

Educação do campo no Ceará: uma análise do Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré em Canindé

 Aline Laureano Machado¹,  Milena Aires de Ávila²,  Maria Aires de Lima³,  Frederico Jorge Ferreira Costa⁴

^{1, 2, 3, 4} Universidade Estadual do Ceará - UECE. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campus Itaperi. Avenida. Dr. Silas Munguba, 1700, Itaperi. Fortaleza - CE. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: alinemachado200@hotmail.com

RESUMO. Este artigo tem por objetivo geral compreender, por meio da análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, os pressupostos teórico-metodológicos e as categorias basilares norteadoras da Educação do Campo no Ceará: trabalho como princípio educativo, educação politécnica e educação omnilateral. Compreende-se que a Educação do Campo se constitui como uma categoria que se opõe ao tipo de educação escolar que reproduz as relações sociais contraditórias do modo de produção capitalista. Diante disso, a escola do campo, para se contrapor às relações sociais alienadas, poderá estar alicerçada num PPP que se propõe a contribuir para a formação integral dos indivíduos que compõem o espaço do campo brasileiro. Para a realização desse trabalho, recorreu-se às contribuições de autores que são referências na Educação do Campo, entre os quais podemos citar: Frigotto (2012), Caldart (2012) e Ribeiro (2012). Diante da análise do PPP, concluímos que os pressupostos presentes no documento analisado se objetivam em uma educação que busca a emancipação dos sujeitos do campo, a partir da valorização dos movimentos sociais, das lutas sociais, dos conhecimentos historicamente produzidos e de uma formação que abarque uma concepção ampla e crítica da realidade vivida.

Palavras chaves: educação do campo, projeto político pedagógico, escola do campo, Ceará.

Rural Education in Ceará: an analysis of the Political Pedagogical Project of the Field School Daughter of the Fight Patativa do Assaré in Canindé

ABSTRACT. This article aims to understand, through the analysis of the Political Pedagogical Project (PPP) of the Field School Daughter of Luta Patativa do Assaré, the theoretical-methodological assumptions and the basic guiding categories of Rural Education in Ceará: work as a principle education, polytechnic education and omnilateral education. It is understood that Rural Education is constituted as a category that opposes the type of school education that reproduces the contradictory social relations of the capitalist mode of production. In view of this, the rural school, in order to oppose alienated social relations, may be based on a PPP that proposes to contribute to the integral formation of the individuals that make up the space of the Brazilian countryside. To carry out this work, we resorted to the contributions of authors who are references in Rural Education, including: Frigotto (2012), Caldart (2012) and Ribeiro (2012). In view of the analysis of the PPP, we conclude that the presuppositions present in the analyzed document are aimed at an education that seeks the emancipation of rural subjects, based on an appreciation of social movements, social struggles, historically produced knowledge and a training that encompasses a broad and critical conception of lived reality.

Keywords: rural education, political pedagogical project, country school, Ceará.

Educación Rural en Ceará: un análisis del Proyecto Político Pedagógico de la Escuela de Campo Hija de la Lucha Patativa de el Assaré en Canindé

RESUMEN. Este artículo tiene como objetivo comprender, a través del análisis del Proyecto Político Pedagógico (PPP) de la Escuela de Campo Hija de la Lucha Patativa de el Assaré, los supuestos teórico-metodológicos y las categorías rectoras básicas de la Educación Rural en Ceará: el trabajo como principio educativo, educación politécnica y educación omnilateral. Se entiende que la Educación Rural se constituye como una categoría que se opone al tipo de educación escolar que reproduce las relaciones sociales contradictorias del modo de producción capitalista. Ante esto, la escuela rural, para oponerse a las relaciones sociales alienadas, puede basarse en un PPP que se proponga contribuir a la formación integral de los individuos que componen el espacio del campo brasileño. Para llevar a cabo este trabajo, recurrimos a las aportaciones de autores que son referentes en Educación Rural, entre ellos: Frigotto (2012), Caldart (2012) y Ribeiro (2012). A la vista del análisis del PPP, se concluye que los presupuestos presentes en el documento analizado están orientados a una educación que busque la emancipación de los sujetos rurales, a partir de una apreciación de los movimientos sociales, las luchas sociales, los saberes históricamente producidos y una formación que engloba una concepción amplia y crítica de la realidad vivida.

