



# Caderno Temático

GT 2

2025

## Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo



### Formadores/Mediadores:

Antoniél dos Santos Peixoto – Gepemdecc/UESC

Edjaldo Vieira dos Santos – Gepemdecc/UESC

Raquel da Costa Barbosa - Sec. Correntina



UESB



UESC



UNEB

UF B



UNDIME



PPGED



SEPEM DECC



gepemdecc-formacampo.com.br

formacampouesb@gmail.com

## 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

## APOIO

UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO (UNDIME/BA)

**Presidente:** Anderson Passos dos Santos

## PARCERIAS NA FORMAÇÃO

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

**Coordenação:**

Jussara Tânia Moreira  
Emerson Antônio Lucena  
Julia Maria da Silva Oliveira

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

**Coordenação:** Terciana Vidal Moura

Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XVII)

**Coordenação:**

Edna de Souza Moreira  
Luís Geraldo Guimarães

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGED/UESB

**Coordenação:**

Cláudio Pinto Nunes  
Arlete Ramos dos Santos

## COORDENADORES DE GRUPO DE TRABALHO (GT)

GT1- Diretrizes Municipais da Educação do Campo – DMEC

Matrizes Curriculares da Educação do Campo – MCEC

Antoniclebio Cavalcante Eça  
Niltânia Brito Oliveira  
Vilma Áurea Rodrigues

GT2- Projeto Político Pedagógico – PPP

Antoniél dos Santos Peixoto  
Edjaldo Vieira dos Santos  
Raquel da Costa Barbosa

GT3- Educação Integral em Tempo Integral

Higro Souza Silva  
Julia Maria da Silva Oliveira



UESB



UESC



UNEB





gepemdecc-formacampo.com.br

formacampouesb@gmail.com

## MINICURSOS/FRENTES DE TRABALHO

Ricardo Alexandre Castro  
Queziane Martins da Cruz  
Valéria Souza Lima Brito

## EQUIPE DE COORDENADORES TERRITORIAIS

|                                   |                                  |
|-----------------------------------|----------------------------------|
| Ana Elisa Antunes de Oliveira     | Liliane Soares Santana           |
| Ana Karina Porto Viana            | Lisângela Silva Lima             |
| Antoniclebio Cavalcante Eça       | Lizandra Silva Lima              |
| Antoniél dos Santos Peixoto       | Maisa Dias Brandão               |
| Auzineide Rosa Silva Pessoa       | Maisa Rose Serra de Almeida      |
| Cláudia Batista da Silva          | Priscila da Silva Rodrigues      |
| Edjaldo Vieira dos Santos         | Queziane Martins da Cruz         |
| Eliane Nascimento dos Santos      | Regiane Dias Cardoso             |
| Fabiano Neves Silva               | Renata Nunes Duarte Dias         |
| Geysa Novais Viana Matias         | Ruth de Oliveira Sousa           |
| Hernaide da Silva Miranda         | Solange Balisa Costa             |
| Higro Souza Silva                 | Tadma Lays Dutra Gomes           |
| Isaías Teixeira dos Santos        | Tihara Rodrigues Pereira         |
| Izani Daniela Reis G. Rodrigues   | Vandique Martiniano Campos Meira |
| Jaqueline Braga Morais Cajaíba    | Vilma Áurea Rodrigues            |
| Jaqueline de Souza Barreto Santos | Yure Oliveira Santos             |
| Liliane Lima Silva                | Zildete Soares Aranha Azevedo    |

## EQUIPE TÉCNICA

Davi Alves Guimarães – bolsista PROEX  
Emilly Karine Barbosa Mota - voluntária  
Erick Bispo da Silva - bolsista IC (UESB)  
Gustavo Santos Fernandes - bolsista PROEX  
Ludimila Santos Alves - bolsista IC (UESB)  
Maria Heloisa Oliveira Araújo – bolsista PROEX  
Samara Amaral Moreira Santos - bolsista IC (UESB)

## DESIGNER DO FORMACAMPO

Rogério Gusmão do Carmo



UESB



UESC



UNEB





[gepemdecc-formacampo.com.br](http://gepemdecc-formacampo.com.br)

[formacampoesb@gmail.com](mailto:formacampoesb@gmail.com)

## Tema:

**MARCO CONCEITUAL DO PPP DAS  
ESCOLAS DO CAMPO.**

## Palestrante:

**M.a. Raquel da Costa Barbosa - Seduc. Correntina/BA**

**M.e. Antoniel dos Santos Peixoto - GEPENDECC/PPGE-UESC-FAPESB**

**M.e. Edjaldo Vieira dos Santos- GEPENDECC/PPGE-UESC**



**UESB**



**UESC**



**UNEB**





# 4° Encontro de Formação **GT2**

TEMA:

## MARCO CONCEITUAL DO PPP DAS ESCOLAS DO CAMPO

 canal gepemdecc | **19h** | **19/08**



**MEDIADOR**  
Prof. Me. Antoniel dos Santos Peixoto  
(PPGE/UESC/FAPESB)



**PALESTRANTE**  
Prof. Me. Edjaldo Vieira dos Santos  
(PPGE-UESC)





## A CONCEPÇÃO DE PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO CAMPO

Saudações,

O marco conceitual do Projeto Político-Pedagógico é a parte na qual encontram-se definidas as concepções que sustentam a ação pedagógica da escola, ancoradas em um arcabouço teórico e legal, constituindo-se o ponto de intersecção entre o *marco situacional*, que apresenta o diagnóstico detalhado do contexto histórico, identitário, cultural e educativo em que se encontra a escola; e o *marco operacional*, cujo objetivo é planejar as ações da escola em consonância com a política de educação, aliadas às demandas da realidade e da identidade dos sujeitos e dos territórios onde se assentam as escolas do campo.

Os marcos normativos, se referem as bases legais que institucionalizam as políticas públicas destinadas, neste caso, sobre a Educação do Campo. É importante e necessário conhecer e se apropriar destas normativas para que o PPP seja esse documento garantidor e cumpridor destas políticas que foram advindas das lutas dos povos do campo.

Desta forma, estamos encaminhando sugestões de textos para embasamento teórico os seguintes pontos importantes do PPP:

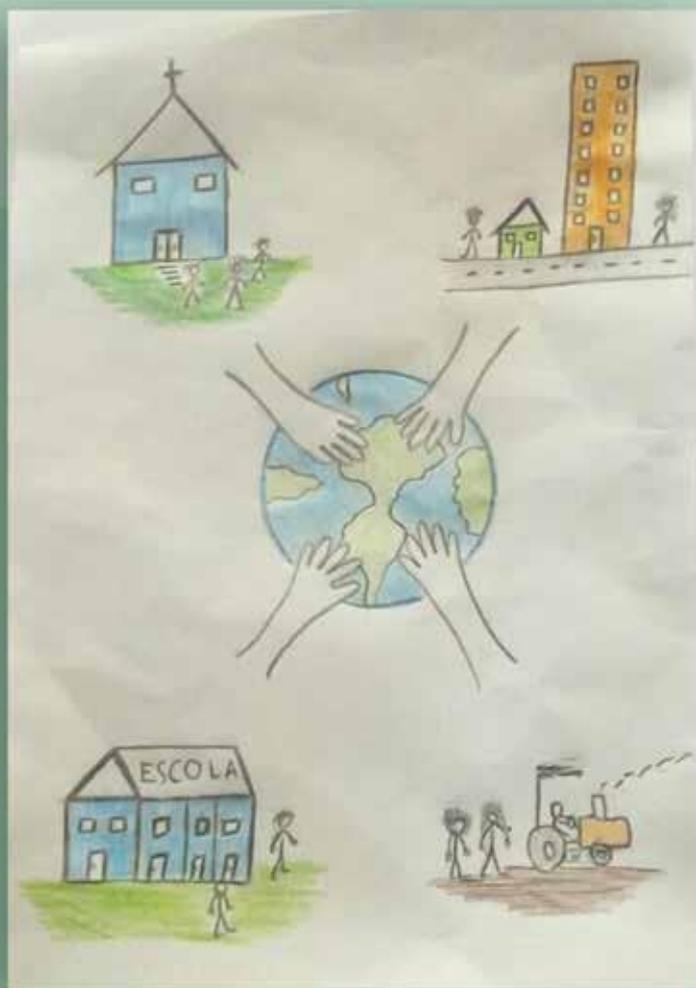
- ✓ Base Teórica da Educação do Campo
- ✓ Base Legal/Normativa da Educação do Campo

Desejamos um excelente trabalho em Mutirão.

Equipe de formadores do Formacampo do GT2 (PPP/2025)



## ESCOLA PÚBLICA, EDUCAÇÃO DO CAMPO E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO



MARIA ANTÔNIA DE SOUZA  
Organizadora



Universidade  
Tuiuti do  
Paraná



Comissão Institucional de Editoração Científica

Dra. Josélia Schwanka Salomé  
Dr. Geraldo Magela Pieroni  
Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho  
Dra. Giselle Aparecida de Athaide Massi  
Dr. Murilo Ricardo Zibetti





© 2018 Universidade Tuiuti do Paraná

Projeto gráfico e diagramação  
Cláudia Gomes Fonseca

Ilustrações

Capa: Henrique Muller Ptaszek

Capítulos: Isabela C. Pinheiro, Brenda dos Santos de Matos, Fernanda Grazielly R. Rodrigues

Os capítulos que compõem este livro são de inteira responsabilidade de seus autores. As opiniões e informações contidas nos capítulos são a expressão das ideias de seus autores, que fizeram a revisão final dos textos, das referências bibliográficas e das ilustrações. As fotografias que compõem esta obra foram autorizadas, consoante previsão legal de Direito de Imagem.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca "Sydney Antonio Rangel Santos"

E74 Escola pública, educação do campo e projeto político-pedagógico/ org. Maria Antônia de Souza. – Curitiba: UTP, 2018. 448p.

