

O ENSINO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: FORMAÇÃO DE PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE MUNICIPAL DE BACABAL- MA

Regiane Oliveira Rodrigues ¹

RESUMO

Pensar no ensino de História no contexto da educação do campo exigem um olhar com perspectiva na construção de uma educação popular, que tenha o compromisso com as lutas sociais, visando uma autonomia para a educação do campo, sendo vista como veículo indispensável no processo de reforma agrária, não se restringindo apenas para um currículo específico com metodologias e técnicas de ensino, mais firmar um compromisso social, de forma a contribuir com esse conhecimento, a partir dos interesses e necessidades do campo. A pesquisa tem por finalidade compreender o processo de ensino e aprendizagem do Ensino de História no contexto da educação do campo, articulada a valorização da cultura, da história, das lutas e conquistas dos trabalhadores apresentada a partir dos movimentos sociais, haja vista a afirmação da identidade dos sujeitos do campo. O trabalho se desenvolve a partir da pesquisa de campo exploratória, com abordagem qualitativa, reafirmada pelo aporte teórico, que destacam que os movimentos sociais devem ser os protagonistas na construção de uma educação para o campo apoiada pelo ensino de História, pois só está habilitado para recriar o contexto histórico, quem compreende e vive tal realidade, que permeia significados em seu cotidiano, que vai além da luta por terra, mas alcança o entendimento e significados das suas linguagens, dos seus valores, das místicas, do espaço histórico em que vive e as demais concepções existentes. O produto em desenvolvimento que contempla a pesquisa, apresenta como resultados através do curso de formação de professores dos anos iniciais do ensino fundamental da rede municipal de Bacabal -MA, planejado em módulos que são instruídos a partir dos saberes culturais do campo e seu contexto histórico, atendendo de forma positiva as reais necessidades dos sujeitos em seu processo de formação.

Palavras-chave: Ensino De História, Educação Do Campo, Formação De Professores, Ensino, Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

No contexto educacional brasileiro percebemos a educação do campo caminhar em passos lentos, pois até a década de 80 inexistiam políticas públicas que atendessem as especificidades e complexidades do campo, não promovendo o acesso ou manutenção do ensino para as comunidades camponesas. A trajetória histórica desse cenário é marcada por lutas e conquistas, que refletem marcos que registram a história do homem e da mulher do campo, tendo como palco os abusos impostos por ideais neoliberais difundidos

¹ Doutoranda do Doutorado em História da Universidade Estadual do Maranhão - UEMA, regyanejc23@gmail.com.

por grupos sociais dominantes, que visam a exploração dos camponeses a partir de estratégias de enriquecimento e fortalecimento da estrutura capitalista.

Faz-se necessário uma visão mais ampla do processo educacional, onde todos se sintam parte integrante deste sistema, possibilitando a compreensão das peculiaridades desse espaço, suas especificidades e necessidades, dinamizando também o processo de formação para além da estrutura física “escola”.

O papel do mediador do processo ensino-aprendizagem é verificável pelo professor do campo, no que tange seus esforços visando uma perspectiva de ideal, principalmente quando observado a disposição no ceder espaços físicos para o funcionamento da escola ou até mesmo sala de aula, locais estes realizados nas casas, igrejas, associações e salões de festa da comunidade quando não se dispõe de escolas.

Pensar em educação do campo e o professor do campo exigem um olhar com perspectiva na construção de uma educação popular, que tenha o compromisso com as lutas sociais, visando uma autonomia para a educação do campo, sendo vista como veículo indispensável no processo de reforma agrária, não se restringindo apenas para um currículo específico com metodologias e técnicas de ensino, mais firmar um compromisso social, de forma a contribuir com esse conhecimento, a partir dos interesses e necessidades do campo.

O ensino de História deve proporcionar em seu processo de ensino e aprendizagem o contexto da educação do campo, buscando através da práxis pedagógica a afirmação da identidade discente, de forma que valorize a cultura, a história, as lutas e os movimentos sociais.

