

EDUCAÇÃO DO CAMPO EM PROVA

Celso Vallin¹

Diego Ramires Silva Santos²

Resumo:

Este trabalho visa apresentar as concepções de estudantes de licenciaturas, em várias especialidades, sobre Educação do Campo. O tema foi trabalhado na aula da disciplina Escola e Currículo, Política e Planejamento Educacional por meio de problematização, seminários e discussão coletiva. As análises baseiam-se nas respostas escritas pelos/as estudantes numa questão de prova. Foram estabelecidas onze categorias de análise, relacionadas com aspectos encontrados nas respostas e que fazem parte do tema em estudo. Conclui-se que tais categorias ou aspectos podem servir como base para um planejamento futuro de uma disciplina que trate exclusivamente desse tema. As respostas de estudantes servem como orientação sobre nuances que devem ser trabalhadas e aprofundadas nos estudos e questionamentos.

Historicamente a **educação** de trabalhadores/as **do campo tem sido negligenciada**. Um dos resultados são famílias que deixam o campo e vão morar na cidade mesmo que seja preciso enfrentar situações desfavoráveis, visto que, em geral, têm menos escolaridade e formação para trabalhos urbanos.

Em nossa universidade, estudantes, ao contarem histórias familiares, mostram que muitos fazem parte dessa história de abandono do campo. Considerando que uma pequena parte do povo brasileiro tem acesso às universidades públicas, os que estão nos bancos universitários são os que conseguiram superação. A universidade pública ainda é algo distante para muitos da população mais simples.

A produção no campo segue a lógica do **agronegócio**. Cada vez mais dependente de decisões atreladas a capitais internacionais e transnacionais. Praticam uma lógica que vai contra a natureza e a sustentabilidade da vida, com extensas monoculturas, desequilíbrios ecológicos, farto uso de **veneno** que acaba indo para nossa mesa, necessidade grande de **fertilizantes químicos**, contratação de trabalhadores temporários e sem vínculos com o lugar e a terra, sementes e mudas produzidas por mutações e manipulações **genéticas**, e todo um ciclo idealizado para não depender de

1 Celso Vallin – Professor adjunto do Dep. de Educação da Universidade Federal de Lavras, MG desde 2010. Doutor em Educação, Currículo e Novas Tecnologias pela PUC-SP desde 2004.

2 Diogo Ramires Silva Santos – Estudante de Licenciatura em Educação Física na Universidade Federal de Lavras, MG, desde 2010, e participante de Iniciação Científica no Departamento de Educação.

trabalhadores, mas atrelado a financiamentos e dependente do **sistema bancário**. Os ganhos são direcionados para os banqueiros e grandes aplicadores financeiros, assim como para a especulação de preços, não favorecendo nem o consumidor, nem o trabalhador (Campanha contra o veneno; artigo agroecologia).

Dessa forma entendemos que a educação, desde as primeiras idades e até a fase adulta, deve trabalhar a **identidade** do/a trabalhador/a do campo, para que tenha orgulho de sua cultura, de seu trabalho, do jeito de viver da gente de sua terra, de seu jeito de falar, de suas músicas regionais, de suas expressões comunitárias, dentro do que ainda resta. Ao mesmo tempo, desde a formação dos pequeninos e aprofundando até chegar a fase adulta e de formação profissional, essa **educação do campo deve problematizar as lógicas e modos de produção e de organização social**, focalizando e discutindo os problemas, desafios e possibilidades das realidades existentes e com as quais convivem. A escola, mais do que nunca, precisa entrar em diálogo com as famílias e, mais que isso, ser uma instituição que favoreça o fortalecimento dos laços de comunidade entre as famílias, numa luta pela vida do campo.

Em nossa sociedade é comum que a lógica econômica domine todas as organizações e linhas de pensamento. É o jeito capitalista de se pensar. Essa lógica privilegia grandes proprietários e investidores e leva ao êxodo da classe trabalhadora do campo. Dessa forma queremos afirmar um projeto de educação para crianças e jovens de famílias que trabalham no campo, e isso implica em um outro projeto de sociedade e Nação.