Vários autores  
ISBN 978-85-7968-088-5

1. Educação. 2. Educação do campo. 3. Escola pública.  
4. Projeto político-pedagógico. I. Maria Antônia de Souza.  
II. Título

CDD – 370.91734098162

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

Contato:  
Rua Sydney Antonio Rangel Santos, 238  
Santo Inácio - CEP 82010-330  
Curitiba - PR  
41 3331-7654 / 3331-7650  
editoracao.proppe@utp.br



## EDUCAÇÃO DO CAMPO, ESCOLA PÚBLICA E PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

Maria Antônia de Souza – UEPG; UTP

### 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 demo- gráfica, 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)<sup>1</sup> 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

---

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



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 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, conseqüentemente, 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 desintração 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, de- terminada “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 acrescido 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, Mészáros, 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 Salette, 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 n° 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 n° 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 n° 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 Toderó (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.

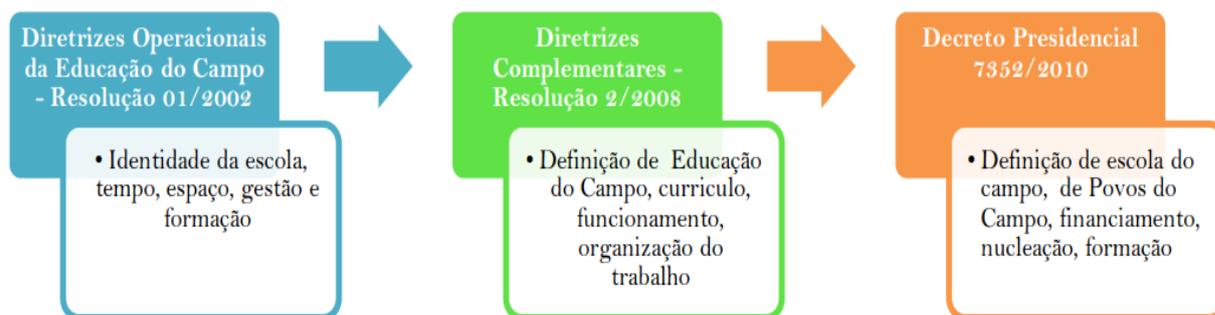
SUCHODOLSKI, Bogdan. **Teoria Marxista da Educação**. V. 1. Lisboa: Estampa, 1976.

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.



## MARCOS NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

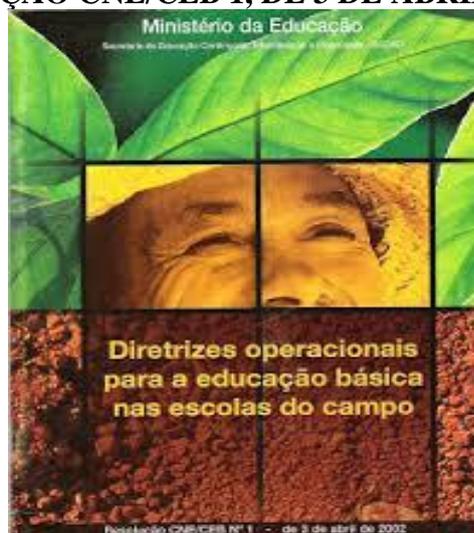
- Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução do CNE/CEB nº 01/2002);
- Resolução do CNE/CEB nº 2, de 18 de fevereiro de 2008 (diretrizes complementares);
- Decreto Presidencial de nº 7.352 de 04 de novembro de 2010) que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).



Fonte: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/download/46390/25492>. Acesso em 17/08/2025

### TEXTO 2

## CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002<sup>2</sup>



Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

<sup>2</sup> <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/90931-educacao-do-campo>



O Presidente da Câmara da Educação Básica, reconhecido o modo próprio de vida social e o de utilização do espaço do campo como fundamentais, em sua diversidade, para a constituição da identidade da população rural e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade brasileira, e tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 -LDB, na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, e na Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprova o Plano Nacional de Educação, e no Parecer CNE/CEB 36/2001, homologado pelo Senhor Ministro de Estado da Educação em 12 de março de 2002, resolve:

**Art. 1º** A presente Resolução institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo a serem observadas nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino.

**Art. 2º** Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam 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.

**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.

**Art. 3º** O Poder Público, considerando a magnitude da importância da educação escolar para o exercício da cidadania plena e para o desenvolvimento de um país cujo paradigma tenha como referências a justiça social, a solidariedade e o diálogo entre todos, independente de sua inserção em áreas urbanas ou rurais, deverá garantir a universalização do acesso da população do campo à Educação Básica e à Educação Profissional de Nível Técnico.

**Art. 4º** O projeto institucional das escolas do campo, expressão do trabalho compartilhado de todos os setores comprometidos com a universalização da educação escolar com qualidade social, constituir-se-á num espaço público de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.



**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.

**Art. 6º** O Poder Público, no cumprimento das suas responsabilidades com o atendimento escolar e à luz da diretriz legal do regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, proporcionará Educação Infantil e Ensino Fundamental nas comunidades rurais, inclusive para aqueles que não o concluíram na idade prevista, cabendo em especial aos Estados garantir as condições necessárias para o acesso ao Ensino Médio e à Educação Profissional de Nível Técnico.

**Art. 7º** É de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade.

§ 1º O ano letivo, observado o disposto nos artigos 23, 24 e 28 da LDB, poderá ser estruturado independente do ano civil.

§ 2º As atividades constantes das propostas pedagógicas das escolas, preservadas as finalidades de cada etapa da educação básica e da modalidade de ensino prevista, poderão ser organizadas e desenvolvidas em diferentes espaços pedagógicos, sempre que o exercício do direito à educação escolar e o desenvolvimento da capacidade dos alunos de aprender e de continuar aprendendo assim o exigirem.

**Art. 8º** As parcerias estabelecidas visando ao desenvolvimento de experiências de escolarização básica e de educação profissional, sem prejuízo de outras exigências que poderão ser acrescidas pelos respectivos sistemas de ensino, observarão:

- I - articulação entre a proposta pedagógica da instituição e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a respectiva etapa da Educação Básica ou Profissional;
- II - direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável;



III - avaliação institucional da proposta e de seus impactos sobre a qualidade da vida individual e coletiva;

IV - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade do campo.

Art. 9º As demandas provenientes dos movimentos sociais poderão subsidiar os componentes estruturantes das políticas educacionais, respeitado o direito à educação escolar, nos termos da legislação vigente.

**Art. 10.** O projeto institucional das escolas do campo, considerado o estabelecido no artigo 14 da LDB, garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

**Art. 11.** Os mecanismos de gestão democrática, tendo como perspectiva o exercício do poder nos termos do disposto no parágrafo 1º do artigo 1º da Carta Magna, contribuirão diretamente:

I - para a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade;

II - para a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino.

**Art. 12.** O exercício da docência na Educação Básica, cumprindo o estabelecido nos artigos 12, 13, 61 e 62 da LDB e nas Resoluções 3/1997 e 2/1999, da Câmara da Educação Básica, assim como os Pareceres 9/2002, 27/2002 e 28/2002 e as Resoluções 1/2002 e 2/2002 do Pleno do Conselho Nacional de Educação, a respeito da formação de professores em nível superior para a Educação Básica, prevê a formação inicial em curso de licenciatura, estabelecendo como qualificação mínima, para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o curso de formação de professores em Nível Médio, na modalidade Normal.

Parágrafo único. Os sistemas de ensino, de acordo com o artigo 67 da LDB desenvolverão políticas de formação inicial e continuada, habilitando todos os professores leigos e promovendo o aperfeiçoamento permanente dos docentes.

**Art. 13.** Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes:



I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo;

II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas.

**Art. 14.** O financiamento da educação nas escolas do campo, tendo em vista o que determina a Constituição Federal, no artigo 212 e no artigo 60 dos Atos das Disposições Constitucionais Transitórias, a LDB, nos artigos 68, 69, 70 e 71, e a regulamentação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - Lei 9.424, de 1996, será assegurado mediante cumprimento da legislação a respeito do financiamento da educação escolar no Brasil.

**Art. 15.** No cumprimento do disposto no § 2º, do art. 2º, da Lei 9.424, de 1996, que determina a diferenciação do custo-aluno com vistas ao financiamento da educação escolar nas escolas do campo, o Poder Público levará em consideração:

I - as responsabilidades próprias da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios com o atendimento escolar em todas as etapas e modalidades da Educação Básica, contemplada a variação na densidade demográfica e na relação professor/aluno;

II - as especificidades do campo, observadas no atendimento das exigências de materiais didáticos, equipamentos, laboratórios e condições de deslocamento dos alunos e professores apenas quando o atendimento escolar não puder ser assegurado diretamente nas comunidades rurais;

III - remuneração digna, inclusão nos planos de carreira e institucionalização de programas de formação continuada para os profissionais da educação que propiciem, no mínimo, o disposto nos artigos 13, 61, 62 e 67 da LDB.

**Art. 16.** Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

FRANCISCO APARECIDO CORDÃO

Presidente da Câmara de Educação Básica



### TEXTO 3

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO  
CÂMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA  
**RESOLUÇÃO Nº 2, DE 28 DE ABRIL DE 2008 (\*)<sup>3</sup>**

Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.

A Presidenta da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, no uso de suas atribuições legais e de conformidade com o disposto na alínea “c” do § 1º do art. 9º da Lei nº 4.024/1961, com a redação dada pela Lei nº 9.131/1995, com fundamento no Parecer CNE/CEB nº 23/2007, reexaminado pelo Parecer CNE/CEB nº 3/2008, homologado por despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 11/4/2008, resolve:

**Art. 1º** A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

§ 1º A Educação do Campo, de responsabilidade dos Entes Federados, que deverão estabelecer formas de colaboração em seu planejamento e execução, terá como objetivos a universalização do acesso, da permanência e do sucesso escolar com qualidade em todo o nível da Educação Básica.

§ 2º A Educação do Campo será regulamentada e oferecida pelos Estados, pelo Distrito Federal e pelos Municípios, nos respectivos âmbitos de atuação prioritária.

§ 3º A Educação do Campo será desenvolvida, preferentemente, pelo ensino regular.

§ 4º A Educação do Campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, as populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental ou no Ensino Médio, em idade própria. § 5º Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo,

<sup>3</sup> (\*) Publicada no Dou de 29/4/2008, Seção 1, p. 25-26.



também tenham acesso à Educação Básica, preferentemente em escolas comuns da rede de ensino regular.