A pesquisa tem por finalidade verificar a necessidade de compreender o Ensino de História no âmbito da Educação do Campo, visando a construção do conhecimento histórico e dinâmico numa perspectiva de valorização e afirmação da identidade dos sujeitos do campo. Com intuito de ressaltar a prática docente a partir do diálogo histórico e cultural do campo e os aspectos inerentes ao processo de ensino e aprendizagem, utilizando diferentes saberes, linguagens e recursos para viabilizar a contextualização do ensino de história a vida da comunidade camponesa e suas peculiaridades.

Justifica-se a escolha do tema na perspectiva de compreender como os alunos do campo concebem o Ensino de História, como assimilam o conhecimento historiográfico que lhes é ensinado, se há contextualização e como são apresentados os conteúdos trabalhados pelo professor, se existe diálogo com a realidade em que estão inseridos, tendo em vista a afirmação da identidade do homem e da mulher do campo, das lutas, dos

movimentos sociais, pois “a fonte geradora da historiografia é a necessária retificação das versões do passado histórico, operada a cada geração” (MALERBA, 2006, p. 17).

Faz-se necessário uma visão mais ampla do processo educacional, onde todos se sintam parte integrante deste sistema, possibilitando a compreensão das peculiaridades desse espaço, suas especificidades e necessidades, dinamizando também o processo de formação para além da estrutura física “escola”.

METODOLOGIA

Na perspectiva de compreender o objeto pesquisado é essencial indicar aspectos teórico-metodológicos que o fundamentem. Nesse sentido, entende-se que esta pesquisa segue uma abordagem qualitativa crítica, pois tem-se o intuito de objetivar a compreensão do ensino de História na educação do campo articulado às peculiaridades referentes à sua área de atuação, expondo assim aspectos não aparentes, partindo-se da percepção dos sujeitos que integram a pesquisa.

Conforme Freire (1996, p. 29), “não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”. A pesquisa é conceituada como extensão do ofício ou exercício da docência, integrada ao fazer pedagógico do professor, à sua prática, instigada pela curiosidade epistemológica do professor no curso, das indagações e perspectivas de adquirir novos saberes.

Conforme Ghedin e Franco (2008), a pesquisa qualitativa busca identificar as diversas facetas que integram o objeto pesquisado, confrontando os resultados alcançados analisando-os a partir dos diversos fatores históricos, culturais, sociais e econômicos.

Para compreender o objeto da pesquisa entende-se como fundamental que se adote uma postura crítica, referenciada na análise bibliográfica e documental, sob o respaldo também de documentos oficiais. A pesquisa bibliográfica enseja a revisão literária de autores, como Freire (1996), Caldart (2004), Severino (2006), dentre outros. Além dos autores referidos, outros darão suporte ao desenvolvimento desta pesquisa, principalmente quando debruçada sobre aspectos essenciais, como os pertinentes à recomposição histórica da Educação do Campo, à prática docente, às concepções que permeiam essas dimensões do objeto pesquisado. Assim, a perspectiva teórica será construída na medida do avanço do conhecimento dessas dimensões.

Esta pesquisa seguirá os caminhos de uma pesquisa descritiva e exploratória que, segundo Gressler (1992, p. 295):

[...] é usada para descrever fenômenos existentes. Situações presentes e eventos, identificar problemas e justificar condições, comparar e avaliar o que os outros estão desenvolvendo em situações e problemas similares, visando aclarar situações para futuros planos e decisões.

Pesquisa descritiva, por interpretar e analisar dados e significados que integram o Ensino de História e o conhecimento histórico contextualizado à educação do campo. Exploratório, por esclarecer conceitos sobre o objeto de estudo e promover análises mais precisas e satisfatórias de acordo com a percepção dos sujeitos partícipes.

A pesquisa exploratória:

Tem por finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias tendo em vista a formulação de problemas mais precisos e hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores [...]. Habitualmente envolve levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso (GIL, 2012, p. 27).

Trata-se quanto aos procedimentos, de uma pesquisa de campo de natureza qualitativa, cujas análises dos instrumentos de pesquisa serão realizadas de forma subjetiva e objetiva, dando ênfase ao discurso dos pesquisados sobre a abordagem.

