



Recebido em:
05/08/2017
Aprovado em:
06/08/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ALGUNS APONTAMENTOS

RAPHAEL DOS SANTOS
SICLEIDE GONÇALVES QUEIROZ
JÂNIO RIBEIRO DOS SANTOS

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

RESUMO

Neste trabalho discutimos a legislação da Educação do Campo. Para tanto, partimos da análise da concepção de Educação do Campo e da caracterização das políticas educacionais atuais. Na sequência apresentamos os principais aspectos relacionados aos marcos normativos da Educação do Campo. Por fim, a partir das análises realizadas, concluímos que a legislação da Educação do Campo representa um dispositivo importante na exigência do direito a educação dos povos do campo num contexto de enfrentamento das atuais políticas públicas que ameaçam a educação pública brasileira.

Palavras-chave: Educação do Campo; Legislação; Políticas Públicas voltadas para Educação.

RESUMEN

Este trabajo discutió la legislación de la Educación del Campo. Para tanto, partimos de la evaluación de la concepción de la educación del campo y de la caracterización de las políticas educativas actuales. Los principales factores relacionados con los marcos normativos de la Educación del Campo. Por fin, a partir de las evaluaciones realizadas, concluimos que la legislación de la educación del campo representa un dispositivo importante en la exigencia del derecho a la educación de los pueblos del campo en el contexto del enfrentamiento de las políticas públicas que amenazan a la educación pública brasileña.

Palabras clave: Educación en el campo; Legislación; Políticas Públicas dirigidas a la Educación.

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo é um fenômeno da realidade brasileira atual protagonizada pelos trabalhadores do campo e suas organizações sociais em defesa de políticas públicas de educação articuladas a luta pela terra. Embora tenha se constituído enquanto crítica da realidade educacional dos trabalhadores que vivem no/do campo, a análise de percurso demonstra que a Educação do Campo é muito mais do que uma proposta de educação; ela é “movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a

determinadas visões de educação, de política de educação, de projetos de campo e de país” (CALDART, 2009, p. 40).

Neste sentido, o objetivo originário da Educação do Campo consiste em produzir políticas e práticas de educação que articule a formação dos sujeitos do campo com um projeto popular de agricultura, de desenvolvimento do campo e de país sob outra lógica de organização social que não seja o modo de produção capitalista, pois a Educação do Campo representa a luta e a resistência dos trabalhadores em um cenário marcado pela “concentração de capital e de riqueza pelo latifúndio, superexploração, analfabetismo, pífia escolarização básica, negação de acesso a terra, moradia, saneamento básico, saúde, cultura e transporte público” (FRIGOTTO, 2010, p. 3).

Foram os movimentos sociais do campo, com destaque para aqueles que lutam pela reforma agrária e particularmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que protagonizaram o processo de criação da Educação do Campo, sobretudo, os trabalhadores pobres do campo, sem terra, sem trabalho que tencionaram a inclusão dessa concepção na agenda política da sociedade (CALDART, 2009).

Por isso, Souza e Beltrame (2010) assinalam que as políticas públicas em Educação do Campo adquirem consistência à medida que se aproxima do referencial teórico referendado nas práticas dos movimentos sociais do campo. É essa consistência que precisa estar assegurada pelas políticas públicas para não perder de vista a sua concepção originária, pois a Educação do Campo nasceu da necessidade de transformar as relações sociais que marcam o campo brasileiro.

A ausência dessa característica no âmbito das políticas educacionais descaracteriza a essência da concepção de Educação do Campo protagonizada pelos movimentos sociais.

A educação do campo nasceu tomando posição no confronto de projetos de educação contra uma visão instrumentalizadora da educação, colocada a serviço das demandas de um determinado modelo de desenvolvimento do campo que sempre dominou a chamada ‘educação rural’, a favor da afirmação da educação como formação humana, omnilateral, que também pode ser chamada de integral, porque abarca todas as dimensões do ser humano (SANTOS; PALUDO; OLIVEIRA, 2010, p. 15).

Essa concepção parte do princípio de que é possível superar a lógica capitalista na perspectiva de construir uma nova organização das relações sociais a partir de um projeto histórico comprometido com a emancipação humana e a transformação social. No entanto, conforme sinaliza Molina (2015), a categoria Educação do Campo tem sido alvo de disputa decorrente do aumento de projetos, cursos, eventos e pesquisas que tratam dessa categoria, mas não discutem a sua “tríade estruturante: campo-educação-política pública” (CALDART, 2012, p. 263).