**Art. 2º** Os sistemas de ensino adotarão medidas que assegurem o cumprimento do artigo 6º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, quanto aos deveres dos Poderes Públicos na oferta de Educação Básica às comunidades rurais. Parágrafo único. A garantia a que se refere o caput, sempre que necessário e adequado à melhoria da qualidade do ensino, deverá ser feita em regime de colaboração entre os Estados e seus Municípios ou mediante consórcios municipais.

**Art. 3º** A Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental serão sempre oferecidos nas próprias comunidades rurais, evitando-se os processos de nucleação de escolas e de deslocamento das crianças.

§ 1º Os cinco anos iniciais do Ensino Fundamental, excepcionalmente, poderão ser oferecidos em escolas nucleadas, com deslocamento intracampo dos alunos, cabendo aos sistemas estaduais e municipais estabelecer o tempo máximo dos alunos em deslocamento a partir de suas realidades.

§ 2º Em nenhuma hipótese serão agrupadas em uma mesma turma crianças de Educação Infantil com crianças do Ensino Fundamental.

**Art. 4º** Quando os anos iniciais do Ensino Fundamental não puderem ser oferecidos nas próprias comunidades das crianças, a nucleação rural levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local, bem como as possibilidades de percurso a pé pelos alunos na menor distância a ser percorrida. Parágrafo único. Quando se fizer necessária a adoção do transporte escolar, devem ser considerados o menor tempo possível no percurso residência-escola e a garantia de transporte das crianças do campo para o campo.

**Art. 5º** Para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, integrado ou não à Educação Profissional Técnica, a nucleação rural poderá constituir-se em melhor solução, mas deverá considerar o processo de diálogo com as comunidades atendidas, respeitados seus valores e sua cultura.

§ 1º Sempre que possível, o deslocamento dos alunos, como previsto no caput, deverá ser feito do campo para o campo, evitando-se, ao máximo, o deslocamento do campo para a cidade.

§ 2º Para que o disposto neste artigo seja cumprido, deverão ser estabelecidas regras para o regime de colaboração entre os Estados e seus Municípios ou entre Municípios consorciados.

**Art. 6º** A oferta de Educação de Jovens e Adultos também deve considerar que os deslocamentos sejam feitos nas menores distâncias possíveis, preservado o princípio intracampo.



**Art. 7º** A Educação do Campo deverá oferecer sempre o indispensável apoio pedagógico aos alunos, incluindo condições infra-estruturais adequadas, bem como materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto, em conformidade com a realidade local e as diversidades dos povos do campo, com atendimento ao art. 5º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo.

§ 1º A organização e o funcionamento das escolas do campo respeitarão as diferenças entre as populações atendidas quanto à sua atividade econômica, seu estilo de vida, sua cultura e suas tradições.

§ 2º A admissão e a formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente deverão considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento com os profissionais comprometidos com suas especificidades.

**Art. 8º** O transporte escolar, quando necessário e indispensável, deverá ser cumprido de acordo com as normas do Código Nacional de Trânsito quanto aos veículos utilizados.

§ 1º Os contratos de transporte escolar observarão os artigos 137, 138 e 139 do referido Código.

§ 2º O eventual transporte de crianças e jovens portadores de necessidades especiais, em suas próprias comunidades ou quando houver necessidade de deslocamento para a nucleação, deverá adaptar-se às condições desses alunos, conforme leis específicas.

§ 3º Admitindo o princípio de que a responsabilidade pelo transporte escolar de alunos da rede municipal seja dos próprios Municípios e de alunos da rede estadual seja dos próprios Estados, o regime de colaboração entre os entes federados far-se-á em conformidade com a Lei nº 10.709/2003 e deverá prever que, em determinadas circunstâncias de racionalidade e de economicidade, os veículos pertencentes ou contratados pelos Municípios também transportem alunos da rede estadual e vice-versa.

**Art. 9º** A oferta de Educação do Campo com padrões mínimos de qualidade estará sempre subordinada ao cumprimento da legislação educacional e das Diretrizes Operacionais enumeradas na Resolução CNE/CEB nº 1/2002.

**Art. 10** O planejamento da Educação do Campo, oferecida em escolas da comunidade, multisseriadas ou não, e quando a nucleação rural for considerada, para os anos do Ensino Fundamental ou para o Ensino Médio ou Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio, considerará sempre as distâncias de deslocamento, as condições de estradas e vias, o estado de conservação dos veículos utilizados e sua idade de uso, a melhor localização e as melhores possibilidades de trabalho pedagógico com padrão de qualidade.



§ 1º É indispensável que o planejamento de que trata o caput seja feito em comum com as comunidades e em regime de colaboração, Estado/Município ou Município/Município consorciados.

§ 2º As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente.

**Art. 11** O reconhecimento de que o desenvolvimento rural deve ser integrado, constituindo-se a Educação do Campo em seu eixo integrador, recomenda que os Entes Federados – União, Estados, Distrito Federal e Municípios – trabalhem no sentido de articular as ações de diferentes setores que participam desse desenvolvimento, especialmente os Municípios, dada a sua condição de estarem mais próximos dos locais em que residem as populações rurais.

**Art. 12** Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando ratificadas as Diretrizes Operacionais instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e revogadas as disposições em contrário.

CLÉLIA BRANDÃO ALVARENGA CRAVEIRO

#### TEXTO 4

#### 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.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, incisos IV e VI, alínea "a", da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e no art. 33 da Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009, DECRETA:

**Art. 1º** A política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo, e será desenvolvida pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação e o disposto neste Decreto.

§1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I - Populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados



rurais, os quilombolas, caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural; e

II - Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2º Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1º.

§ 3º As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações 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.

Art. 3º Caberá à União criar e implementar mecanismos que garantam a manutenção e o desenvolvimento da educação do campo nas políticas públicas educacionais, com o objetivo de



superar as defasagens históricas de acesso à educação escolar pelas populações do campo, visando em especial:

I - reduzir os indicadores de analfabetismo com a oferta de políticas de educação de jovens e adultos, nas localidades onde vivem e trabalham, respeitando suas especificidades quanto aos horários e calendário escolar;

II - fomentar educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos, integrando qualificação social e profissional ao ensino fundamental;

III - garantir o fornecimento de energia elétrica, água potável e saneamento básico, bem como outras condições necessárias ao funcionamento das escolas do campo; e

IV - contribuir para a inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores, à conexão à rede mundial de computadores e a outras tecnologias digitais, beneficiando a comunidade escolar e a população próxima às escolas do campo. Parágrafo único. Aos Estados, Distrito Federal e Municípios que desenvolverem a educação do campo em regime de colaboração com a União caberá criar e implementar mecanismos que garantam sua manutenção e seu desenvolvimento nas respectivas esferas, de acordo com o disposto neste Decreto.

**Art. 4º** A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto:

I - oferta da educação infantil como primeira etapa da educação básica em creches e pré-escolas do campo, promovendo o desenvolvimento integral de crianças de zero a cinco anos de idade;

II - oferta da educação básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, com qualificação social e profissional, articulada à promoção do desenvolvimento sustentável do campo;

III - acesso à educação profissional e tecnológica, integrada, concomitante ou sucessiva ao ensino médio, com perfis adequados às características socioeconômicas das regiões onde será ofertada;

IV - acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo;

V - construção, reforma, adequação e ampliação de escolas do campo, de acordo com critérios de sustentabilidade e acessibilidade, respeitando as diversidades regionais, as características das distintas faixas etárias e as necessidades do processo educativo;



VI - formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VII - formação específica de gestores e profissionais da educação que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo;

VIII - produção de recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários que atendam às especificidades formativas das populações do campo; e

IX - oferta de transporte escolar, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como os limites de idade e etapas escolares.

§ 1º A União alocará recursos para as ações destinadas à promoção da educação nas áreas de reforma agrária, observada a disponibilidade orçamentária.

§ 2º Ato do Ministro de Estado da Educação disciplinará as condições, critérios e procedimentos para apoio técnico e financeiro às ações de que trata este artigo.

**Art. 5º** A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto no 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 3º As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos político-pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

**Art. 6º** Os recursos didáticos, pedagógicos, tecnológicos, culturais e literários destinados à educação do campo deverão atender às especificidades e apresentar conteúdos relacionados aos conhecimentos das populações do campo, considerando os saberes próprios das comunidades, em diálogo com os saberes acadêmicos e a construção de propostas de educação no campo contextualizadas.



**Art. 7º** No desenvolvimento e manutenção da política de educação do campo em seus sistemas de ensino, sempre que o cumprimento do direito à educação escolar assim exigir, os entes federados assegurarão:

I - organização e funcionamento de turmas formadas por alunos de diferentes idades e graus de conhecimento de uma mesma etapa de ensino, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - oferta de educação básica, sobretudo no ensino médio e nas etapas dos anos finais do ensino fundamental, e de educação superior, de acordo com os princípios da metodologia da pedagogia da alternância; e

III - organização do calendário escolar de acordo com as fases do ciclo produtivo e as condições climáticas de cada região.

**Art. 8º** Em cumprimento ao art. 12 da Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009, os entes federados garantirão alimentação escolar dos alunos de acordo com os hábitos alimentares do contexto socioeconômico-cultural-tradicional predominante em que a escola está inserida.

**Art. 9º** O Ministério da Educação disciplinará os requisitos e os procedimentos para apresentação, por parte dos Estados, Municípios e Distrito Federal, de demandas de apoio técnico e financeiro suplementares para atendimento educacional das populações do campo, atendidas no mínimo as seguintes condições:

I - o ente federado, no âmbito de suas responsabilidades, deverá prever no respectivo plano de educação, diretrizes e metas para o desenvolvimento e a manutenção da educação do campo;

II - os Estados e o Distrito Federal, no âmbito de suas Secretarias de Educação, deverão contar com equipes técnico-pedagógicas específicas, com vistas à efetivação de políticas públicas de educação do campo; e

III - os Estados e o Distrito Federal deverão constituir instâncias colegiadas, com participação de representantes municipais, das organizações sociais do campo, das universidades públicas e outras instituições afins, com vistas a colaborar com a formulação, implementação e acompanhamento das políticas de educação do campo.