No campo empírico, a pesquisa está sendo desenvolvida em parceria com a SEMED de Bacabal-MA, atendendo algumas escolas da rede municipal de ensino. Com participação de 150 professores dos anos iniciais do ensino fundamental, que atuam na educação do campo. Sendo realizado grupos focais, firmando diálogos com os professores da disciplina História e diagnóstico sobre o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem no contexto da educação do campo, sustentando indicadores para a estruturação da formação pedagógica. As fases de execução dos módulos da formação estão sendo realizadas de acordo com o planejamento da SEMED de Bacabal-MA.

A pesquisa será instruída a partir da Entrevista Narrativa, onde utilizaremos a abordagem metodológica crítica para análise e tratamento dos dados. Será mantida na pesquisa a abordagem crítica do objeto para análise e tratamento dos dados, compreendidos no ensino de História no contexto da educação do campo articulada às peculiaridades referentes à sua área de atuação, expondo assim aspectos não visíveis, dando voz e partindo-se da visão e leitura dos sujeitos da pesquisa.

A observação, os grupos focais, a entrevista semiestruturada, a pesquisa bibliográfica e documental constitui, neste estudo, fontes essenciais de coleta de dados como suportes necessários para a consecução dos objetivos propostos e estruturação dos módulos da formação pedagógica que serão aplicados.

Como tangenciado há pouco, tais recursos metodológicos foram postos em prática numa incursão preliminar com o propósito de estabelecer uma aproximação mais concreta com o objeto de estudo. Entretanto, tem-se consciência da insuficiência desse contato inicial que requeria mais aprofundamento, pois como nos diz Kosik (1989) a essência não se mostra de imediato; assim, pretendeu-se ir nesta pesquisa para além do que revela a mera aparência.

Neste estudo busca-se compreender que a prática deve articular-se ao conhecimento, comprová-lo e ressignificá-lo como uma ação material a refletir diretamente na realidade dos sujeitos, que é dinâmica e que nunca será plenamente conhecida.

REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação do Campo caracteriza um fenômeno histórico nacional, contemplado pelo protagonismo das organizações advindas do campo, protagonismo que incide sobre as políticas públicas educacionais e vem ao encontro dos interesses das comunidades camponesas. São organizações que têm como finalidade a expressão dos direitos constitucionais garantidos, que remetem às lutas sociais, ao trabalho, à cultura e ao embate entre propostas do campo como espaço histórico-cultural e a perspectiva de exploração do campo e de seus sujeitos a partir das intencionalidades que atendem aos anseios do mercado como projeto do país.

Conforme Freire (2012, p. 25), que afirmava ser somente possível se compreender o contexto por meio da sua própria historicidade, no entanto, "não há atualidade nacional que não seja processo histórico".

Segundo Caldart (2004, p. 16):

Inventar um ideário para a Educação do Campo; isso não repercutiria na realidade concreta, que é a que nos interessa transformar, e nem seria uma verdadeira teoria. O desafio que temos, como sujeitos que colocam a "bandeira em marcha", é abstrair das experiências, dos debates, das disputas em cursos, um conjunto de ideias que possam orientar o pensar (especialmente dos educadores) sobre a prática de educação da classe trabalhadora do campo; e, sobretudo, possam orientar e projetar outras práticas e políticas de educação. Por isso, esse é um trabalho que será tanto mais legítimo quanto mais for realizado de modo coletivo.

Nessa dinâmica, o ideal seria o professor do campo atender a perspectiva da construção do conhecimento articulada aos processos históricos e de lutas que reafirmam a identidade de um povo, permitindo a leitura de mundo, para assim intervir na realidade ao qual estão inseridos.

Destarte, os principais elementos aqui analisados são: a compreensão da formação inicial do educador do campo e suas principais dificuldades nesse processo, na promoção de um espaço de construção favorável ao conhecimento e aprendizagem; a partir da valorização das representações sociais “do” e “no” campo espaço de construção favorável ao conhecimento e aprendizagem; a partir da valorização das representações sociais “do” e “no” campo.