Segundo a autora, está em curso um conjunto de ações desenvolvidas por Secretarias de Educação que tem reduzido a Educação do Campo às questões didáticas e metodológicas a serem incorporadas nas escolas desarticuladas da materialidade de origem da Educação do Campo que é justamente o enftretamento do agronegócio no campo e a construção de outro modelo de desenvolvimento com centralidade “no trabalho camponês; na agroecologia; na soberania alimentar; na justiça social, enfim, com características extremamente distintas do modelo hegemônico atual, em que a lógica prevalente é o lucro e não a vida” (MOLINA, 2015, p. 382).

Além disso, está em curso também um conjunto de políticas que ameaçam a educação pública brasileira, incluindo a Educação do Campo sob a lógica da meritocracia, avaliação e padronização como estratégia de manutenção do controle ideológico sobre o trabalho pedagógico desenvolvidos nas escolas públicas através da implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que delimita os objetivos e os conteúdos de ensino. Consequentemente haverá a padronização na formação de professores, no planejamento pedagógico, enfim, na organização do trabalho pedagógico das escolas, comprometendo a continuidade das ações e políticas construídas e conquistadas duramente pelos movimentos sociais nas experiências adquiridas na luta por Educação do Campo.

Diante desta problemática, discutimos neste trabalho a legislação da Educação do Campo, evidenciando as especificidades da vida no campo e a necessidade de um tratamento diferenciado nas políticas educacionais, em conformidade com os marcos normativos da Educação do Campo.

2 MARCOS NORMATIVOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Para tratar da legislação da Educação do Campo recorreremos aos seus marcos normativos, quais sejam, a) Lei nº 9.394 de 1996 que instituiu a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB); b) Resoluções CNE/CEB nº 1/2002 e nº 2/2008 que tratam, respectivamente, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e das Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo; c) Decreto nº 7.352/2010 que trata da Política Nacional de Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea); d) Resoluções CNE/CEB nº 4/2010 e nº 7/2010 que tratam, respectivamente, das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos; e) Resolução CEE nº 103/2015 que trata da oferta da Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.

A análise destes dispositivos legais evidencia que embora a LDB faça referência à educação para a população rural (este é ainda o termo utilizado, embora contenha, subliminarmente, espaço para uma concepção mais progressista de Educação), é só mais adiante, em 2002, que ela vai ganhar mais destaque no ordenamento legal educacional brasileiro. A LDB, constituída de noventa e dois artigos, destina apenas um deles à educação “rural”, o artigo 28, que estabelece:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Contudo, é com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovada pela Resolução CNE/CEB nº 01/2012; as Diretrizes Complementares da Educação do Campo, instituída pela Resolução CNE/CEB nº 02/2008; e a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), instituída pelo Decreto nº 7.352/2010 da Presidência da República; que foi conquistado o reconhecimento da especificidade do campo e a legitimidade de um projeto de educação.

A concepção de Educação do Campo está explicitada no Parecer CNE nº 36/2001 que acompanha as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo ao estabelecer que:

A educação do campo, tratada como educação rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2012a, p. 7-8).

Assim compreendida, a Educação do Campo se constituiu no diálogo com os diferentes sujeitos do campo, tomando como referência seu contexto e sua forma de se relacionar com a natureza e os modos de organização do trabalho, uma concepção contrária à Educação Rural, pois como afirma Arroyo, Caldart e Molina (2004) a Educação do Campo nasceu de outro olhar sobre o campo, um olhar que projeta o campo como espaço de democratização da sociedade construído por sujeitos de história e de direitos, sujeitos coletivos de sua formação enquanto sujeitos sociais, culturais, étnicos e políticos.

Deste modo, conforme estabelecido no Artigo 2º da Resolução CNE/CEB nº 1/2002, a identidade da Escola do Campo é compreendida

[...] pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2012a, p. 33).