**Parágrafo único.** Ato do Ministro de Estado da Educação disporá sobre a instalação, a composição e o funcionamento de comissão nacional de educação do campo, que deverá articular-se com as instâncias colegiadas previstas no inciso III no acompanhamento do desenvolvimento das ações a que se refere este Decreto.

**Art. 10.** O Ministério da Educação poderá realizar parcerias com outros órgãos e entidades da administração pública para o desenvolvimento de ações conjuntas e para apoiar programas e



outras iniciativas no interesse da educação do campo, observadas as diretrizes fixadas neste Decreto.

**Art. 11.** O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, executado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA, nos termos do art. 33 da Lei no 11.947, de 16 de junho de 2009, integra a política de educação do campo. Art. 12. Os objetivos do PRONERA são:

I - oferecer educação formal aos jovens e adultos beneficiários do Plano Nacional de Reforma Agrária - PNRA, em todos os níveis de ensino;

II - melhorar as condições do acesso à educação do público do PNRA; e

III - proporcionar melhorias no desenvolvimento dos assentamentos rurais por meio da qualificação do público do PNRA e dos profissionais que desenvolvem atividades educacionais e técnicas nos assentamentos.

**Art. 13.** São beneficiários do PRONERA:

I - população jovem e adulta das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo INCRA e do Programa Nacional de Crédito Fundiário - PNFC, de que trata o § 1º do art. 1º do Decreto no 6.672, de 2 de dezembro de 2008;

II - alunos de cursos de especialização promovidos pelo INCRA;

III - professores e educadores que exerçam atividades educacionais voltadas às famílias beneficiárias; e

IV - demais famílias cadastradas pelo INCRA.

**Art. 14.** O PRONERA compreende o apoio a projetos nas seguintes áreas:

I - alfabetização e escolarização de jovens e adultos no ensino fundamental;

II - formação profissional conjugada com o ensino de nível médio, por meio de cursos de educação profissional de nível técnico, superior e pós-graduação em diferentes áreas do conhecimento;

III - capacitação e escolaridade de educadores;

IV - formação continuada e escolarização de professores de nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio de licenciaturas e de cursos de pós-graduação;

V - produção, edição e organização de materiais didático-pedagógicos necessários à execução do PRONERA; e

VI - realização de estudos e pesquisas e promoção de seminários, debates e outras atividades com o objetivo de subsidiar e fortalecer as atividades do PRONERA.



**Parágrafo único.** O INCRA celebrará contratos, convênios, termos de cooperação ou outros instrumentos congêneres com instituições de ensino públicas e privadas sem fins lucrativos e demais órgãos e entidades públicas para execução de projetos no âmbito do PRONERA.

**Art. 15.** Os projetos desenvolvidos no âmbito do PRONERA poderão prever a aplicação de recursos para o custeio das atividades necessárias à sua execução, conforme norma a ser expedida pelo INCRA, nos termos da legislação vigente.

**Art. 16.** A gestão nacional do PRONERA cabe ao INCRA, que tem as seguintes atribuições:

I - coordenar e supervisionar os projetos executados no âmbito do Programa;

II - definir procedimentos e produzir manuais técnicos para as atividades relacionadas ao Programa, aprovando-os em atos próprios no âmbito de sua competência ou propondo atos normativos da competência do Ministro de Estado do Desenvolvimento Agrário; e

III - coordenar a Comissão Pedagógica Nacional de que trata o art. 17.

**Art. 17.** O PRONERA contará com uma Comissão Pedagógica Nacional, formada por representantes da sociedade civil e do governo federal, com as seguintes finalidades:

I - orientar e definir as ações político-pedagógicas;

II - emitir parecer técnico e pedagógico sobre propostas de trabalho e projetos; e

III - acompanhar e avaliar os cursos implementados no âmbito do Programa.

§ 1º A composição e atribuições da Comissão Pedagógica Nacional serão disciplinadas pelo Presidente do INCRA.

§ 2º A Comissão Pedagógica Nacional deverá contar com a participação de representantes, entre outros, do Ministério do Desenvolvimento Agrário, do Ministério da Educação e do INCRA.

**Art. 18.** As despesas da União com a política de educação do campo e com o PRONERA correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas, respectivamente, aos Ministérios da Educação e do Desenvolvimento Agrário, observados os limites estipulados pelo Poder Executivo, na forma da legislação orçamentária e financeira.

**Art. 19.** Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 4 de novembro de 2010; 189º da Independência e 122º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Daniel Maia



**Presidência da República  
Casa Civil  
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

**LEI Nº 12.960, DE 27 DE MARÇO DE 2014.**

Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

A **PRESIDENTA DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 28 da [Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996](#), passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

“Art. 28. ....”

**Parágrafo único.** O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 27 de março de 2014; 193º da Independência e 126º da República

DILMA ROUSSEFF  
*José Eduardo Cardozo*  
*José Henrique Paim Fernandes*  
*Sergio Braune Solon de Pontes*  
*Miguel Rossetto*  
*Luiza Helena de Bairros*

Este texto não substitui o publicado no DOU de 28.3.2014 e [retificado em 31.3.2014](#)

## REFERÊNCIAS

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: 04 agosto de 2023.

BRASIL. **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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 04 agosto de 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.

PARANÁ. Gestão em Foco, caderno 1: **Gestão democrática**. 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\\_unidade1.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/gestao_escolar_unidade1.pdf). Acesso em: 17 agosto de 2025.

VIERO, Janisse. **Princípios e concepções da educação do campo**. Janisse Viero, Liziany Müller Medeiros. – 1. ed. – Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.



# Gestão Democrática e a Construção do Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo

Edjaldo Vieira dos Santos  
Arlete Ramos dos Santos

IDENTIDADE CULTURAL - SABERES LOCAIS  
RELAÇÕES COM A TERRA - MEIO AMBIENTE  
AGROECOLOGIA  
DIVERSIDADE





## CAPÍTULO 1- TECENDO A CONSTRUÇÃO DO PPP DAS ESCOLAS DO CAMPO NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA<sup>4</sup>

Um galo sozinho não tece uma manhã:  
ele precisará sempre de outros galos.

De um que apanhe esse grito que ele  
e o lance a outro; de um outro galo  
que apanhe o grito de um galo antes  
e o lance a outro; e de outros galos  
que com muitos outros galos se cruzem  
os fios de sol de seus gritos de galo,  
para que a manhã, desde uma teia tênue,  
se vá tecendo, entre todos os galos.

E se encorpando em tela, entre todos,  
se erguendo tenda, onde entrem todos,  
se entretendo para todos, no toldo  
(a manhã) que plana livre de armação.  
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo  
que, tecido, se eleva por si: luz balão.

João Cabral de Melo Neto (1966)

Dando continuidade à dissertação, este capítulo, refere-se ao objeto da pesquisa. Trazemos um estudo das produções acadêmicas sobre o PPP e as escolas do campo, os marcos conceituais, legais e teóricos, os princípios e os elementos constitutivos deste documento, como também elencar o papel e as atribuições do gestor escolar no processo da sua construção coletiva, à luz dos princípios e concepções da Educação do Campo.

Construir um PPP é como tecer uma manhã. O poeta nos provoca a refletir sobre como os fios da manhã são tecidos pelos cantos entrelaçado dos galos, tal como a prática pedagógica das escolas do campo em cada Território de Identidade do Litoral Sul da Bahia (TILS)<sup>5</sup> é construída pelo coletivo dos educadores, coordenadores, gestores e comunidades campesinas no processo de planejamento. De forma literária, João Cabral de Melo Neto nos faz pensar sobre o papel de cada ator responsável pela Educação do Campo nos diferentes municípios da Bahia e a relevância de cada um no processo de construção coletiva e democrática do PPP para as escolas campesinas. Provocado pelos versos do poeta, analogamente queremos referir-nos sobre a importância de criarmos um movimento para (re)elaboração dos PPP das escolas do campo vivo, coletivo, dialógico, resultante de reflexões, escutas, debates democráticos e pautados nos marcos normativos específicos da Educação do Campo, conforme veremos no

<sup>4</sup> Texto na íntegra do capítulo do livro intitulado Gestão democrática e a construção do PPP das Escolas do Campo de Edjaldo Vieira dos Santos e Arlete Ramos dos Santos.

<sup>5</sup> Utilizaremos a sigla TILS



capítulo II. Ainda sensibilizados pelas palavras do poeta, não queremos pensar num PPP para as escolas do campo para atender as cobranças institucionais, numa perspectiva meramente burocrática, para solicitação de ato de autorização e funcionamento nos sistemas de ensino por meio dos Conselhos Municipais de Educação (CME), desvinculado da “tríade: escola, campo e sociedade” (Santos; Nunes, 2020, p. 10).

Mas, então, por onde começar a tecitura do PPP das escolas do campo e da cidade que recebem alunos do campo? Qual o papel do gestor escolar no processo de (re)elaboração do PPP? O PPP e sua concretização traz benefícios para a comunidade escolar? Por que construir coletivamente o PPP? Que dimensões e princípios orientam o PPP? Qual a importância do PPP para as escolas do campo? Não pretendemos, responder todos esses questionamentos, mas sim, promover uma reflexão sobre a Educação para o Campo.

Partindo da problemática da construção dos PPP das escolas do campo, o presente capítulo visa dialogar sobre o que se concebe o processo de construção do documento das escolas do campo ou das escolas da cidade que atendem alunos do campo, como ele pode ser elaborado de forma coletivo, participativo, com base na concepção e princípios da Educação do Campo, apresentar algumas sugestões metodológicas para a sua tecitura, refletir sobre os fundamentos e as condições necessárias para a efetiva implementação do PPP de acordo com a dimensão 1 do Plano de Ações Articuladas (PAR)<sup>6</sup> que trata da Gestão Educacional que discute no indicador 1.1.4 a existência de projeto pedagógico (PP) nas escolas e grau de participação dos professores, haja visto que a nossa pesquisa se encaixa nessa dimensão.