Em função dessa intrínseca vinculação, a Educação do Campo compreende os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo em suas lutas cotidianas para manterem essa identidade como elementos essenciais de seu processo formativo. O acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte dessas lutas. (MOLINA e FREITAS, 2011, p.19)

Havendo um fortalecimento da identidade da pessoa do campo, será mais fácil que consigam enfrentar o preconceito quando falam da pessoa da roça, além de compreenderem as lógicas que os inferiorizam e os desterram, para que possam trabalhar e lutar contra a lógica capitalista e urbanocêntrica.

Em Minas Gerais teve início em 2005 um curso superior de licenciatura em Educação do Campo (LECampo) realizado pela UFMG. O Ministério da Educação (MEC) criou em 2007 o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) e com isso foram abertos cursos públicos e regulares, inicialmente em quatro universidades, mas logo depois por

vinte e sete instituições (FREITAS, 2011, p. 45).

Em nossa universidade entretando, apesar da raiz agrícola, de estarmos distantes dos grandes centros urbanos e mais próximos de pessoas que vivem no campo, ainda não oferecemos esse tipo de formação. Quem desejar um curso como esse precisará deslocar-se centenas de quilômetros. Os professores que começam a ser formados pela Universidade Federal de Lavras (Ufla) não participaram de nenhuma discussão ou estudo sobre educação do campo. Seus currículos não contemplam essa discussão. Esse artigo analisa uma tímida e ainda insuficiente iniciativa de inserção da discussão sobre a Educação do Campo com estudantes das licenciaturas da Ufla. São estudantes que serão professores/as de Química, Ciências Biológicas, Física, Educação Física, Filosofia, Matemática e Letras. Nosso primeiro curso de licenciatura foi criado em 2003.

O estudo aqui apresentado procurou mostrar os avanços e desafios dessa formação, ainda em construção. Nessa investigação são analisadas as respostas dadas pelos/as estudantes que fazem parte de duas turmas a uma questão de prova em que ficam evidenciadas concepções, conhecimentos, carências e as possibilidades. Estudantes das diferentes licenciaturas frequentam juntas essa disciplina: Escola e Currículo, Política e Planejamento Educacional, numa turma diurna e outra noturna.

Para tanto foram criadas categorias, conforme tabela 1. As concepções e conhecimentos dos/as estudantes vieram das aulas. Nelas foram preparados e apresentados seminários, e realizadas discussões no coletivo da turma. Embora exista a intenção de construir a disciplina dentro dos mesmos objetivos e metodologia de aula nas duas turmas, os resultados são diferentes, naturalmente. Foram propostos seminários sobre o tema Educação do Campo. Dois grupos de estudantes em cada turma estudaram o tema e apresentaram seminários. Uma discussão inicial, bastante superficial procurou problematizar o tema no coletivo da turma. Após apresentação dos seminários houve discussões coletivas com ampla participação. Os estudos preparatórios aos seminários aconteceram sem imposição de leituras obrigatórias. Também em relação às curiosidades e problematizações, pode-se entender que houve total autonomia de estudo buscando praticar uma pedagogia libertadora (FREIRE, 1996). As intervenções do professor aconteceram ao orientar os seminários e no momento das discussões em aula, de forma dialogal, em relação às apresentações e curiosidade que foram surgindo.

A metodologia de pesquisa é a categorização e a análise das respostas dadas.

As questões propostas sobre esse tema nas duas turmas foi semelhante.

Turma noturna> “Educação de pessoas que vivem no campo. Qual a situação das últimas décadas?

Explique como a escola pode colaborar para fortalecer a pessoa que vive no campo. Quais as principais dificuldades? O que está proposto para superá-las?”

Turma diurna> “Existe preconceito com as pessoas que vivem no meio rural? Qual a situação das escolas do campo nas últimas décadas? Como o professor/a pode colaborar para fortalecer a identidade da criança do campo? Quais as principais dificuldades? O que está proposto para superá-las?.”

As categorias serão melhor apresentadas mais adiante, conforme analisarmos as respostas dadas pelos/as estudantes.