Palabras clave: educación rural, proyecto político pedagógico, escuela de campo, Ceará.

Introdução

A questão agrária no Brasil tem sido cada vez mais evidenciada devido a problemáticas como: concentração de terras por meio de latifúndios, desemprego, grandes plantações a base de monocultura que levam a degradação dos solos, alterações climáticas, uso excessivo de agrotóxicos¹, perda da biodiversidade, ausência de uma política de soberania nacional (tanto por conta da dependência tecnológica, como pela entrega dos recursos naturais), além de também conduzir a uma mudança de hábitos alimentares de toda a população levando a problemas de saúde.

Trata-se, portanto, de um problema em cadeia, e a Educação do Campo pode se apresentar como uma proposta de educação que se contrapõe aos problemas vivenciados no campo, pois traz em seu âmago a crítica ao sistema atual e a esperança de que as novas gerações de camponeses e camponesas sejam sujeitos ativos, conscientes e tenham perspectiva de vida no campo.

Assim, a realidade que se estabelece hoje no meio rural brasileiro consolida o pensamento hegemônico de que o espaço rural, a agricultura, a produção agrícola e as práticas educativas devem estar voltadas à expansão do agronegócio. O campo, neste sentido, está ligado a um espaço estritamente de produção de mercadorias, onde não há espaço para o desenvolvimento da vida humana e a sustentabilidade ambiental está submissa a viabilidade econômica, expressando, assim, um projeto de sociedade em que inúmeros seres humanos são expropriados.

Deste modo, sendo a Educação do Campo uma concepção de educação que busca a mudança de paradigmas e da estrutura da nossa sociedade, e sendo a forma de pensar e construir o conhecimento científico e a educação escolar básica as ferramentas de continuidade e fomentação da sociedade em que vivemos e que é regida pelo estado burguês, inferimos que essa categoria estaria então a desafiar a hegemonia da ideologia burguesa.

Diante do exposto, buscaremos compreender, utilizando-se de uma análise documental tendo como referencial teórico o materialismo histórico-dialético, os pressupostos teóricos que estão inseridos no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola do campo Filha da Luta Patativa do Assaré. Para esta análise nos guiaremos por meio dos seguintes conceitos apresentados por Marx, segundo Frigotto (2012), como relativos à formação, na esteira da superação das relações capitalistas e de suas contradições, e que estão intrinsecamente ligados: a) o trabalho como princípio educativo; b) educação politécnica; c) educação omnilateral.

A realização dessa pesquisa teve como motivação os estudos realizados a respeito da Educação do Campo e, mais especificamente, sobre as Escolas do Campo de ensino médio localizadas em áreas de assentamento da reforma agrária no Ceará. Esses estudos preliminares demonstraram a necessidade de compreender melhor os pressupostos teóricos que fundamentam as ações pedagógicas, bem como a organização do trabalho pedagógico realizado nesses espaços formativos. Ainda, compreende-se a importância de difundir as práticas desenvolvidas por essas escolas do campo. O PPP, nesse sentido, se mostra como o balizador das ações pedagógicas, portanto, é para onde direcionamos nosso primeiro olhar.

O presente artigo está dividido da seguinte forma: um primeiro tópico com questões preliminares importantes a respeito da Educação do Campo, seus fundamentos históricos e alguns pressupostos; um segundo tópico que trata de contextualizar as escolas do campo de ensino médio em áreas de assentamento de Reforma Agrária no Ceará, trazendo alguns dados importantes; o terceiro tópico que busca apresentar a metodologia desenvolvida para a realização desse estudo; o quarto tópico, em que os resultados e discussões da análise do PPP são apresentados e, por fim, as considerações finais.

Algumas considerações sobre os fundamentos históricos e teóricos da Educação do Campo

De acordo com a Resolução nº 02 de 2008 do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2008), a Educação do Campo se compreende como “a Educação Básica em suas etapas da Educação Infantil, do Ensino Fundamental, Ensino Médio Educação Profissional técnica de nível médio integrado com o Ensino Médio destinado às populações rurais”, ou seja, a proposta da Educação do Campo tem como objetivo o atendimento de todas as etapas e modalidades de ensino que constituem a educação básica para todos os povos que estão situados no campo.