Nessa perspectiva, o Artigo 5º da Resolução supracitada orienta que o projeto institucional da escola do campo contemple a diversidade em todos os seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. A diversidade é um princípio que fundamenta a concepção de Educação do Campo e que, portanto, deve pautar o projeto político-pedagógico das escolas do campo, pois como afirma Arroyo (2012) historicamente foi legitimado um padrão de poder, de controle do trabalho, de apropriação e expropriação da terra, de dominação e subordinação pautada na ideia de uma suposta inferioridade dos povos indígenas, negros e do campo. Essa suposta inferioridade étnica se legitimou para a manutenção das estruturas de poder, sinalizando a necessidade de reconhecer as formas de luta e resistências desses sujeitos como enriquecedoras das lutas por projetos de campo e de Educação do Campo.

Além disso, o autor denuncia o padrão segregador de conhecimento evidenciando a desigualdade histórica sofrida pelas populações do campo em relação ao acesso à educação básica e superior e a forma como os saberes produzidos pelos povos do campo, indígenas, negros, quilombolas e trabalhadores foram e ainda são desconsiderados porque foram produzidos por coletivos considerados incultos e inferiores. Vejamos o que dizem Arroyo, Caldart e Molina (2004, p. 21) sobre isso:

Há uma tendência dominante em nosso país, marcado por exclusões e desigualdades, de considerar a maioria da população que vive no campo como parte atrasada e fora de lugar no almejado projeto de modernidade. No modelo de desenvolvimento, que vê o Brasil apenas como mais um mercado emergente, predominantemente urbano, camponeses e indígenas são vistos como espécies em extinção. Nesta lógica, não haveria necessidade de políticas públicas específicas para estas pessoas, a não ser do tipo compensatório à sua própria condição de inferioridade, e/ou diante de pressões sociais.

Nesse sentido, Arroyo (2012) defende que seja tratada na formação de professores e no currículo da educação básica a história da construção dos padrões de poder, de dominação e opressão de trabalho e apropriação e expropriação da terra, visando dar centralidade no currículo das escolas do campo a dimensão política e pedagógica da história de inferiorização dos povos do campo, almejando desconstruir essas representações que negam a riqueza da diversidade humana.

Ainda sobre o projeto institucional da escola do campo, os Artigos 10 e 11 da Resolução CNE/CEB nº 1/2002 determinam a garantia da gestão democrática nas escolas do campo através de mecanismos que possibilitem estabelecer relações entre escola, comunidade, movimentos sociais, órgãos normativos do sistema de ensino e os demais setores da sociedade. As famílias e os movimentos sociais têm direito assegurado de participar da discussão do funcionamento da escola na elaboração da proposta pedagógica e nas discussões do uso dos recursos financeiros e sua aplicação através de práticas de autogestão e organização de conselhos deliberativos.

A articulação entre escola e comunidade constitui um dos princípios centrais da escola do campo. Conforme colocam Molina e Sá (2012) é necessário cultivar formas e estratégias de trabalho que consigam reunir a comunidade em torno da escola, enxergando nela uma aliada para enfrentar seus problemas e construir soluções. Para tanto, as estratégias adequadas ao cultivo desta participação devem promover a construção de espaços coletivos de decisão sobre os trabalhos a serem desenvolvidos e sobre as demandas da comunidade nas quais a escola pode contribuir.

Para o desenvolvimento dessas ações é necessário que os professores e professoras tenham uma sólida formação. Nesse sentido, a Resolução CNE/CEB nº 1/2002 estabelece que os sistemas de ensino desenvolvam ações de formação inicial e continuada de professores contemplando conhecimentos de modo a prepará-los para o planejamento do ensino considerando o estudo da realidade do campo, a diversidade cultural, o protagonismo dos sujeitos, os processos de transformação do campo, a gestão democrática, o avanço científico e tecnológico e sua contribuição para a melhoria das condições de vida dos povos do campo (BRASIL, 2012a).

Comparando as recomendações legais contidas no Artigo 28 da LDB com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo reconhecemos que houve um grande avanço na legislação, a começar pela própria compreensão da concepção de Educação do Campo, até então inexistente, e o seu desdobramento que trata da identidade da escola vinculada à realidade do campo com um projeto pedagógico que leve em consideração os seus aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. Enfim, as Diretrizes Operacionais não propõem apenas uma adequação ou adaptação do modelo de educação urbano para o rural; ao contrário, estabelece que seja desenvolvida uma proposta de educação concebida pelos próprios movimentos sociais do campo com investimento na formação inicial e continuada dos professores.

Além disso, a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 estabelece Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, tratando principalmente da nucleação de escolas e do deslocamento de estudantes, aprofundando a concepção de Educação do Campo contida na Resolução anterior.