Categoria	Explicação
ie	Infraestrutura ruim, faltam condições físicas; falta merenda escolar
hi	História de lutas e conquistas; leis; decretos; políticas; fóruns e encontros; programas de governo; dados sobre resultados piores (ou avanços).
md	Material didático que poderia ser apropriado para o Campo, e que geralmente é usado aquele que só fala de situações urbanas. ... que deveria abrir possibilidades para o diálogo com a realidade e o contexto do campo
tr	Transporte escolar – às vezes o aluno tem que andar muito para chegar até ele; a viagem demora muito; pode ser em condições ruins; quando falha pode deixar a turma sem professor
fe	Faltam escolas e vagas – considerando que não se deseja transportar as pessoas do campo para a cidade, a ideia para melhorar é que devem existir mais escolas na área rural, próximas das pessoas; nesse caso pode-se pensar em transporte escolar do campo para o campo; cabe aqui o pedido de mais vagas ou escolas no campo e a crítica ao fechamento de escolas; não cabe aqui a necessidade de formação de mais professoras/es que sejam pessoas do campo (ver FD)
ca	Condições e calendário adaptados para a situação própria da escola ou região; pedagogia da alternância; transposição de dias de falha por chuva ou outro motivo; recesso em períodos de colheita ou outros.
pp	Projeto pedagógico coerente com o contexto de vida – contextualização de aulas; considerar e valorizar o conhecimento do aluno; aprender a partir do meio e realidade
id	Identidade – apontar o preconceito e desenvolver o orgulho de ser do campo; apontar que alguns pensam que não precisa dar formação a pessoas do campo.
FD	Formação docente – professores que são da cidade e que não querem trabalhar no campo; apontar que alguns não têm curso superior; apontar falhas na formação em licenciatura; faltam pessoas dar formação superior a pessoas que sejam; falta formação continuada adequada (cursos ou reuniões na escola) e que discuta o campo;
CD	Condição docente e valorização do Trabalhador da Educação – salários; adicional; plano de carreira; concurso para ingresso
ag	Agroecologia – falar sobre o uso extensivo de venenos nas plantações, bem como a monocultura e uso de fertilizantes químicos; dificuldades para ter a terra para o/a

trabalhador/a tornar-se um produtor (reforma agrária).

Tabela 1 – Categorias estabelecidas para análise das respostas de estudantes

Na tabela 2 são apresentadas as quantidades de ocorrência em cada categoria.

Categoria	Turma noturna	Turma diurna	Categoria	Turma noturna	Turma diurna	Categoria	Turma noturna	Turma diurna
ie	6	24	fe	3	18	FD	9	21
hi	3	12	ca	4	3	CD	1	4
md	1	1	pp	17	16	ag	1	0
tr	10	11	id	7	26			

Tabela 2 – Quantidades de ocorrência em cada categoria

A contagem não é exata. É bastante imprecisa e relativa, mas dá ideia dos temas mais citados e lembrados. A principal qualidade dessa análise estará nos textos escritos pelos/as estudantes e alguns deles serão citados como bons exemplos e foi o que nos permitiu abrir e detalhar o tema.

De saída pode-se perceber que na turma diurna há maior quantidade de ocorrências em quase todas as categorias. Somente para calendário (ca) e projeto pedagógico (pp) a turma noturna apresentou maior quantidade de ocorrências. Isso pode indicar que nessas aulas foram mais bem discutidas e aprofundadas as conversas em torno de tais categorias. Abaixo vemos alguns exemplos dessas respostas:

“em épocas de chuva é difícil se locomover”; “o ambiente e o clima são dificuldades no campo”; “essas escolas podem e devem adaptar seus calendários e currículos de modo a fazer com que seus alunos conciliem o ensino com o ambiente e a realidade em que vivem.” (Categoria “ca” - turma “Noturna”)

“as principais dificuldades são [...] driblar as condições climáticas e a rotina da roça”; “uma das dificuldades é que a escola deixe seguir um calendário de acordo com as necessidades do meio rural.” (Categoria “ca” - turma “Diurna”)