### **Conceito, origem, aspectos legais, princípios e elementos constitutivos do PPP**

O PPP é um instrumento de organização e de consolidação das intencionalidades do trabalho pedagógico a ser desenvolvido em cada escola, portanto, é um documento que deve ser construído coletivamente. Como diz Veiga, (1998, p. 09), “o projeto pedagógico exige profunda reflexão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social

---

<sup>6</sup>O Plano de Ações Articuladas (PAR) é uma estratégia de assistência técnica e financeira iniciada pelo Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, instituído pelo Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, fundamentada no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que consiste em oferecer aos entes federados um instrumento de diagnóstico e planejamento de política educacional, concebido para estruturar e gerenciar metas definidas de forma estratégica, contribuindo para a construção de um sistema nacional de ensino. O PAR apresenta indicadores definidos a partir do diagnóstico e planejamento local, consolidados anualmente, para quatro dimensões (1) gestão educacional; (2) formação de professores, dos profissionais de serviço e apoio escolar; (3) práticas pedagógicas e de avaliação, e (4) infraestrutura física e recursos pedagógicos. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/par>. Acesso em: 07 de nov. 2023.



e clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos com o processo educativo”. O PPP é a própria organização do trabalho pedagógico da escola como um todo. É um documento delineado, discutido e assumido coletivamente. O processo de elaboração do PPP tem sua essência na coletividade, no diálogo, na participação da comunidade escolar. Mas, afinal, o que é um PPP?

A palavra “projeto”, no sentido etimológico, vem do latim *projectu*, que quer dizer “algo lançado à frente”. Veiga (1995, p. 12) afirma que um projeto é um plano para a realização de um ato e pode também significar desejo, propósito, intuito. Para a autora, o PPP é uma definição conjunta de caminhos que levam à transformação do mundo, em busca do melhor para a sociedade como um todo. Ela assevera que o PPP é o horizonte da escola, de onde se dão os caminhos a serem seguidos. Define que “o projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente” (Veiga, 1995, p. 13).

Gadotti (1994) corrobora com Veiga ao afirmar que todo projeto:

supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, comprometendo seus atores e autores (p. 579).

Nesse sentido, ao construirmos o PPP da escola, “lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível” (Veiga, 1995, p. 12). Visto desta forma, este documento deve convergir e estar alinhado as decisões de todos os participantes da comunidade escolar, por ser ele um documento dinâmico, resultado de um processo global, em permanente construção e expressa o desejo, o plano de melhoria e de transformação da realidade envolvendo os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Ainda para Veiga (1998), o PPP possui uma dimensão política, pois deve estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico e aos interesses reais e coletivos da população e uma dimensão pedagógica que visa definir as ações educativas e as características necessárias às escolas para cumprirem seus propósitos e sua intencionalidade. Trata da organização em dois níveis: organização da escola como um todo e a organização da sala de aula, nível que diz respeito à organização do trabalho pedagógico que inclui o trabalho do professor na dinâmica da sala de aula. Por que PPP? O processo de elaboração do PPP tem sua



essência na coletividade, no diálogo, na participação da comunidade escolar e local. Ainda nas palavras de Veiga é possível entender que a expressão PPP tem essa nomenclatura porque:

- é projeto por estar em construção constante; porque reúne propostas de ações concretas a serem desenvolvidas em um determinado tempo;
- político por considerar a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando realidades;
- e pedagógico, pois, se relacionado ao ato educativo, traz em sua gênese os valores próprios da educação numa perspectiva dialética fundamentada na práxis cotidiana destacando os objetivos da educação, as propostas de planejamento, avaliação, as visões de homem, escola, sociedade e educação que se pretende.

Nesse sentido, estabelecer a relação entre a escola e a sociedade, integra um compromisso que não é somente da escola de formar cidadãos, mas busca ampliar a participação da comunidade escolar na definição dos rumos e objetivos da escola. A autora reflete sobre a organização do trabalho pedagógico, administrativo e estrutural da escola, com a finalidade de construir a sua identidade, engajando nesse processo toda comunidade escolar.

Vasconcellos (2019, p. 25) também aponta que:

O Projeto Político-Pedagógico (ou Projeto Educativo) é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, a partir de um posicionamento quanto à sua intencionalidade e de uma leitura da realidade. Trata-se de um importante caminho para a construção da identidade da instituição. É um instrumento teórico-metodológico para a transformação da realidade.

É assertiva a citação do autor e destacamos que o PPP, na escola será um documento referência para a construção dos planos de cursos, unidades e para o desenvolvimento dos projetos didáticos, temáticos de ensino e aprendizagem dos docentes. 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?

A construção do PPP está estreitamente relacionada às particularidades de cada segmento da comunidade escolar. Além disso, a equipe gestora responsável pela construção do PPP precisa conhecer a escola e a comunidade. É dessa forma que o documento passa a ter vitalidade e conhecido por todos os segmentos da comunidade escolar. Além dessas percepções no processo da tecitura do PPP com os diversos atores da comunidade escolar, a equipe gestora precisa conhecer a origem desse documento e apontar os aspectos legais que orientam na elaboração e efetivação de um PPP.

A discussão inicial sobre PPP se deu na década de 1980 marcada pelo processo de redemocratização no Brasil, após o período da ditadura militar (1964-1985). Nesse contexto, em 1988, foi decisiva a atuação do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública para a inscrição do princípio da “gestão democrática do ensino público” na Constituição da República Federativa do Brasil. Essa Constituição delegou ao Estado no seu Artigo 205 a responsabilidade de garantir o direito de todos e todas à educação. Nesse sentido, compreendemos que o tratamento deve ser igual, tanto nos espaços urbanos como nos espaços campestinos, estendido a todas as etapas e modalidades de ensino para todos/as cidadãos e cidadãs. No artigo 206, a Constituição Federal (CF) de 1988 garante no seu inciso VI a gestão democrática no ensino público.

Daí decorre o imperativo da participação da comunidade escolar no processo da gestão da unidade escolar, do qual o PPP é um documento orientador e aglutinador. Nesse contexto, gestão democrática implica em participação e autonomia da comunidade escolar, para que as finalidades da educação nacional sejam alcançadas, isto é, para que o desenvolvimento pleno dos estudantes seja garantido como um direito inalienável.

No entanto, na prática,

As escolas do campo são esquecidas pelos gestores, e as que sobrevivem funcionam durante anos com uma estrutura muito precária, muitas vezes erguidas com a mão de obra da própria comunidade e sua mobília e materiais pedagógicos, em muitos casos são os que são descartados pela escola urbana depois de muito uso e enviado para a escola do campo (Smanhoto, 2020, p. 33).

O PPP é uma atribuição legal conferida à escola pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96. A nova LDBEN estabeleceu diretrizes que definem



os princípios, as finalidades, as intenções e os objetivos da educação vigentes nos dias atuais em nosso país. Representa uma conquista importante para a Educação do Campo, pois ela define nos artigos 12, 13 e 14 a incumbência de as escolas elaborarem e executarem suas propostas pedagógicas com a participação dos profissionais da educação, conselho escolar e a comunidade.

O PPP trata de um instrumento de organização e de consolidação das intencionalidades do trabalho pedagógico a ser desenvolvido em cada escola, portanto, é um documento que todo estabelecimento de ensino deve garantir a sua existência, e deve ser elaborado com a participação coletiva e participativa dos diferentes atores que compõem a comunidade escolar. Ademais, a LDBEN nº 9394/96 aponta a necessidade da elaboração, execução e avaliação do PPP, tendo sempre como pressuposto a articulação e a construção de espaços participativos, enfatiza a produção coletiva, que esse instrumento torne-se vivo, dialógico, que para além de sua exigência legal, a sua elaboração se configura como uma ferramenta de organização do trabalho pedagógico diante dos anseios da comunidade escolar, vinculado às políticas nacionais e de acordo com as diretrizes de cada município de seu território de identidade, considerando a realidade de cada escola, seja do campo ou da cidade.

O inciso III do artigo 28 da LDBEN nº 9394/96, garante que o currículo da escola do campo deve atender as especificidades do espaço campesino. Isso quer dizer que no processo de construção do PPP:

A escola deve desenvolver a concepção de trabalho como princípio educativo, no entanto, precisa-se assegurar no PPP o desenvolvimento de projetos que contribuam com o fortalecimento da Agricultura Familiar Camponesa, com prevaência de tema como, consciência Ambiental, agroecologia, cultivo sem a utilização de agrotóxicos, exploração da natureza com sustentabilidade, coletividade, cooperativismo, horta na escola, entre outros (Smanhoto, 2020, p. 36).

A Resolução CNE/CEB nº 7/2010, a qual estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o Ensino Fundamental, normatiza no artigo 20:

§ 1º O Projeto Político-Pedagógico da escola traduz a proposta educativa construída pela comunidade escolar no exercício de sua autonomia, com base nas características dos alunos, nos profissionais e recursos disponíveis, tendo como referência as orientações curriculares nacionais e dos respectivos sistemas de ensino (Brasil, 2010a).

Consta ainda na mesma resolução, no artigo 34, que “[...] os sistemas, as redes de ensino e os projetos político-pedagógicos das escolas devem expressar com clareza o que é esperado dos alunos em relação à sua aprendizagem” (Brasil, 2010a). Portanto, é necessário



que a instituição de Ensino defina suas prioridades, metas e estratégias no seu plano de ação, pois construirá a sua identidade que será única, levando em consideração suas relações com o cotidiano de sua comunidade.

Ademais, cabe ainda destacar a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Ela complementa que:

Meta 19, estratégia 19.6 ‘Estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares’ (Brasil, 2014, p. 83, grifo nosso).

O PNE é considerado um instrumento importante que entende a educação como uma questão de cidadania. Assim, pensar o PPP, é pensar a escola numa ação conjunta, participativa, numa perspectiva de provocar mudanças na instituição escolar, refletindo sobre o tipo de educação que se pretende, o tipo de homem/mulher deseja formar numa ação coletiva. O PPP é um instrumento que norteia a ação educativa da escola em sua totalidade, visto que se discute e assume-se coletivamente sua constituição. Outra observação necessária cabe registrar: a importância dos municípios fazerem um estudo dos seus Planos Municipais de Educação (PME) e identificar as metas e estratégias que estabelecem a participação dos profissionais da educação e demais atores do processo educacional nas unidades escolares no planejamento e elaboração do PPP das escolas do campo e da cidade com base nos marcos normativos nacional, estadual e a nível municipal através de seus sistemas de ensinos.