O primeiro artigo da Resolução nº 2/2008 reafirma que a Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica integrada com o Ensino Médio, no atendimento as populações do campo, considerando sua diversidade de sujeitos: agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (BRASIL, 2012a).

Em relação à questão da nucleação de escolas e deslocamento dos alunos, o documento preconiza que:

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 (BRASIL, 2012a, p. 54-55).

Além de reafirmar o compromisso da Educação do Campo no atendimento aos diferentes sujeitos do campo, a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 normatiza a oferta de atendimento educacional no campo, principalmente no que se refere aos critérios para nucleação de escolas e atendimento pelo transporte escolar. Em todo o documento está explícita a defesa pela ampliação do atendimento de toda a Educação Básica o mais próximo possível à comunidade de moradia do estudante, com qualidade e respeito às características de seu meio.

É extremamente relevante que a Resolução estabeleça critérios de atendimento educacional no campo, pois como assinalam Oliveira e Campos (2012) a Educação Básica no Campo precisa superar muitos desafios, dentre eles, a falta de atendimento da educação infantil, dos anos finais do ensino fundamental, do ensino médio, além das modalidades de EJA e educação especial, e o mais preocupante, o fechamento das escolas. De acordo com as autoras, dados do Censo Escolar do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), indicam que nos últimos 15 anos, mais de 37 mil estabelecimentos deixaram de funcionar no campo. Somente em 2014, foram fechadas mais de 4.084 escolas. Por região, lideram as estatísticas o Norte e o Nordeste. A Bahia é o Estado que aparece em primeiro lugar com 872 escolas fechadas, seguido pelo Maranhão com 407 e Piauí com 377, no ano 2014.

Segundo as autoras o fechamento das escolas no campo, por meio da nucleação e da oferta de transporte para as escolas urbanas, é considerada uma prática condenável, “visto que contribui para a evasão, a repetência e a distorção idade-série, na medida em que as viagens realizadas pelos estudantes de casa até a escola são cansativas, constituindo-se em fator de desistência” (OLIVEIRA; CAMPOS, 2012, p. 241). Além disso, nem sempre as famílias e as comunidades são convocadas para dialogar acerca da nucleação escolar, negando-se, assim, o princípio da gestão democrática, conforme determinado nos Artigos 10 e 11 da Resolução CNE/CEB nº 1/2002 que preconiza a participação das famílias, comunidades e movimentos sociais nas discussões sobre o funcionamento da escola.

Sobre o fechamento de escolas do campo foi criado recentemente, por força da reivindicação dos organismos e movimentos sociais, um dispositivo legal que dificulta o fechamento das escolas do campo, indígenas e quilombolas. Trata-se da Lei 12.960, de 27 de março de 2014, que altera o Art. 28 da LDB acrescentando o seguinte parágrafo:

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 (BRASIL, 2014).

Dados sistematizados por Santos e Souza (2017) indicam que entre 2013 e 2015 houve um crescimento no número de turmas multisseriadas no Brasil, que aumentou de 88.261 para 91.777 no período, revelando um crescimento de 3,98% no biênio, e invertendo uma tendência de decréscimo verificada de forma regular entre 1997 e 2013. No período entre 2013 e 2015, houve o aumento no número de turmas multisseriadas em treze das vinte e sete unidades federativas (incluindo-se o Distrito Federal). Para os autores,

Este fenômeno pode ser tributado ao esvaziamento demográfico do campo e à diminuição da população em idade escolar, bem como à luta das comunidades rurais pela garantia do direito à escolarização de seus filhos em locais próximos à sua moradia, tal como propugna

a legislação em vigor. Neste sentido, embora ainda seja prematuro afirmar, a alteração de queda no número de classes multisseriadas observadas no período 1997-2013 para o crescimento observado no biênio 2013-2015 também pode expressar os efeitos da “Campanha Fechar Escola é Crime”, encabeçada pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e encampada pelo Movimento Por uma Educação do Campo, que repercutiu na promulgação da Lei n. 12/960 de 27 de março de 2014, da Presidência da República, que alterou a LDB, Lei 9394/96, para fazer constar neste dispositivo legal “a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas”. Esta legislação, uma conquista dos Movimentos Sociais do Campo, tem se constituído em um instrumento jurídico importante para barrar o fechamento indiscriminado das pequenas escolas rurais brasileiras, onde se concentram as escolas multisseriadas.