Nessa flexibilidade entendemos que num dia de chuva em que as condições das estradas estejam muito prejudicadas e grande parte dos/das estudantes não consiga comparecer à aula, essa aula seja repostada e direcionada para algumas atividades compensatórias. O mesmo pode ser feito em relação a algum período crítico da colheita e outras ocorrências naturais do contexto. Mesmo o período de férias escolares deve ser pensado em coerência com os costumes e necessidades das famílias. O trabalho de alternância, com tempos e atividades escola entremedados por tempos e atividades comunidade é outro aspecto que poderia ter sido apontado dentro dessa categoria.

Muitas respostas disseram da necessidade de se ter uma aula que fizesse sentido no contexto da realidade dos/as estudantes do campo.

“as escolas não contextualizam com a realidade do campo”; “A escola pode trabalhar com o que é significativo para o aluno do campo, dar conteúdos relacionados com a sua cultura, é uma possível prática de construção ativa de educação”; “cada vez mais a escola está assumindo uma postura de escola do campo, retratando sua realidade e modificando seu currículo para a mesma ao invés de ser mera cópia da escola urbana.” “a principal dificuldade é ter um ensino que dialogue com as questões do campo e sua necessidade e considere a vida e costumes rurais como sendo legítimos e importantes.” “faltam professores com formação que saibam vincular o currículo às realidades da agricultura e do clima.”; “Nas escolas rurais devem estar incluídas disciplinas relacionadas com a vida no campo e a rotina dos alunos”; “Talvez uma forma de valorizar e fortalecer a população do campo fosse criar uma forma de ensino representativo, como acontece nas escolas do MST, onde os conteúdos a serem trabalhados partem dos problemas cotidianos das pessoas”; “faltam professores capazes de transformar o currículo voltado para as crianças do campo”; “O ensino no campo deve ser diferenciado; a escola deve ser pensada para o aluno, levando em consideração a agricultura”; “As escolas devem contextualizar suas aulas com as experiências dos alunos; esses devem ser protagonistas das aulas” (Categoria “pp” - turma “Noturna”)

Entendemos que, mais que relacionar os conteúdos de ensino e aprendizagem com o contexto, é importante que sejam estabelecidos diálogos entre os conteúdos (do ponto de vista teórico, pensando em conteúdos conceituais, atitudinais ou procedimentais) e as realidades das vidas dos/das estudantes. Estabelecer diálogos é mais que dar um exemplo de aplicação prática que faça sentido no campo. O/a professor/a deve questionar estudantes e a si mesmo/a, e instaurar processos conjuntos de procura e descoberta de possibilidades de interrelação entre as situações de vida e os conteúdos. Vemos esse diálogo conteúdo-realidade como um processo de questionamento e construção, que deve ser tensionado até que se aprofunde, ou dê bons resultados. “Seu Ciço”, citado por Brandão (1980) é agricultor e apesar de seu pouco estudo mostra que tem sabedoria sobre as questões de escola. Para ele os filhos do doutor podem tirar muito proveito da escola, mas os filhos dele mesmo, agricultor, recebem uma escola que não é para eles, e da qual não conseguem tirar o mesmo resultado.

Condições de infraestrutura precária (categoria [ie]) são apontadas sempre que comparamos as escolas do meio rural com as urbanas. Faltam bibliotecas, livros didáticos não chegam, telefonia e internet quando existem são precários, e há até certa quantidade de escolas que não possui nem eletricidade. Esses são alguns dos aspectos apontados hoje. Mesmo considerando que na urbanidade também existem escolas com carência na infraestrutura, no meio rural as condições, em média, são

piores.