Já a Resolução do CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo destaca que é preciso levar em consideração os marcos identitários e as definições importantes no processo de construção do PPP, conforme as definições abaixo:

**a. A identidade da escola do campo:** 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, como sinaliza o Art. 2º.

**b. Projeto institucional das escolas do campo:** o artigo 4º estabelece que as escolas do campo se constituirão em espaços públicos de investigação e articulação de experiências e



estudos direcionados para o mundo do trabalho, bem como para o desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável.

**c. Proposta pedagógica das escolas do campo:** O artigo 5º destaca que 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.

**d. Calendário escolar/tempos de aprendizagem:** no Artigo 7º, as Diretrizes apontam que é de responsabilidade dos respectivos sistemas de ensino, através de seus órgãos normativos, regulamentar as estratégias específicas de atendimento escolar do campo e a flexibilização da organização do calendário escolar, salvaguardando, nos diversos espaços pedagógicos e tempos de aprendizagem, os princípios da política de igualdade.

**e. Gestão da escola:** o Art. 10º das Diretrizes estabelece que o projeto institucional das escolas do campo garantirá a gestão democrática, constituindo mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre a escola, a comunidade local, os movimentos sociais, os órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade.

**f. Formação dos professores:** o Art. 13 versa sobre a formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, tendo como importante os seguintes componentes: I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo; II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas (Brasil, 2002).

Diante do exposto, pensar a construção do PPP das escolas do campo requer que pensemos as matrizes identitárias asseguradas nos dispositivos legais específicos dessa modalidade de ensino. É preciso colocar em lugar de destaque nas discussões sobre a elaboração do PPP a identidade, os princípios e as concepções da Educação do/no Campo, destacar a importância da gestão das escolas e o seu papel na articulação da elaboração de um PPP orientado para as escolas camponesas a partir de suas especificidades, assim como concepções



de formações para os professores que atuam no campo para consolidação da Educação do Campo, que tem suas raízes na luta dos movimentos sociais.

É preciso levar em consideração ainda o artigo 8º das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (Resolução do CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002), que aponta nos incisos II - “direcionamento das atividades curriculares e pedagógicas para um projeto de desenvolvimento sustentável; IV - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade do campo” (Brasil, 2002, p. 2).

A exemplo, também, devemos atentar no processo de construção do PPP das escolas do campo para os princípios que fundamentam a Educação do Campo, presentes no Decreto Presidencial nº 7.352/10, no art. 2º:

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 (Brasil, 2010, p. 1).

O Decreto nº 7.352/2010 é um importante instrumento de orientação para a construção do PPP das escolas do campo, pois estabelece os princípios da Educação do Campo, tais como o respeito à diversidade, o desenvolvimento de políticas de formação dos profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. O PPP, apesar do seu caráter formal, deve estar embasado em princípios que norteiam a escola democrática, pública e gratuita, dando identidade à instituição escolar. No caso das escolas do campo ou das escolas da cidade que atendem os alunos do campo um dos primeiros princípios a nortear o PPP é a concepção da Educação do Campo, a partir da qual outros princípios norteadores vão se articulando no processo democrático. Nos ensinamentos de Veiga (1991, p. 82), os princípios orientadores do PPP são: igualdade, qualidade, gestão democrática, liberdade/autonomia, além da valorização do magistério. Para Veiga (1991, p. 82), a



importância desses princípios está na garantia de sua operacionalização nas estruturas das escolas, isto é, na sua ação-reflexão-ação, no real, no concreto, conforme elencamos abaixo:

**a) Igualdade** de condições para acesso e permanência na escola, garantindo não apenas a oferta, mas ampliação e qualidade na oferta, colocando a democracia como ponto de partida e de chegada. Segundo Veiga (2013, p. 16), o princípio da igualdade que norteará o PPP, a igualdade de condições, de oportunidades, ao acesso e permanência dos alunos, a expansão de ofertas, a ampliação de atendimento e a qualidade da educação para todos. Tanto a Constituição Federal, a LDBEN 9394/96 e a Lei nº 8.069/90, que instituiu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), citam também a igualdade de condições para o acesso, permanência e sucesso na escola;

**b) Qualidade** não como privilégio de minorias econômicas e sociais. O desafio que se coloca ao PPP da escola é o de propiciar uma qualidade para todas as classes sociais. A qualidade que se busca implica duas dimensões indissociáveis: a formal ou técnica e a política. Uma não está subordinada à outra; ambas têm perspectivas próprias. A primeira enfatiza os instrumentos e os métodos, a técnica. A qualidade formal não está afeita, necessariamente, a conteúdos determinados. Demo afirma que a qualidade formal: "(...) significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas, procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento" (1994, p. 14).

O desafio do PPP é garantir uma educação de qualidade para todos. Segundo Veiga (2013, p. 17),

A escola de qualidade tem obrigação de evitar de todas as maneiras possíveis a repetência e a evasão. Precisa garantir a meta qualitativa do desempenho satisfatório de todos. Qualidade para todos, portanto, vai além da meta quantitativa de acesso global, no sentido de que as crianças, em idade escolar, entrem na escola. É preciso garantir a permanência dos que nela ingressarem.

Nesse sentido, o PPP deve definir os fins, o modelo de escola que temos, projetar a escola que almejamos, refletir a concepção de sociedade, de homem/mulher, o (a) cidadã(o) que se quer formar. Estes são alguns dos elementos essenciais para a construção de um projeto de qualidade, norteiam ações específicas para os fins que se pretende, pois:

Devemos inferir, portanto, que a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove, para todos, o domínio dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos (Libâneo; Oliveira; Toschi, 2010, p.117).



c) **Gestão democrática** é um dos princípios contemplados pela Constituição vigente e abrange as dimensões pedagógica, administrativa e financeira. Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não-permanência do aluno na sala de aula, o que vem provocando a marginalização das classes populares. Esse compromisso implica a construção coletiva de um PPP ligado à educação das classes populares. A gestão democrática é um princípio fundamental no processo de elaboração do PPP. Propicia a participação coletiva dos diferentes segmentos no processo de tomada de decisões. O princípio da gestão democrática adotado no processo de construção do PPP, evidencia que a escola não está centralizada nas decisões do gestor escolar. Isto significa que a instituição de ensino está aberta à participação de todos os segmentos da comunidade escolar nos seus processos de discussões e decisões.

Nas palavras de Libâneo (2013, p. 89),

a participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisão e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a maior aproximação entre professores, alunos e pais.

É muito importante o gestor escolar se perguntar nesse momento: Qual o nível de participação, eu enquanto diretor, pretendo implementar no processo de construção do PPP na escola que atuo? Nesse sentido, para gerar essa participação da comunidade nas tomadas de decisões no ambiente escolar é necessário que o gestor escolar compreenda a real importância da participação, permita que esse processo ocorra de maneira efetiva, haja visto que entendemos ser a gestão democrática um princípio não fácil de ser consolidado, pois envolve encontros, reuniões e assembleias envolvendo pessoas, permite a discussão e a troca de ideias sobre o perfil e o funcionamento da escola, de modo que a comunidade é ouvida como parte integrante do processo de tomadas de decisões.

d) **Autonomia** é outro princípio constitucional e está sempre associado à ideia de liberdade. O que é necessário, portanto, como ponto de partida, é o resgate do sentido dos conceitos de autonomia e liberdade. A autonomia e a liberdade fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A “liberdade deve ser considerada, também, como liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a arte e o saber direcionados para uma intencionalidade definida coletivamente” (Veiga, 1995, p. 19). Nesse sentido, na escola, a liberdade deve ser pensada de forma coletiva, na relação entre os diferentes segmentos da unidade escolar em um contexto



participativo, onde todos possam influir no processo de tomadas de decisões, de modo responsável, inclusive quanto ao processo de elaboração do projeto político-pedagógico.

**e) Valorização do Magistério/Profissionais da educação:** a qualidade da educação está intimamente relacionada à formação inicial e continuada, nas condições de trabalho, oferecimento dos recursos didáticos, recursos físicos, na remuneração dos profissionais do magistério e redução do número de alunos por sala, como fatores imprescindíveis para uma educação de qualidade social. Veiga (1995, p. 19) fala que a importância da valorização do magistério é um princípio central na discussão do PPP. A formação inicial e continuada é indispensável nas discussões no processo da organização da escola e suas relações com a sociedade.

Veiga (1995) aponta que os programas de formação continuada não devem restringir-se apenas aos conteúdos curriculares, mas se estender à discussão da escola como um todo e propiciar um programa de formação que discuta às questões relacionadas à cidadania, gestão democrática, avaliação, metodologia de pesquisa e ensino, novas tecnologias de ensino, entre outros assuntos pertinentes à sociedade e de acordo com as necessidades do ambiente escolar. Para isso, é necessário que o gestor escolar oportunize tempos e espaços para a formação continuada em serviço, potencialize os momentos das atividades pedagógicas complementares, estimule a participação de todos os profissionais da educação nos eventos previstos no cronograma de atividades do calendário escolar. Faz-se necessário conhecer os princípios norteadores no processo de construção do PPP das escolas do campo ou da cidade que atendem os alunos do campo.

Passando pelos conceitos, origem, as bases legais e os princípios do PPP, é preciso discutir como se organiza esse documento. Trataremos desta etapa a partir de agora considerando três questionamentos importantes:

- Quais os elementos constitutivos do PPP?
- Quando e como começar a construção 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. Estas três partes do documento darão um norte, uma direção e um andamento no processo de construção do PPP.



Assim, a primeira etapa dessa construção se dá a partir do Marco Situacional, ou seja: identificação e diagnóstico da escola.

O **Marco Situacional** parte dos seguintes questionamentos: O que somos? Onde estamos? Como se vê a realidade? 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? 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? 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?