Caldart (2004, p. 33) a esse respeito, destaca que a educação do campo enseja uma educação específica e diferenciada que ajude na formação humana, emancipadora e criativa, assumindo a identidade do meio rural. “Trata-se de combinar pedagogias de modo a fazer uma educação que forme e cultive identidades, autoestima, valores, memórias, saberes, sabedoria; que enraíze sem necessariamente fixar as pessoas em sua cultura, seu lugar”.

A educação do campo reflete o ideal da reforma agrária, da agricultura camponesa e as da agroecologia popular; assumindo uma postura que luta contra a visão capitalista, desmistificando o campo como local de mão-de-obra barata a serviço do mercado. Aluta dos movimentos sociais por uma educação do campo não almeja somente o direito à educação, mas o direito de acesso no e do campo, que de acordo com Caldart (2004, p. 320) é definida como: No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais.

Ainda que a Educação do Campo caminhe em busca do seu reconhecimento, transitando no “campo de batalha”, visando lutar por suas políticas públicas, suas relações se vinculam ao espaço das contradições no âmbito da questão agrária em disputa, percorrendo a estrada dos objetivos e da concepção de humanidade, educação, de sociedade, de campo e política de Estado, que se desenham a partir das políticas neoliberais.

A expressão dos confrontos que norteiam as contraposições em que se consolida a educação do campo reforça a compreensão de que são os camponeses em seu coletivo, os sujeitos que hoje qualificam o polo assumido pelas contradições. Sob a pressão do capitalismo, os camponeses confrontam essa lógica fundamental de exploração, em caráter de resistência em respeito ao campo e à vida social.

O que rege a concepção de educação do campo ultrapassa o simples conceito de contradição da educação rural, pois a primeira é consolidada nas lutas e movimentos sociais, definindo uma identidade de classe, somada ao protagonismo dos trabalhadores do

campo, que vivem e fazem história na promoção das ações propostas pela pedagogia da terra em respeito ao seu legado histórico e à família camponesa.

Para Caldart *et al.* (2012, p. 15), a valorização do campo, nos leva ao universo de possibilidades:

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

As diversas combinações que moldam as estruturas e diretrizes da educação “do” e “no” campo, tornam esse espaço rico, definido na construção coletiva de lutas, por se apresentar uma educação “de” e “em” movimento, não engessando as formas e especificidades inerentes e almejadas por ela. O Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), realizado no período de 15 a 17 de agosto de 2017, em Brasília, apresenta no seu manifesto à sociedade brasileira:

A Educação do Campo surge das experiências de luta pelo direito à educação e por um projeto político pedagógico vinculado aos interesses da classe trabalhadora do campo, na sua diversidade de povos indígenas, povos da floresta, comunidades tradicionais e camponesas, quilombolas, agricultores familiares, assentados, acampados à espera de assentamento, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos e trabalhadores assalariados rurais (FONEC, 2020, p. 1).

Nessa perspectiva, percebe-se as intencionalidades na formação da identidade dos sujeitos que integram as políticas públicas de educação do campo, vinculadas aos interesses e representatividade dos trabalhadores camponeses, respeitando suas diversidades e fortalecendo o movimento de classe.

Pelo fato da concepção de educação do campo estar em transição na década de 80, por levar em consideração seu conceito balizador, que é a democracia, verifica-se que ela não atende somente uma estrutura de política pública advinda de gabinetes ou literaturas, mas do próprio campo e seus sujeitos.

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito (CALDART, 2011, p.110).

A extensão ainda lenta, mas perceptível a partir das experiências e do efetivo exercício da cidadania que a educação do campo vem promovendo, repercute em todo o

território brasileiro, na medida que se observa a atuação do PRONERA, evidenciando a dignidade ao trabalho e à educação de qualidade como garantia aos sujeitos do campo.

