra retratam perspectiva crítica e socialista das práticas pedagógicas. Fundamentam-se em obras de Antunes, Caldart, Freire, Freitas, Mézáros, Pistrak, Vázquez entre outros que se filiam à perspectiva materialista histórico-dialética. O central da obra é o registro da materialidade da vida na escola a partir do trabalho coletivo. E, nesse quesito, é um material a ser estudado pelas/os educadoras/ es comprometidos com a transformação social.

O Caderno de Experiências organizado por Sapelli e Gehrke (2017) constitui exemplar sobre práticas pedagógicas em processos formativos a partir do trabalho com o inventário da realidade. Com a preocupação voltada para o planejamento coletivo, destacam que as experiências contribuíram para ampliar a participação da comunidade, dos estudantes e incentivar a dimensão coletiva nos momentos de formação de

professores. É uma obra que demonstra a vida do trabalho coletivo realizado nas escolas e ao mesmo tempo auxilia na construção da identidade da escola pública, para que seja DO campo.

Por fim, a coleção de livros intitulada Caminhos para a transformação da escola, em seus 4 volumes, traz contribuição para o entendimento de conceitos como agricultura camponesa, educação politécnica, escola do campo, agroecologia, complexos de estudo entre outros. Um conjunto de obras que traz fundamentos da Educação e Escola do Campo, bem como experiências em desenvolvimento, sempre dando materialidade ao trabalho coletivo.

Constatamos em nossas investigações com os professores das escolas públicas que estão no campo que há dificuldades para compreender trabalho, agricultura, planejamento coletivo, participação da comunidade na escola, reconhecimento da diversidade no campo entre tantas outras. Ou seja, o que constatamos revela lacuna no processo formativo inicial e revela, também, a lógica burocrático-administrativa presente nas escolas, com rotinas de trabalho pré-determinada e com fragmentação do trabalho, diante da necessidade de estar em várias escolas durante a semana, tanto por parte dos professores como das equipes pedagógicas.

No que se refere ao PPP, a dificuldade reside no planejamento e no registro das atividades e experiências realizadas nas comunidades e na própria escola. Mas, acima de tudo, o problema central está na concepção de educação que fundamenta a produção do PPP. Como escreve Polon (2014), a marca central do PPP ainda é a regulação, diante dos prazos e determinações exercidas pelos órgãos de secretarias estaduais e municipais de educação. Romper com a lógica da regulação requer conhecimento e disposição, requer o vínculo com uma concepção dialógica e transformadora da educação, requer o vínculo com um projeto de sociedade igualitária. Como mencionamos ao longo do texto, do Estado necessitamos que cumpra o papel de financiar a educação pública, entretanto, do ponto de vista político-pedagógico são as educadoras/es que têm autonomia (ou deveriam ter) para a construção de processos coletivos de trabalho, de relação entre sujeitos que possuem diferentes conhecimentos e experiências de vida e de trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tomando como referência o propósito central deste capítulo que foi de problematizar o projeto político-pedagógico das escolas públicas à luz dos princípios da Educação do Campo, é possível considerar que:

1. É notória a consolidação da Educação do Campo como concepção educacional e o seu vínculo com o Projeto Popular de País. As conquistas dos últimos 20 anos estão registradas em dezenas de livros, centenas de dissertações e teses, além de trabalhos de conclusão de cursos e documentários.
2. É indiscutível o fato de que as escolas públicas carecem de mudanças, assim como a política de formação de professores e a de valorização do profissional da educação. Entretanto, algumas dificuldades são vividas nas escolas. Uma delas dá mostra da contradição que se vive nas escolas do campo: de um lado materiais didáticos oriundos de entidades privadas chegam às escolas com determinação para que sejam trabalhados pelos professores e, de outro lado as discussões sobre os princípios da Educação do

Campo que chegam às escolas públicas que não estão inseridas em contextos de luta pela terra ou de movimento sociais do campo ativos. Nessa contradição, quais decisões tomar? Professores e equipes pedagógicas estão em meio a relações clientelistas que carecem de superação, em particular nas esferas municipais de ensino. E, a necessidade de aprofundamento de conhecimentos, estudos coletivos, registro das experiências etc. tudo isso está por ser modificado nas escolas públicas. Existem parcerias entre universidades públicas e escolas do campo, que já indicam frutos importantes para o planejamento e práticas pedagógicas construídas coletivamente.