O Marco Situacional é um olhar do grupo que planeja sobre a realidade em geral: como a vê, quais seus traços mais marcantes, os sinais de vida e de morte. É um processo macroanalítico, ou seja, busca ver a realidade na qual a escola se insere. Busca os elementos estruturais da realidade. O citado autor apontou uma sugestão de questões para trabalhar o marco situacional, tais como: [...] como compreendemos / vemos / sentimos o mundo atual? Quais são os sinais de vida? E de morte? Quais são as causas? (Vasconcellos 1999, pp.182-183).

Por que a direção da escola precisa compreender o marco situacional? O marco situacional no PPP apresenta o diagnóstico da realidade escolar e do seu entorno, bem como as necessidades detectadas no Plano de Ação da instituição de ensino. Os gestores escolares, responsáveis pela condução do processo de elaboração do PPP, devem ficar atentos ao diagnóstico e tê-lo em mente em todas as decisões da gestão.

A segunda parte do PPP é formada pelo **Marco Conceitual**. É nesse marco que discutimos os princípios e concepções da escola: 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? 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? 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 PPP como prática social coletiva? Que concepção de Educação pensada pelos povos do campo deve constar no PPP?

Buscar uma nova organização para a escola constitui uma ousadia para educadores, pais, alunos e funcionários. Para enfrentarmos essa ousadia, necessitamos de um referencial que fundamente a construção do projeto político-pedagógico (Veiga, 2000, p. 20).

Por que o gestor escolar precisa compreender o Marco Conceitual? O Marco Conceitual no PPP apresenta a conceituação dos fundamentos teóricos nos quais a escola se pauta para atender à sua função social. É nele que são expressas as grandes opções do grupo, sua função social. A educação se baseia numa visão de homem e sociedade, porém, essas visões precisam ser explicitadas e discutidas, propiciando a coerência necessária nas decisões e nos fazeres pedagógicos. Nessa etapa do PPP que os gestores escolares precisam incentivar a equipe pedagógica e os docentes a refletirem acerca da função social da escola aliada aos estudos das temáticas pedagógicas da educação brasileira.

A terceira e última parte do PPP é o **Marco Operacional**. É nessa etapa que nos indagamos: O que faremos? Por que a equipe gestora precisa compreender o marco operacional? Quais as decisões de operacionalização? Como redimensionar a organização do trabalho pedagógico? 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?

A Programação é o conjunto de ações concretas assumidas pela instituição, naquele espaço de tempo previsto no plano, que tem por objetivo superar as necessidades identificadas [...] O momento da Programação é bastante esperado por muita gente. Muitos acham mesmo que se ‘enrolou’ demais para chegar até aqui, que bastava ter visto logo o que deveria se fazer e pronto. No entanto, precisamos estar atentos, pois se transformar a realidade fosse fácil, não precisaríamos de todo um instrumental metodológico. A ação da instituição é fundamental, pois ela é que dá vida, consistência, o seu sentido de existir. O problema que se coloca é o tipo e a qualidade de ação que irá se desenvolver. Precisamos chegar a uma ação que seja de fato



significativa para a instituição, o que significa dizer uma ação possível e que atenda suas reais necessidades (Vasconcellos, 2000, p. 23).

O marco operacional é a parte do PPP que compreende o planejamento das ações a serem tomadas pela comunidade escolar para efetivar o projeto de escola traçado nos dois primeiros marcos. Tal planejamento é um processo contínuo de conhecimento e análise da realidade escolar em busca da solução de problemas no propósito de tomada de decisões. Essa dimensão do PPP deve ficar visível a todos, publicado e acompanhado em sua execução, um elemento norteador, dinâmico, vivo, onde metas são acompanhadas ou acrescentadas diante das necessidades e/ou atendimento às metas propostas. O marco operacional deve estar descrito no plano de ação da escola, o qual deve estar inserido no PPP. É ele que define linhas de ações e reorganização do trabalho pedagógico escolar a curto, médio e longo prazo nas dimensões pedagógica, administrativa, financeira, de resultados educacionais e da gestão de pessoas.

Caldart (2004), ao apresentar os elementos para a construção do PPP da Educação do Campo, informa que o grande desafio para a sua consolidação se desdobra em três tarefas combinadas: manter viva a memória da Educação do Campo, continuando e dinamizando sua construção e reconstrução pelos seus próprios sujeitos; identificar as dimensões fundamentais da luta política a ser feita no momento atual; e seguir na construção do PPP da Educação do Campo.

Caldart (2004) também identifica alguns traços considerados fundamentais na construção do PPP da Educação do Campo: 1. Formação humana vinculada a uma concepção de campo; 2. Luta por políticas públicas que garantam o acesso universal à educação; 3. Projeto de educação dos e não para os camponeses; 4. Movimentos Sociais como sujeitos da Educação do Campo; 5. Vínculo com a matriz pedagógica do trabalho e da cultura; 6. Valorização e formação dos educadores; 7. Escola como um dos objetos principais da Educação do Campo.

Sobre os aspectos propostos para a construção do PPP das escolas do campo, Caldart (2004) destaca:

Não se trata de propor algum modelo pedagógico para as escolas do campo, mas sim de construir coletivamente algumas referências para processos pedagógicos a serem desenvolvidos pela escola, e que permitam que ela seja obra e identidade dos sujeitos que ajuda a formar, com traços que a identifiquem com o projeto político e pedagógico da Educação do Campo (p. 10).

Percebe-se assim, que o PPP é o instrumento essencial no processo democrático. A elaboração coletiva desse documento é uma tarefa importante por meio da qual a escola se



fortalece, demonstrando a sua potencialidade em organizar o trabalho pedagógico. Segundo Veiga (1995), é importante estabelecer na sua construção:

uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão (Veiga, 1995, p. 13-14).

Construir um PPP de forma coletiva é pensar nas decisões com os principais atores que formam a comunidade escolar, articulando os Marcos Situacional, Conceitual e Operacional, eliminando as questões autoritárias e inserindo no processo valores como solidariedade, justiça, dignidade humana e o diálogo. É a partir do trabalho coletivo que a gestão democrática se legitima no processo de (re)elaboração do PPP.

## **CAPÍTULO 5- DIRETRIZES ORIENTADORAS<sup>7</sup> PARA A CONSTRUÇÃO DO PPP DAS ESCOLAS DO CAMPO**

Para a construção do PPP, as instituições pertencentes aos sistemas de ensino deverão levar em consideração os princípios legais que embasam o fazer educacional, conforme demonstra o quadro abaixo.

### **QUADRO SÍNTESE COM OS PRINCÍPIOS LEGAIS QUE EMBASAM O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO COLETIVA DO PPP DAS ESCOLAS DO CAMPO.**

| <b>Legislação</b>   | <b>Destaques importantes sobre a elaboração do PPP</b>   |
|---|--|
| <b>Esfera Nacional</b>  |  |
| Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 - Capítulo III, Seção I, Artigo 206, Inciso VI | Fundamenta a intencionalidade educativa da escola e estabelece como princípio no inciso VI – “a gestão democrática do ensino público, na forma da lei”.  |
| Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Nº 9.394/96                                    | Art. 12. 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;<br>Art. 13. 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. |

<sup>7</sup> Texto construído com o recorte do Produto Educacional da dissertação de mestrado de Edjaldo Vieira dos Santos intitulado Diretrizes orientadoras para a (re)elaboração dos projetos político pedagógicos das escolas do campo ou das escolas da cidade que atendem alunos do campo. Disponível em: [https://www.uesc.br/formacaodeprofessores/index.php?item=conteudo\\_produtoeduc.php](https://www.uesc.br/formacaodeprofessores/index.php?item=conteudo_produtoeduc.php)



|  |   |
|--|---|
|  | <p>Art. 14. 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.</p> <p>Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.</p>   |
| <p>Resolução CNE/CEB Nº 01/2002 - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.</p>   | <p>Proposta pedagógica das escolas do campo, sinalizada no Art. 5º. como aquela que garante o respeito às “diferenças e o direito à igualdade [...]”, contemplando “a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia” (BRASIL, 2002).</p>  |
| <p>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.</p> | <p>O Art. 1º, § 3º: As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação;</p> <p>De acordo com o inciso II do Art. 2º: 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;</p> <p>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.</p>   |
| <p>Resolução CNE/ CEB nº 4, de 13 de julho de 2010 - Define diretrizes curriculares nacionais gerais para a educação básica.</p>                                 | <p>Artigo 42 “São elementos constitutivos para a operacionalização destas diretrizes o projeto político-pedagógico e o regimento escolar; o sistema de avaliação; a gestão democrática e a organização da escola; o professor e o programa de formação docente.”</p> <p>Artigo 43 “O projeto político pedagógico, interdependentemente da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da instituição educacional, representa mais do que um documento, sendo um dos meios de viabilizar a escola democrática para todos e de qualidade social.” § 1º “A autonomia da instituição educacional baseia-se na busca de sua identidade, que se expressa na construção de seu projeto pedagógico e do seu regimento escolar, enquanto manifestação de seu ideal de educação e que permite uma nova e democrática ordenação pedagógica das relações escolares.” § 2º “Cabe à escola, considerada a sua identidade e a de seus sujeitos, articular a formulação do projeto político-pedagógico com os planos de educação – nacional, estadual, municipal –, o contexto em que a escola se situa e as necessidades locais e de seus estudantes.” § 3º “A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são</p> |