Outro aspecto importante é a referência que a Resolução CNE/CEB nº 2/2008 faz às escolas multisseriadas:

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 (BRASIL, 2012a, p. 56).

Este tratamento dispensado as escolas multisseriadas merece ser destacado, tendo em vista que uma pesquisa realizada pelo INEP intitulada “Panorama da Educação do Campo”, realizada em 2007, evidenciou que um dos principais problemas que afetam as escolas no campo é o predomínio de turmas multisseriadas com uma educação de baixa qualidade educacional (BRASIL, 2007).

Embora não estejamos defendendo a multisseriação como modelo de organização escolar para o campo, concordamos com Moura (2014) que a precarização do ensino em escolas multisseriadas decorre, além de outros aspectos, de problemas relacionados à formação docente, considerando que os professores não foram preparados para trabalhar com a multisseriação, logo, é necessário a implementação de ações de formação inicial e continuada de professores, instrumentalizando-os para a organização do trabalho pedagógico das escolas do campo, sobretudo, as escolas multisseriadas, pois a extinção destas escolas representa a extinção da maioria das escolas do campo do Brasil, tendo em vista que elas são responsáveis pela iniciação escolar de muitas crianças no campo, sendo que dos 76.229 estabelecimentos de ensino no campo, com 6.293.885 estudantes matriculados, 71,37% têm turmas multisseriadas e representam 22% das matrículas no campo (BRASIL, 2012b).

Outro marco normativo importante é o Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que trata da Política de Educação do Campo e do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). O primeiro artigo trata da abrangência da política de Educação do Campo desenvolvida em regime de colaboração entre os entes federados e destaca as definições de populações do campo e escola do campo:

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, os 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 (BRASIL, 2012a, p. 81-82).

Além disso, o Artigo 2º do Decreto nº 7.352/2010, reafirma os princípios da Educação do Campo, conforme os dispositivos legais anteriormente citados:

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, 2012a, p. 82).

Estes princípios são reafirmados na Resolução nº 103, de 28 de setembro de 2015, do Conselho Estadual de

Educação (CEE) do Estado da Bahia, que trata da oferta da Educação do Campo no Sistema Estadual de Ensino, que seguindo a base jurídica nacional, em seu Artigo 5º, prevê:

I - criação e reabertura de escolas e reestruturação das existentes, no campo, prioritariamente para oferta da Educação Infantil;

II - condições de infraestrutura, atendendo os critérios de sustentabilidade socioambiental e bem estar estabelecidos nas normas vigentes, incluindo ainda as áreas de lazer, desporto e atividades culturais adequadas aos processos pedagógicos;

III - materiais e livros didáticos que dialoguem com o contexto local;

IV - equipamentos, laboratórios, bibliotecas e brinquedotecas previstos nos respectivos projetos educativos;

V - alimentação Escolar, preferencialmente produzida na própria escola;

VI - profissionais qualificados para atuar na Educação do Campo; e

VII - transporte escolar, observando as normas de segurança e de qualidade, adequado às condições locais e priorizando o intracampo;

Parágrafo único. As Escolas do Campo devem observar, nos seus projetos políticos-pedagógicos, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades (BAHIA, 2015).

O fato de a legislação determinar a criação e a reabertura de escolas no campo é extremamente relevante, tendo em vista que nos últimos anos foram fechadas 872 escolas no Estado da Bahia. Além disso, a determinação da garantia de condições de infraestrutura e transporte adequados, materiais didático-pedagógicos específicos e formação de todos os trabalhadores para atuação na Educação do Campo é outro ponto que merece ser destacado, pois conforme evidenciam Oliveira e Campos (2012), a precariedade das instalações físicas e do transporte escolar dos estudantes, a ausência de materiais didáticos e de espaços como laboratórios e bibliotecas, bem como, o despreparo de professores para a etapa ou nível de ensino em que atuam, constituem alguns dos problemas que afetam a oferta da Educação Básica do Campo.

Sobre o projeto político-pedagógico a legislação nacional e estadual determina que as escolas do campo observem as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais. A Resolução CNE/CEB nº 4/2010, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, reafirma a Educação do Campo como modalidade da Educação Básica e estabelece, em seu Artigo 35, os seguintes aspectos na organização pedagógica das escolas do campo:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 2013, p. 73).