O Ensino de História no contexto da educação do campo deve promover um ambiente escolar fértil às aprendizagens, promovendo vivências e circunstâncias onde os alunos possam fazer e compreender a leitura de mundo, indispensáveis na promoção de mudanças. Caso não exista a sintonia entre o ensino e o conhecimento, a aprendizagem não produzirá seus efeitos, servindo apenas para acumular o que foi aprendido no campo da dimensão da educação bancária, para fins de aplicação. Portanto, a educação do campo e seus professores precisam ter propostas pedagógicas específicas sobre o que vai e se deve ensinar, promovendo uma aprendizagem significativa, pois, “só aprende verdadeiramente aquele que se apropria do aprendido” (FREIRE, 1983, p. 16).

Compreender o movimento através do ensino de História contextualizado a realidade do campo resignifica a si mesmos, enquanto sujeitos históricos e políticos, admitindo para a coletividade um projeto histórico de sociedade, a partir da leitura de mundo.

Segundo Caldart (2004), a concepção de Educação do Campo advém da contradição de classe existente no campo pois alguns autores defendem a incompatibilidade existente entre agricultura capitalista x educação do campo, pelo fato da primeira ser o alimento do mecanismo que promove a exclusão e morte dos camponeses, que são os protagonistas da segunda.

Entre tantas extinções de políticas então coordenadas pelo Incra, o referido Decreto extingue a Coordenação-Geral de Educação do Campo e Cidadania, responsável pela gestão do programa Nacional de Educação na reforma Agrária-PRONERA. Depois de 20 anos, extingue o lugar político da elaboração e gestão de uma das maiores políticas públicas de educação, no Brasil (FONEC, 2020).

Os argumentos que nortearam as discussões em torno da mudança da terminologia Educação Básica do Campo para Educação do Campo se fortalecem nos debates no ano de 2002, com referência ao Parecer nº 36/2001, do Conselho Nacional de Educação que trata das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e com a ampliação da marcha de ampliação dos movimentos sociais e sindicais envolvidos.

Na perspectiva de identificar a concepção de educação em que se constitui a educação do campo, percebemos sua compreensão no que Saviani (2010) especifica como teoria crítica da educação, fundamentada na compreensão da educação como processo de

humanização do homem pela apropriação dos elementos culturais historicamente construídos acumulados por ele.

Há uma aproximação com a Pedagogia do Movimento, sistematizada por Caldart e por Paulo Freire que influenciou a prática pedagógica a partir dos temas geradores promovendo uma reflexão crítica da realidade.

Este projeto reafirma e dialoga com a pedagogia do movimento, compreendendo a dimensão fortemente educativa da participação das pessoas no movimento social ou no movimento das lutas sociais e no movimento da história [...]. A educação do campo precisa extrair as lições de pedagogia das lutas sociais que estão em sua origem e com as quais se vincula; e é intencionalidade de formação dos sujeitos destas lutas [...] (CALDART, 2004, p. 155).

Caldart et al. (2012, p. 148), responsáveis pela sistematização da “Pedagogia do Movimento”, intitulada pela praxis pedagógica. Esta pedagogia, repensa as ações educativas originadas das raízes do Movimento Social, alicerçada no projeto de transformação do homem da sociedade. Objetiva, portanto, uma formação pedagógica vinculada à Pedagogia do Movimento, promovendo a formação reflexiva crítica dos sujeitos que vivem “do” e “no” campo, além de promover a reflexão sobre a expropriação do meio de produção e a condição dos trabalhadores do campo vinculados à exploração do sistema capitalista.

Conforme Caldart (2004), três pilares fundamentaram a Pedagogia do Movimento: a primeira se constitui das experiências trazidas pelos sujeitos militantes do MST; o segundo se molda no Movimento, os princípios, ensinamentos e projetos defendidos; e o terceiro, se apresenta pelos elementos da teoria pedagógica defendida pelos educadores que orientavam o MST, com destaque aos estudos de Paulo Freire, pensadores e pedagogos socialistas.

Tornando evidente na Pedagogia do Movimento os princípios filosóficos sistematizados, tais como: uma educação que vise a transformação social; que forma para o trabalho e cooperação; vinculada às dimensões da formação humana, que prima por valores humanistas e socialistas, permitindo o processo contínuo de formação/transformação dos sujeitos (MST, 1997), tais princípios se expressam de formas variadas, que o Movimento instituiu a partir da proposta político-pedagógica:

Um processo pedagógico que se assume como político, ou seja, que se vincula organicamente com os processos sociais que visam à transformação da sociedade atual e à construção, desde já, de uma nova ordem social, cujos pilares principais sejam a justiça social, a radicalidade e os valores humanistas e socialistas (MST, 1997, p.6).