Historicamente as escolas do meio rural estão em piores condições do que as da cidade. Conforme estudos recentes (MOLINA e FREITAS, 2011, p.19-20)

- A taxa de **analfabetismo** da população de 15 anos ou mais, que apresenta um patamar de 23,3% na área rural, três vezes superior àquele da zona urbana, que se encontra em 7,6%.
- A escolaridade média da população de 15 anos ou mais, que vive na zona rural, é de **4,5 anos**, enquanto no meio urbano, na mesma faixa etária, encontra-se em **7,8 anos**.
- As condições de funcionamento das escolas de ensino fundamental extremamente precárias, pois 75% dos alunos são atendidos em escolas que não dispõem de biblioteca, 98% em escolas que não possuem laboratório de ciências, 92% em escolas que não têm acesso à internet.
- Um dos maiores problemas é a insuficiente oferta educacional: há, de forma muito precária, cobertura somente para os anos iniciais do ensino fundamental.
- A relação de matrícula no meio rural entre os anos iniciais e finais do ensino fundamental estabelece que, para duas vagas nos anos iniciais, existe uma nos anos finais.
- Altos índices de distorção idade-série no campo, que já se manifestam no ensino fundamental e se agravam intensamente no ensino médio, registrando uma distorção de 69,4%.
- A PNAD 2009 revelou que menos de 30% das crianças residentes nas áreas rurais do Brasil estão matriculadas na Educação Infantil Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16219&Itemid=817>. Acesso em 2013.03.31

Além de estarem em piores condições, nos últimos anos intensificou-se o fechamento de escolas situadas no meio rural.

De acordo com o Censo Escolar, existiam 107.432 escolas no território rural em 2002. Em 2009, o número desses estabelecimentos de ensino reduziu-se para 83.036, significando o fechamento 24.396 escolas no meio rural, e os dados de 2010 registram a existência de 78.828 escolas (MOLINA e FREITAS, 2011, p. 29).

Há menos vagas, condições físicas piores, e profissionais com menos formação (BRASIL.MEC, 2010a). Apesar da diferença entre campo e cidade, a lei afirma que os direitos são os mesmos. Deseja mesmos direitos mas não uma educação igual à da cidade.

Na categoria [fe] consideramos respostas que falam sobre esse fechamento de escolas, bem como sobre a insuficiência de vagas nas proximidades de onde vivem as crianças e famílias, de modo que

sejam atendidas em escolas próprias do campo, e não em classes urbanas.

Por outro lado, quando se fala em transporte escolar, existe a possibilidade de uma outra visão sobre o problema. Para alguns, o problema se resolveria caso houvesse boas condições de transporte escolar. Observe-se que essa categoria [tr] se contrapõe à categoria [fe]. Para uns devemos ter escolas no campo, e transporte escolar entre a moradia e a escola do campo. Para outros, bastaria que o transporte fosse em boas condições, ainda que os do campo fossem atendidos na escola da cidade.

Em relação à identidade podemos citar dois estudos. Um de Paraiso (1996) quando a autora observou estudantes de curso normal (ensino médio profissionalizante) e pode constatar e documentar como acontece o preconceito, e mesmo a estigmatização: os/as estudantes “da roça” que moravam numa região mais próxima procuravam inferiorizar estudantes que vinham de um povoado mais distante. Além disso, todos/as eram vistos/as com certo preconceito pelos/as que estudavam na mesma turma e moravam na cidade. Essas observações ilustram bem como se dá a formação e o desenvolvimento do preconceito e nos ajudam a entender porque as pessoas desenvolvem a vergonha de serem do campo, enquanto que gostaríamos que tivessem orgulho de sua cultura. Silva (2010) aponta que a escola em geral, urbana ou rural, é uma instituição com um projeto civilizatório monocultural, e que ignora e desrespeita as minorias. Nossa luta é pela não homogeneização cultural, e pelo resgate e valorização de aspectos de culturas regionais. Em nossa análise, a identidade da pessoa do campo é algo que pode ser construída e fortalecida; assim como pode ser negada.

Para completar essa pequena análise das respostas dadas pelos/as estudantes seguimos destacando algumas respostas de forma completa e nelas iremos mostrar como as categorizações foram identificadas. Para isso apresentamos algumas das respostas que consideramos mais completas e interessantes.