Complementando este dispositivo, a Resolução CNE/CEB nº 7/2010, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, em seu Artigo 40, explicita que no atendimento escolar as populações do campo a escola deve considerar o respeito às suas condições de vida e a utilização de pedagogias condizentes com suas formas de produção do conhecimento e participação das comunidades locais quanto à organização do currículo, considerando:

I - reconhecimento de seus modos próprios de vida, suas culturas, tradições e memórias coletivas, como fundamentais para a constituição da identidade das crianças, adolescentes e adultos;

II - valorização dos saberes e do papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo, seu ambiente natural e cultural, assim como as práticas ambientalmente sustentáveis que utilizam;

III - reafirmação do pertencimento étnico, no caso das comunidades quilombolas e dos povos indígenas, e do cultivo da língua materna na escola para estes últimos, como elementos importantes de construção da identidade;

IV - flexibilização, se necessário, do calendário escolar, das rotinas e atividades, tendo em conta as diferenças relativas às atividades econômicas e culturais, mantido o total de horas anuais obrigatórias no currículo;

V - superação das desigualdades sociais e escolares que afetam essas populações, tendo por garantia o direito à educação (BRASIL, 2013, p. 140).

Em síntese, o marco legal da Educação do Campo até aqui instituído, os avanços ocorridos na política educacional brasileira e a conjuntura de mobilização dos movimentos sociais camponeses compõe um cenário relativamente favorável para mudanças na organização da educação escolar no campo, criando possibilidades de disputa do projeto de escola e de avanços na perspectiva de uma educação pública referenciada nos interesses dos trabalhadores do campo.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao colocarmos em relevo a questão da legislação da Educação do Campo e a sua contribuição para as políticas educacionais, visamos pontuar que embora o marco legal represente um dispositivo importante na exigência do direito a educação dos povos do campo, reconhecemos que é insuficiente para a sua garantia. Somente a luta coletiva dos sujeitos do campo, organizados em movimentos sociais e sindicais, tem condições de fazer valer os direitos positivados.

É necessária a articulação dos camponeses e a atuação do Ministério Público para pressionar os responsáveis do Poder Executivo, nas diferentes instâncias de governo, a garantir a oferta da educação escolar no campo a fim de materializar este direito duramente conquistado pelos movimentos sociais.

Portanto, a existência dos marcos normativos representa uma ferramenta importante para continuidade desta luta, principalmente, neste momento de enfrentamento das atuais políticas públicas neoliberais que objetivam aumentar o controle ideológico sobre a forma e o conteúdo nas escolas públicas, representando uma ameaça para os avanços conquistados nas políticas públicas de Educação do Campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

_____. Diversidade. In: CALDART, Roseli Salete et al. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

BAHIA. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução CEE nº 103 de 28 de setembro de 2015, Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.** Relator: Avelar Luiz Bastos Mutim. Disponível em: http://www2.egba.ba.gov.br/diario/DO05/DO_frm0.html

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

_____. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Panorama da educação do campo.** Brasília/INEP, 2007.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. **Educação do Campo: marcos normativos.** Brasília: SECADI, 2012a.

_____. PRONACAMPO. **Programa Nacional de Educação do Campo.** Brasília, 2012b.

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

_____. 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 05 out. 2016.

CALDART, Roseli Satele. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, Educação e Saúde.** Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009.

_____. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Satele et al. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Projeto societário contra hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma. In: MUNARIM, Antonio. **Educação do campo: reflexões e perspectivas.** 1ª. ed. Florianópolis: Insular, 2010.

MOLINA, Mônica Castagna. **A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas.** Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Lais Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Satele et al. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MOURA, Terciana Vidal. **Formação de professores que atuam em classes multisseriadas nas escolas do campo: Que princípios Que diretrizes Que epistemologia XXII EPENN - Encontro de Pesquisa do Norte e Nordeste.** 28 a 31 de outubro de 2014.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Satele et al. **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Cláudio Félix dos; PALUDO, Conceição; OLIVEIRA, Rafael Bastos Costa de. Concepção de Educação do Campo. In: TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira; ESCOBAR, Micheli Ortega (Org). **Cadernos didáticos sobre educação no campo**. Salvador: EDITORA, 2010.

SOUZA, Maria Antônia de; BELTRAME, Sonia Aparecida Branco. Educação do Campo, Movimentos Sociais e Políticas Públicas. In: MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão**. Brasília: MDA/MEC, 2010.