Interessante ressaltar que Paulo Freire foi um grande influenciador na prática pedagógica das escolas, onde se fundamentou a sua metodologia baseada em temas geradores. Pois o contexto político-pedagógico freiriano foi articulado aos desafios da construção de um projeto educativo de emancipação do MST. Tal estruturação, em diálogos propostos pela teoria freiriana travados nas experiências e vivências dos sujeitos, definiu o método de estudo, levando em consideração a realidade do aluno, o universo local como conhecimento prévio a ser explorado, entre outras abordagens.

Para Freire (2009), o processo de emancipação acontece a partir do rompimento da perspectiva fatalista que se estende a partir da história, promovendo uma leitura crítica da sua realidade enquanto sujeito. Ler exige a crítica reflexiva através do ato de questionar, sobre o que está posto e reconhecer-se como protagonista da sua cultura e história. Segundo Freire (2005, p. 85): “Somente uma escola centrada democraticamente no seu educando e na sua comunidade local, vivendo as suas circunstâncias, integrada com seus problemas, levará os seus estudantes a uma nova postura diante dos problemas de contexto”.

A proposta pedagógica de Freire revolucionou a educação na década de 60 por propor como método de alfabetização o cenário de vivência na promoção do diálogo da aprendizagem, realizada através da realidade do aluno, pois é respeitando o repertório do aprendiz que se alcança a visão crítica de mundo e a transformação da realidade. Para Freire (2009, p. 102):

Não seria, porém, com essa educação desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra “milagrosamente” esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades com que o educando ganhe a experiência do fazer, que desenvolveríamos no brasileiro a criticidade de sua consciência, indispensável à nossa democratização.

A Educação do Campo se destaca como perfil específico de um povo que vive “do” e “no” campo, representada com fruto de lutas emanadas dos movimentos sociais, um povo que vive e faz história, sendo essencial o reconhecimento nas estruturas dos componentes curriculares que norteiam essa política educacional integrada ao projeto institucional, que deve estabelecer relações com a comunidade local, órgãos normativos e demais setores sociais, vislumbrando uma gestão democrática efetiva e eficaz.

O ensino de História no contexto da educação do campo deve contemplar em sua práxis pedagógica as especificidades do seu espaço de atuação, a identidade do campo, dos seus sujeitos históricos, suas concepções, e os potenciais históricos e culturais local, vê assistida a comunidade camponesa e como reflexo a qualidade do ensino e a

valorização do processo ensino-aprendizagem.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), visa contemplar a política educacional brasileira prevista para nortear toda a educação básica e como documento oficial tornou-se referência nas práticas articuladas propostas no planejamento e na estruturação do currículo nacional. O registro oficial se apresenta pautado em 10 competências gerais, que gerem direitos básicos no desenvolvimento de competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo do processo educacional, integradas às práticas articuladas aos saberes e fazeres das crianças a partir dos conhecimentos prévios. Conforme descreve:

Os campos de experiências incluem as práticas sociais e culturais das crianças e as múltiplas linguagens simbólicas presentes nas instituições infantis. Trata-se de uma proposta de organização curricular mediada pela ludicidade, que valoriza as interações e os sentidos produzidos pelas crianças nas relações que estabelecem com os objetos do saber, com os seus pares e com os adultos (BRASIL, 2015, p. 21).

Na perspectiva desse documento, as crianças precisam compreender a leitura de mundo, vivenciar e refletir sobre o que está à sua volta, constituindo hipóteses e narrativas sobre o seu cotidiano e suas representações simbólicas. Propostas a partir dos campos de experiências estimuladas pelas práticas sociais e culturais, derivadas das suas múltiplas linguagens, assistidas pela BNCC.