Por mais que digam que não, ainda existe o preconceito [id] com as pessoas que vivem no campo. Nas últimas décadas muitas escolas do campo se fecharam [fe] ou funcionam com o mínimo de estrutura [ie], e convivem com elevado índice de evasão escolar [hi]. Espera-se que, no ambiente escolar o docente fortaleça a identidade do campo [id], que este se adapte ao meio rural entendendo o que ocorre neste ambiente e utilizando disto em seu favor na hora de lecionar , fazendo o aluno aprender a partir e por meio de suas próprias vivências no meio rural [pp]. As principais dificuldades da escola do campo são: fazer com que o aluno permaneça na escola; driblar as condições climáticas e a rotina da roça [ca]; os meios de condução [tr], que por vezes inexistem; conseguir professores preparados [FD] para lecionar no campo. A verba que chega nos municípios, para investir na educação do campo, é, muitas das vezes, revertida para o transporte [fe] do aluno do campo para estudar na

cidade. A escola do campo tem que se adaptar à rotina do campo, às condições climáticas e trabalhar com o material didático [md] que os alunos do campo consigam assimilar, que leve o conhecimento adquirido na roça para as salas de aula. (turma diurna)

Percebe-se aqui uma resposta bastante completa. Especialmente considerando-se que foi pedido que apontassem somente o principal, usando não mais que 12 linhas manuscritas. Foram apontadas 9 categorias: [id]2x; [fe]2x; [ie] [hi] [pp] [ca] [tr] [FD] [md]. Só não foram apontadas nessa resposta as categorias agroecologia [ag] e [CD] (condição docente). CD inclui salários dignos, planos de carreira coerentes e próprios do campo, clima organizacional, contratação por meio de concursos específicos para o campo, etc. Em relação aos/às docentes, não basta assegurar a formação (inicial e continuada). É preciso que se tenha um bom ambiente e condições de trabalho. O salário está entre essas condições, mas há também o cumprimento da lei (LEI Nº 11.738, DE 16 DE JULHO DE 2008) que assegura que um terço das horas na composição da jornada de trabalho sejam cumpridos em atividades **sem** interação com estudantes. E, para o/a professor/a somente ter certas horas sem estudantes não basta: é preciso que haja oportunidades de estudo, planejamento e reflexão, individual e coletivamente. Conta ainda o ambiente em aula. Aqui em Lavras, as/os professoras/es das escolas municipais em área rural costumam afirmar que o trato com os/as estudantes e familiares é melhor na zona rural do que nas escolas da cidade. Dizem que existe mais atenção e respeito. Enfim, na turma noturna somente um/a estudante fez alguma menção a essas condições e na turma diurna, tivemos quatro estudantes (ver tabela 2).

No item agroecologia [ag] entendemos que estão compreendidos aspectos de contraposição à lógica do agronegócio, que por sua vez incluem o uso exagerado de venenos, que poderiam ser compensados com controle biológico; fertilizantes químicos no lugar de adubação orgânica; contratação temporária e precária no lugar de reforma agrária e cooperativas de trabalhadores, etc. Essas lógicas bem explicadas por Moreira e Fávero (2011).

Vejamos mais um exemplo de resposta completa, especificando as categorias identificadas. Desta vez citaremos uma resposta da turma noturna.

Nas últimas décadas muitas escolas do campo foram fechadas [hi]. A escola pode colaborar para fortalecer as pessoas que vivem no campo, mostrando que o campo também é um bom lugar para viver [id], adequando ao currículo técnicas agrícolas e também contextualizando a matemática, o português e tudo o que for ensinado com assuntos ligados ao campo [pp], pode integrar a família e trabalhar junto com ela. As principais dificuldades é que a maioria dessas escolas não têm um currículo adequado [pp]. Queremos uma escola que esteja no campo [fe], mas que principalmente seja do campo. E algumas propostas são: ter o EJA, ter no campo [fe] pelo menos até o 9º ano; fazer da escola o referencial da comunidade.