|  |  |
|--|--|
|  | <p>componentes integrantes do projeto político pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da educação básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica.”</p> <p>Artigo 44 “O projeto político pedagógico, instância de construção coletiva que respeita os sujeitos das aprendizagens, entendidos como cidadãos com direitos à proteção e à participação social, deve contemplar:</p> <p>I - o diagnóstico da realidade concreta dos sujeitos do processo educativo, contextualizados no espaço e no tempo; II - a concepção sobre educação, conhecimento, avaliação da aprendizagem e mobilidade escolar; III - o perfil real dos sujeitos – crianças, jovens e adultos – que justificam e instituem a vida da e na escola, do ponto de vista intelectual, cultural, emocional, afetivo, socioeconômico, como base da reflexão sobre as relações vida-conhecimento cultura-professor-estudante e instituição escolar; IV - as bases norteadoras da organização do trabalho pedagógico; V - a definição de qualidade das aprendizagens e, por consequência, da escola, no contexto das desigualdades que se refletem na escola; VI - os fundamentos da gestão democrática, compartilhada e participativa (órgãos colegiados e de representação estudantil); VII - o programa de acompanhamento de acesso, de permanência dos estudantes e de superação da retenção escolar; VIII - o programa de formação inicial e continuada dos profissionais da educação, regentes e não regentes; IX - as ações de acompanhamento sistemático dos resultados do processo de avaliação interna e externa (Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb, Prova Brasil, dados estatísticos, pesquisas sobre os sujeitos da educação básica), incluindo dados referentes ao Ideb e/ou que complementem ou substituam os desenvolvidos pelas unidades da federação e outros; X - a concepção da organização do espaço físico da instituição escolar de tal modo que este seja compatível com as características de seus sujeitos, que atenda as normas de acessibilidade, além da natureza e das finalidades da educação, deliberadas e assumidas pela comunidade educacional”.</p> |
| <p>Resolução CNE/CEB nº 07/2010 - fixa diretrizes curriculares nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.</p> | <p>Artigo 20 “As escolas deverão formular o projeto político pedagógico e elaborar o regimento escolar de acordo com a proposta do ensino fundamental de 9 (nove) anos, por meio de processos participativos relacionados à gestão democrática.” § 1º “O projeto político pedagógico da escola traduz a proposta educativa construída pela comunidade escolar no exercício de sua autonomia, com base nas características dos alunos, nos profissionais e recursos disponíveis, tendo como referência as orientações curriculares nacionais e dos respectivos sistemas de ensino.” § 4º “O projeto político-pedagógico e o regimento escolar, em conformidade com a legislação e as normas vigentes, conferirão espaço e tempo para que os profissionais da escola e, em especial, os professores, possam participar de reuniões de trabalho coletivo, planejar e executar as ações educativas de modo articulado, avaliar os trabalhos dos alunos, tomar parte em ações de formação continuada e estabelecer contatos com a comunidade.” § 5º</p>   |



|   |  |
|---|--|
|   | <p>“Na implementação de seu projeto político pedagógico, as escolas se articularão com as instituições formadoras com vistas a assegurar a formação continuada de seus profissionais.”</p>   |
| <p>Lei Nº 13.005, de 25/06/2014 (PNE) – Metas 7 e 19.</p> | <p>7.27) desenvolver currículos e propostas pedagógicas específicas para educação escolar, para as escolas do campo e para as comunidades indígenas e quilombolas, incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades e considerando o fortalecimento das práticas socioculturais e da língua materna de cada comunidade indígena, produzindo e disponibilizando materiais didáticos específicos, inclusive para os (as) alunos (as) com deficiência;</p> <p>19.6) estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formulação dos projetos político pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares.</p> |
| <p>Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017 -</p> | <p>Art. 6º As propostas pedagógicas das instituições ou redes de ensino, para desenvolvimento dos currículos de seus cursos, devem ser elaboradas e executadas com efetiva participação de seus docentes, os quais devem definir seus planos de trabalho coerentemente com as respectivas propostas pedagógicas, nos termos dos artigos 12 e 13 da LDB.</p> <p>Parágrafo Único. As propostas pedagógicas e os currículos devem considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral.</p>   |

Fonte: Elaboração pelos autores (2024)

Os conceitos teóricos e oriundos dos fundamentos legais são importantes no processo de elaboração/revisão do PPP da Educação Básica, e destacamos de maneira mais específica, o PPP das escolas do campo. As normas apontadas no quadro acima orientam os sistemas de ensino, com foco na organização do referido documento. Destacam a importância da ampla participação coletiva e democrática dos profissionais da educação, da sociedade, dos movimentos sociais, com vista na garantia do direito à educação com qualidade social: equitativa, inclusiva, transformadora, emancipadora e valorização da diversidade. As resoluções CNE/CEB nº 01/2002, Resolução nº 2/2008 e o Decreto Presidencial nº 7.352, legislações que tratam das especificidades da Educação do/no Campo demonstram como o PPP é definido bem mais detalhado, define-o como instrumento da autonomia administrativa, pedagógica e de gestão financeira das escolas e assegura que haja a elaboração e efetivação numa perspectiva de uma gestão participativa e democrática.

No contexto municipal, é importante que as equipes técnicas das secretarias de educação, assessorias pedagógicas da educação básica, junto com os membros dos Conselhos



Municipais de Educação (CME), reúnam legislações próprias do sistema municipal de ensino e leis sancionadas pelo Poder Executivo (Lei Orgânica do Município, Leis que criaram o CME e o Sistema Municipal de Ensino, Pareceres e Resoluções do CME orientando sobre a elaboração do PPP, do currículo, da sistemática de avaliação, do Documento Curricular Referencial Municipal, Lei que aprovou o PME), dentre outros para serem utilizadas no processo de construção ou (re) elaboração dos Projetos Político Pedagógicos das escolas do/no campo. Aproveitamos esse enfoque para propor como sugestão uma Minuta de Resolução como referência para a escrita das diretrizes orientadoras para a construção ou (re)elaboração dos Projetos Político Pedagógicos das escolas camponesas. Enfatizamos que o escopo do documento propositivo se constitui numa possibilidade para orientar as redes municipais de ensino e que poderá ser modificada a partir das especificidades de cada município. Salientamos a importância do diálogo e a articulação junto aos Conselhos Municipais de Educação para elaborar, apreciar, discutir, aprovar e publicar a resolução, de forma que esta se constitua uma normatização permanente no Sistema Municipal de Ensino.

Em consonância com as políticas públicas educacionais, em específico as bases legais da Educação do/no Campo, **no caderno de nº 03 (live do mês de julho de 2025) ministrada pela formadora Raquel Barbosa deste grupo de trabalho**, foi proposto como sugestão (exemplaridade) um roteiro para a elaboração/revisão dos PPPs, destacando que não se trata de uma receita a ser seguida, mas de uma sistematização pensada para colaborar com o trabalho a ser realizado pelas equipes gestoras das unidades escolares e todos os participantes envolvidos, compreendendo que este caminhar é singular, único e que cada comunidade escolar encontrará as estratégias mais apropriadas para viabilizar a construção coletiva de seu “Documento de Identidade” (Silva, 1999).

## REFERÊNCIAS

BAPTISTA, F. M. C. **Educação rural**: das experiências à política pública/ Francisca Maria Carneiro Baptista, Brasília: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural – NEAD / Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável / Ministério do Desenvolvimento Agrário, Editorial Abaré, 2003.

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



BRASIL. Casa Civil. **Lei nº9394/96**, 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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 15 mai. 2023.

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: 04 ago. 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. **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.

BRASIL. **Lei 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

BRASIL. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

CALDART, R. S. **Elementos para construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo**. Trabalho necessário ano 2 – número 2- 2004.

CALDART, R. et al. Educação do Campo. *In*: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.1

GADOTTI, M. Pressupostos do projeto pedagógico. *In*: MEC, **Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos**. Brasília, 28/8 a 2/9/94.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus Editora, 2013.

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

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](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/gestao_em_foco/gestao_escolar_unidade3.pdf). Acesso em: 17 agosto. 2025.

SANTOS, A. R. dos; NUNES, C. P. **Reflexões sobre Políticas Públicas Educacionais para o Campo no contexto brasileiro**. Editora Edufba: Salvador – Bahia. 2020.

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo/Tomaz Tadeu da Silva**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.



VEIGA, I.P.A, RESENDE, L. M.G. (Orgs.). **Escola: Espaço do projeto político-pedagógico**. 3. Ed. Campinas: Papirus, 1998.

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.

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 (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Bahia, 2024. Disponível em: <https://www.uesc.br/formacaodeprofessores> Acesso em 03 de jun. 2025.

SANTOS, E. V. dos. **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. 238 p.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico: elementos metodológicos para elaboração e realização**. 5.ed. São Paulo: Libertad, 1999.

VASCONCELLOS, C. **Planejamento de Ensino–Aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. 7 ed. São Paulo: Libertad, 2000. (Caderno Pedagógico do Libertad, v. 1).

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.



## MÃO NA MASSA NA DISCUSSÃO E ESTUDO DO MARCO CONCEITUAL DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DAS ESCOLAS DO CAMPO.



### ATIVIDADES PROPOSTAS:

1 – Leia todos os textos anotando suas dúvidas, aspectos que considera relevante, conceitos essenciais, palavras-chave, os termos que desconhece, dentre outros pontos que considerar importantes.

2- Leia atentamente as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, as Diretrizes Operacionais Complementares e o Decreto Presidencial Nº 7352/2010.

a) O que dizem essas legislações sobre a escola do campo?

b) Na sua opinião, o que é uma escola do campo?

c) Quando uma escola é considerada do campo? Quem são os povos do campo?

d) O que as diretrizes apontam como critérios para a construção do PPP e Currículo das escolas do campo?

e) A partir dos instrumentos aplicados nos mutirões (caderno nº 03), como a escola do campo é vista pelos gestores, coordenadores, pais, alunos, presidentes de associações e outros segmentos envolvidos? **(Os conselheiros municipais de educação podem escolher uma unidade escolar e dialogar com este Mutirão sobre estes pontos).**

3 – O marco conceitual do PPP apresenta a conceituação dos fundamentos teóricos nos quais a escola se pauta para atender à sua função social, ou seja, a partir do que foi descrito no Marco Situacional, a instituição de ensino relaciona o seu contexto com concepções e pressupostos teóricos que mais se aproximam da realidade de sua comunidade escolar e das necessidades da escola pública do campo, a fim de definir as ações a serem desenvolvidas no cotidiano escolar, bem como as projetadas como referência para o futuro. Nesse sentido, por que o gestor escolar, o coordenador municipal, conselheiros de educação e os professores precisam compreender o Marco Conceitual? De que forma a equipe escolar deve sistematizar o marco conceitual do PPP das escolas do campo?

**OBS: Estas questões deverão ser respondidas através do link:**

<https://forms.gle/sVN7BkdSKFaoSSwo6>