No artigo 28, a LDB nº 9.394/96, estrutura as seguintes adaptações para as escolas do campo:

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

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

Ao elencar as diversas necessidades de adequações na organização e metodologia pedagógica, compreende os elementos do cotidiano da vida no campo, respeitando as atividades agrícolas e valorização de um povo que vive e tem vida no campo, além de contemplar o trabalho que envolve a realidade das famílias e que perpassam gerações.

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo foi considerada uma das mais importantes conquistas, instituída pela Resolução do Conselho

Nacional de Educação, CNE/CEB Nº 1, de 2002. São apresentadas como diretrizes para a educação nacional que fortalecem a Educação do Campo, objetivando adequar:

[...] o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e Médio, a Educação de Jovens e Adultos, a Educação Especial, a Educação Indígena, a Educação Profissional de Nível Técnico e a Formação de Professores em Nível Médio na modalidade Normal (BRASIL, 2002, p. 37).

No que trata o Artigo 2º, em seu parágrafo único, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, prevalecem os princípios que fundamentam a identidade das escolas do campo:

Parágrafo único. A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p. 37).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, como documento oficial, estão vinculadas às normas que regem a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, regulamentada pela Lei nº 9.394/96, na perspectiva que integra o diálogo prático pedagógico em atendimento à diversidade do campo, conforme reza em seu artigo:

Art. 5º As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23,26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

Parágrafo único. Para observância do estabelecido neste artigo, as propostas pedagógicas das escolas do campo, elaboradas no âmbito da autonomia dessas instituições, serão desenvolvidas e avaliadas sob a orientação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a Educação Profissional de Nível Técnico (BRASIL, 2002, p. 37).

Em sintonia com os princípios que integram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e os direitos e garantias fundamentais que constituem a nossa carta magna, a Constituição Federal de 1988, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo vêm considerar as especificidades do campo e principalmente a vida no campo, tendo em vista a estrutura organizacional do calendário escolar, a identidade do homem e da mulher do campo, o trabalho, a cultura, a história, os tempos de aprendizagem com adaptações vinculadas às atividades agrícolas, e suas

demais especificidades.

A Educação do campo se situa na dimensão e extensão do campo, considerado como território de democratização da população brasileira e inserção e interação social, que projeta sujeitos históricos, sociais e de direitos (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 12).

Para Hage (2005, p. 1):

A Educação do Campo tem sido compreendida enquanto estratégica para o desenvolvimento socioeconômico do meio rural, resultado das mobilizações dos movimentos sociais do campo e da apresentação por parte desses sujeitos coletivos de proposições e práticas inovadoras, sintonizadas com as especificidades que configuram a diversidade sócio territorial do campo no Brasil.

Ao pensar em Educação do Campo devemos considerar as pessoas como sujeitos sociais e o campo como espaço rico em seu contexto histórico, desmistificando o meio somente como campo de exploração, como terra sem dono, sem legado histórico-cultural, pois os sujeitos do campo integram uma coletividade que busca o pleno exercício de seus direitos.

Conforme Arroyo, Caldart e Molina (2004), os movimentos sociais devem ser os protagonistas na construção de uma educação para o campo apoiada pelo ensino de História, pois só está habilitado para recriar o contexto histórico, quem compreende e vive tal realidade, que permeia significados em seu cotidiano, que vai além da luta por terra, mas alcança o entendimento e significados das suas linguagens, dos seus valores, das misticas, do espaço histórico em que vive e as demais concepções existentes.

Os movimentos sociais devem ser considerados no ensino de História de essência educativa, pois nascem de uma perspectiva coletiva, de mobilização e lutas sociais, contemplando a formação do homem como ser social, constroem na sua prática a ação política, na busca da efetivação dos seus direitos e deveres na condição de cidadãos, expressas pelas conquistas manifestadas nas lutas por políticas públicas que alcancem os sujeitos do campo e atendam as suas necessidades, a partir do respeito e valorização desse espaço social.