Mesmo considerando que as condições das escolas do campo estejam piores, em média, em relação às da cidade e que quando o atendimento escolar é feito na cidade não serve, devemos reconhecer que nos últimos quinze anos

o cenário educacional brasileiro passou a ser ocupado por sujeitos coletivos que não haviam ainda protagonizado este espaço: os movimentos sociais do campo. Esses sujeitos coletivos, a partir de suas lutas sociais e de suas práticas educativas, articulados nacionalmente no Movimento de Educação do Campo, têm sido capazes de, com suas ações, interrogar e apresentar alternativas ao projeto hegemônico de desenvolvimento rural, às tradicionais escolas rurais e aos processos de formação de educadores (MOLINA E FREITAS, 2011).

Talvez a principal conquista seja Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Essas lutas e conquistas do povo brasileiro, especialmente os/as trabalhadores do campo, foram apontadas pela categoria [hi].

A categoria material didático específico para o campo [mt] foi pouco citada. Uma citação na turma noturna e uma na diurna. Nesse ano de 2013 chegaram às escolas do meio rural os primeiros livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) produzidos especificamente para o campo. São ainda mudanças primárias e incipientes, mas pode ser o começo de uma nova fase, do PNLD. Esses livros foram anunciados com grande ênfase político junto com o que seria um novo Programa, o Pronacampo, em 2012.

Finalmente sobre a formação docente, devemos lembrar das licenciaturas em educação do campo, que já foram mencionadas aqui, e dos cursos superiores do Pronera que também formaram professores com capacidades para pensar e fazer a educação do campo. Há ainda os cursos de aperfeiçoamento e outros de pós-graduação, lato ou stricto-sensu, cursos desenvolvidos internamente a sistemas públicos de ensino, e outros voltados para a formação continuada do/a professor/a do campo. Ainda em relação à formação continuada vale lembrar das reuniões de professores/as na escola, que podem tornar-se grupos de estudo e reflexões prático-teórico-práticas, e serem de grande relevância na formação docente.

No todo, conclui-se que as categorias ou aspectos levantados como componentes do tema Educação do Campo podem servir como base para um planejamento futuro de uma disciplina que trate exclusivamente desse tema. As respostas de estudantes apresentadas, bem como outras tantas que houve, podem servir como orientação sobre nuances que devem ser trabalhadas ou aprofundadas nos estudos e questionamentos no tema.

REFERÊNCIAS

- BRANDÃO, Carlos R. (org.) A questão política da educação popular. 2ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1980. Disponível em <<http://avainstitucional.ufpel.edu.br/repositorio/admin/downloads/cico.pdf>>. Acesso em 2013.03.27
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <http://portal.mda.gov.br/portal/saf/arquivos/view/ater/livros/Pedagogia_da_Autonomia.pdf>; acesso em 2011.09.
- FREITAS, Helana C.A. Rumos da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica C. & FREITAS, Helana C.A. (org.) Educação do Campo. Revista Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 1-177, abr. 2011. Disponível em <<http://www.emaberto.inep.gov.br>> acesso em 2012.08
- MOLINA, Mônica C.; FREITAS, Helana C.A. Avanços e desafios na construção da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica C. & FREITAS, Helana C. A. (org.) Educação do Campo. Revista Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 1-177, abr. 2011. Disponível em <<http://www.emaberto.inep.gov.br>> acesso em 2012.08
- MOREIRA, Gabriel D. L. B.; FÁVERO, Claudenir. Materiais Educativos para a Comunicação com a Agricultura Camponesa na Perspectiva da Agroecologia. Educação em Revista, Marília, v.12, n.2, p.75-90 jul-dez.2011 Disponível em <<http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/educacaoemrevista/article/viewFile/2488/2025>>. Acesso em 2012.11.06
- PARAÍSO, M. A. Lutas entre culturas no currículo em ação da formação docente. Revista Educação e Realidade, UFRGS, v. 1, n. 1, p. 135-157, 1996.
- SILVA, Maria do Socorro. Tentativa de construir uma teoria pedagógica sistêmica para impregnar o mundo de sentido: saber, querer, sentir e poder. p.73-105 In: LUNAS, Alessandra C.; ROCHA, Eliene N. (orgs). Práticas pedagógicas e formação de educadores(as) do campo : caderno pedagógico da educação do campo. 2a. Ed. Brasília: Dupligráfica, 2010. 212p.