3. No que se refere aos projetos político-pedagógicos é urgente a superação da sua face regulatória ou meramente documental-burocrática, e transformação em fruto de trabalho coletivo que revela identidade da escola. Que a escola tenha vínculo com as comunidades e possa ser construída pautada no diálogo e na valorização da diversidade a partir dos interesses dos diversos, para lembrar Arroyo (2012).

4. Nossos registros constataam o que Vendramini (2009) expõe:

As escolas, por si só, não são capazes de promover mudanças maiores. Assim, **coloca-se a necessidade de sua estreita vinculação com as formas materiais de produção da vida, ou seja, com trabalho.** A base da educação e da escola está na possibilidade concreta das pessoas produzirem seus meios de vida no campo brasileiro, de terem acesso à terra, aos instrumentos de trabalho, à tecnologia, à informação e conhecimento, à água, assistência técnica entre outras (Grifo nosso).

5. O que se constata nas escolas pública tem a ver com ideologia construída no Brasil em relação a subalternização dos povos do campo e com a ideologia de que o campo tem sido o lugar de atraso. Ideologia presente em escolas e no discurso de poderes executivos locais. Olha-se para o campo, para escola, para os trabalhadores como se eles fossem o problema. Falta conhecimento e projeto político que veja a população no contexto da classe social e das relações capitalista. E, então, caminhe na superação do olhar capitalista e avance no fortalecimento da participação nas questões que são de interesse social.

6. Localidades que têm intelectuais orgânicos coletivos em ação, tendem a interrogar as lógicas instituídas, vivem disputas políticas e com isso tem maior potencial para superação da(s) lógica(s) tradicionais e conservadoras no trato com a coisa pública.

O trabalho coletivo mantém viva a luta pela transformação social!

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. Diversidade. In: CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. (P. 229 - 236)

BEZERRA, Delma Rosa dos Santos. O processo de apropriação da política da Educação do Campo por profissionais de uma escola no interior do estado de São Paulo. 249 fls. **Tese** (Doutorado em Psicologia), Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2017.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 9 abr. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União, 29/4/2008, Seção 1, p. 25-26.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 nov. 2010.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção de um projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire dos Santos Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Coleção Por uma Educação do Campo, n. 5. Brasília, 2004.

CALDART, Roseli Salete (Org.). **Caminhos para a transformação da escola**: reflexões desde práticas da licenciatura em Educação do Campo. Vol. 1. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

CALDART, Roseli Salete; STÉDILLE, Miguel Enrique; DAROS, Diana (Orgs.). **Caminhos para a transformação da escola**: agricultura camponesa, educação politécnica e escolas do campo. Vol. 2. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

CALDART, Roseli Salete (Org.). **Caminhos para a transformação da escola**: trabalho, agroecologia e estudo nas escolas do campo. Vol. 4. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

CONFERÊNCIA POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO. **Compromissos e desafios**. Luziânia, 27 a 31 de julho de 1998.

CONFERÊNCIA POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Declaração Final**. Luziânia, 2 a 6 de agosto de 2004.

CRUZ, Rosana Aparecida da. Reestruturação do projeto político-pedagógica das escolas localizadas no campo no município de Tijucas do Sul. 229 fls. **Dissertação** (Mestrado em Educação), Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA - II. **Manifesto**. Luziânia, 21 a 25 de setembro de 2015.

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA - I. **Manifesto**. Brasília, 28 a 31 de julho de 1997.