Como base aos conhecimentos históricos construídos no percurso do processo de ensino e aprendizagem, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino da História e Geografia (BRASIL, 1997, p. 20) explicita:

Os métodos de ensino então aplicados nas aulas de História eram baseados na memorização e na repetição oral dos textos escritos. Os materiais didáticos eram escassos, restringindo-se à fala do professor e aos poucos livros didáticos

compostos segundo o modelo dos catecismos com perguntas e respostas, facilitando as arguições. Desse modo, ensinar História era transmitir os pontos estabelecidos nos livros, dentro do programa oficial, e considerava-se que aprender História reduzia-se, a saber, repetir as lições recebidas.

Nesse contexto, é válido se repensar o ensino de História considerando sua perspectiva histórica e os seus diversos desdobramentos nos processos de formação apresentados no decurso temporal, incumbindo a esse profissional a atualização constante da identidade vinculada a sua prática docente, atendendo de forma satisfatória o contexto a comunidade escolar do campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensar em Educação do Campo devemos considerar as pessoas como sujeitos sociais e o campo como espaço rico em seu contexto histórico, desmistificando o meiosamente como campo de exploração, como terra sem dono, sem legado histórico-cultural, pois os sujeitos do campo integram uma coletividade que busca o pleno exercício de seus direitos. A educação do campo se firma em raízes de cultura camponesa, que tem todo o direito de viver “do” e “no” campo, que devem ser fortalecidas no ensino de História, reafirmando uma identidade que nasceu de um povo que vive e faz história todos os dias, em defesa da justiça e dignidade.

Faz-se necessário uma perspectiva mais ampla no processo de ensino e aprendizagem do ensino de História, à medida que a formação se articula com os demais aspectos referentes a área de atuação dos professores, tendo em vista seus diversos contextos: social, político, econômico, histórico, dentre outros, possibilitando a compreensão das peculiaridades desses espaços, suas especificidades e necessidades, enriquecendo e dinamizando também o processo de formação dos educandos dos anos iniciais do ensino fundamental.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs.). **Por uma educação do campo**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 23dez. 1996.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República, [1988]. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 2 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes operacionais para educação básica nas escolas do campo**. Brasília: MEC, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acesso em: 2 jan. 2023.

BRASIL. **O Decreto nº 7326/2010**. Estabelece a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em 20 de mar. de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular**. Brasília: MEC, 2015. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCCapresentacao.pdf>. Acesso em: 20mar. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: História, Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. *In*: ARROYO, M. G.; CALDART, R.S.; MOLINA, M. C. (orgs.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p.89-131.

CALDART, R. S. **Pedagogia do movimento sem-terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CALDART, Roseli Salete (Org.) et al. **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro:EPSJV; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

FÓRUM. NACIONAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO (FONEC) **Em defesa do prounera e do direito à educação do campo**. 2020. Disponível em: <https://mst.org.br/2020/02/28/forum-nacional-de-educacao-do-campodenunciaextincao-do-prounera/>. Acesso em: 30 jun. 2020.

FREIRE, P. **Educação e atualidade brasileira**. São Paulo: Cortez: Instituto PauloFreire, 2012.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

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

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE. P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 50. ed. SãoPaulo: Cortez, 2009.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação** São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2012.

GLESSER, L. **Pesquisa Pedagógica: uma introdução**. São Paulo: Loyola, 1992.

HAGE, S. M. Classes Multisseriadas: desafios da educação rural no Estado do Pará/Região Amazônica. *In*: HAGE, S. M. (org.). **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: Ed. Gutemberg, 2005.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.

MALERBA, J. Teoria e história da historiografia. *In*: MALERBA, Jurandir. **A história escrita: teoria e história da Historiografia**. São Paulo: Contexto, 2006.

MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA (MST). Princípios da educação no MST. Porto Alegre: MST, 1997 (**Caderno de Educação, n. 8**).

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

SEVERINO, A. J. Formação, perfil e identidade dos profissionais da educação: a proposta das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia. *In*: BARBOSA, R. L.L. (org.). **Formação de educadores: artes e técnicas, ciências e políticas**. São Paulo: Ed. Unesp, 2006.

SOUZA, M. A. **Educação do campo: propostas e práticas pedagógicas desenvolvidas no MST**. Petrópolis: Vozes, 2006.