FARIA, Adriano Antonio; SOUZA, Maria Antônia de. Formação continuada de professores das escolas públicas no campo: enfrentamentos necessários. In: SOUZA, Maria Antônia de. (org.). **Escolas públicas no/do campo**: letramento, formação de professores e prática pedagógica. Curitiba: UTP, 2016. (p. 139-180). Disponível em <http://189.36.8.100/nupecamp/arquivos/Livrocoletivoescolaspublicas2016.pdf>. Acesso em 2 de julho de 2018.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO – FONEC. **Carta de criação do Fórum Nacional de Educação do Campo.** Brasília, 17 de agosto de 2010.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO – FONEC. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo.** Brasília, 15 a 17 de agosto de 2012.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO – FONEC. **Relatório Síntese das conclusões e proposições da oficina de Planejamento 2013-2014.** Brasília, julho de 2013.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO – FONEC. III Seminário Nacional. **Documento Final.** Brasília, 26 a 28 de agosto de 2015.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Carta-Manifesto 20 anos de Educação do Campo e PRONERA.** Brasília, 2018.

HAMMEL, Ana Cristina; GUERRERO, Patrícia; VON ONÇAY, Solange Todero (orgs.). **Escola no caminho da práxis: arte, educação e humanização.** Tubarão/SC: Copiart; Laranjeiras do Sul: UFFS, 2016.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política.** Livro I: O processo de produção do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, Karl. **Crítica ao Programa de Gotha.** Seleção, tradução e notas Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2012.

MUNARIM, Antônio. Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção. 17fls. **31ª Reunião Anual da ANPED**, Caxambu/MG, 2008. Disponível em <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt03-4244-int.pdf>. Acesso em 30/6/2018.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Instrução nº 007/2010. **Instrução sobre Projeto Político Pedagógico.** 5fls. Curitiba, 20 de julho de 2010.

PNERA – **Pesquisa Nacional sobre a Educação na Reforma Agrária II.** Brasília, junho de 2015. Disponível em: <http://incra.gov.br/sites/default/files/uploads/pronera/ii-pesquisa-nacional-de-educa-o-na-reforma-agraria-pronera-jun-2015/pnera-2pesquisa-educa-reforma-agraria.pdf> Acesso em 2 de julho de 2018.

POLON, Sandra Aparecida Machado. A regulação e a emancipação em escolas públicas localizadas no campo. 216 fls. **Tese (Doutorado em Educação)**, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2014.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes.** Trad. de José Severo de Camargo Pereira. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANFELICE, José Luís. Da escola estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações historiográficas. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (ORG). **A escola pública no Brasil: história e historiografia.** Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; Luiz Carlos de Freitas; Roseli Salete Caldart (Orgs.). **Caminhos para a transformação da escola: organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo: ensaios sobre complexos de estudo.** Vol. 3. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; Gehrke, Marcos. **Práticas pedagógicas em escolas do campo**: da realidade à formação crítica e auto organização dos estudantes. Caderno de Experiências – vol. 1. Guarapuava: UNICENTRO, 2017.

SOUZA, Maria Antônia de; GERMINARI, Geyso Dongley (Orgs.). **Educação do Campo**: território, escolas, políticas e práticas educacionais. Curitiba: UFPR, 2017.

SOUZA, Maria Antônia de. A Educação do Campo no Brasil. (2016). In: SOUZA, Elizeu Clementino de; CHAVES, Vera Lúcia Jacob. (orgs.). (2016). **Documentação, Memória e História da Educação no Brasil**: diálogos sobre políticas de educação e diversidade. Vol. 1. Tubarão: Copiart. P. 133- 158.

SOUZA, Maria Antônia de. A educação é do campo no estado do Paraná? In: SOUZA, Maria Antônia de (org.). **Práticas educativas no/ do campo**. Ponta Grossa: Editora da UEPG, 2011.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **Teoria Marxista da Educação**. V. 1. Lisboa: Estampa, 1976.

VENDRAMINI, Célia Regina. A Educação do Campo na perspectiva do materialismo histórico dialético. In: Coutinho, Adelaide Ferreira (org.). **Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de educação**. São Luís: UFMA, 2009.