Os sujeitos que a Educação do Campo atende, conforme explicita a Resolução nº 02 de 2008 no seu artigo 1º, são os seguintes: os “agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, os povos ribeirinhos, os assentados e os acampados, os quilombolas, caiçaras, indígenas e outros” (Brasil, 2008). Desse modo, a educação do campo procura atender todas as especificidades educacionais dos povos do campo, procurando sempre relacionar os conhecimentos científicos historicamente produzidos pela humanidade aos saberes desses povos que são construídos nas suas relações de resistência e luta pela terra, que é o principal meio de produção de vida dos povos referenciados no presente parágrafo.

Para Oliveira e Campos (2012) o termo “Educação do Campo” pode ser situado em um determinado tempo histórico. Anteriormente não se denominava Educação do Campo, mas Educação Básica do Campo. Contudo, no contexto de organização da I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo que foi realizada em Luziânia, Goiás, entre os dias 27 a 30 de julho no ano de 1998, houve uma mudança nos termos utilizados. O termo Educação Básica do Campo foi substituído pelo termo “Educação do Campo”. A decisão da mudança foi confirmada nos debates da II Conferência Nacional realizada em julho de 2004 (Caldart, 2012) e se deu pela compreensão de que a educação do campo abarca os processos educativos como um todo, tanto aqueles que acontecem na educação formal (representada pela educação básica), como aqueles que ocorrem nas comunidades e nos movimentos sociais. Além disso, a educação do campo está presente na educação básica e no ensino superior, tendo ainda a formação de professores como uma de suas reivindicações.

No âmbito das discussões para a preparação do documento base da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo que foi finalizado em maio de 1998, estão contidos os argumentos que consolidam o batismo do termo “Educação do Campo”, que representaria uma contraposição na forma e no conteúdo ao que no Brasil, em outras décadas do século XX, denominava de Educação Rural. No que tange a Educação Rural, foi

instituída pelos organismos oficiais e teve como propósito a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e a idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários das cidades. A educação rural desempenha o papel de inserir os sujeitos do campo na cultura capitalista urbana (Oliveira & Campos, 2012, p. 240).

Para Silvana (2003 *apud* Ribeiro, 2012) a educação rural permanece vinculada a uma concepção preconceituosa de camponês, pois não leva em consideração os saberes que decorrem do trabalho dos agricultores. Ribeiro (2012) enfatiza que as escolas rurais, em destaque as escolas de nível médio, se detinham em apenas ensinar as técnicas e o manuseio dos instrumentos agrícolas, além do relacionamento com o mercado no qual o camponês necessitaria de vender a sua produção para conseguir mais produtos com intuito de fomentar mais ainda a sua produção. Sobre essas ações que ocorriam na escola rural Ribeiro (2012) destaca que são registros da história da educação rural.

Ainda sobre a educação rural, nesta concepção de educação vigorou uma corrente de pensamento denominada de “ruralismo pedagógico”². Essa corrente de pensamento defendia a existência de um tipo de escola que preparasse os filhos dos agricultores para permanecerem

no território rural. Em função disso, a escola rural deveria estar associada ao trabalho agrícola e adequar-se às necessidades das populações rurais. No entanto, como afirma Ribeiro (2012, p. 298), “essas concepções como outras carregadas de ‘boas intenções’ permaneceram apenas no discurso”.

Diante do exposto, compreende-se que a educação rural é oposta à concepção de educação do campo que surgiu com outras propostas de construção de uma escola que atendesse aos interesses dos povos do campo e que visasse eliminar os traços de uma formação escolar que procurava atender as necessidades de um determinado grupo político hegemônico, isto é, utilizavam o espaço rural para atender as necessidades do capitalismo.

A constituição da educação do campo se deu historicamente a partir das lutas pela transformação da realidade educacional nas áreas de Reforma Agrária, que tiveram como principal protagonista o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e evoluiu para lutas mais abrangentes pela educação do conjunto dos trabalhadores do campo. Para a consolidação da educação do campo como nova forma de pensar a educação dos povos do campo, foi preciso articular experiências históricas de lutas e resistências, como as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), o Movimento de Educação de Base (MEB), as organizações indígenas e quilombolas, do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), e de organizações sindicais. As articulações desses segmentos são imprescindíveis para o entendimento de que a questão da educação não se resolve sozinha e nem apenas se restringe ao espaço local. Caldart destaca (2012) que os sujeitos trabalhadores do campo que lutam por terra, trabalho e território são os mesmos que se organizam para lutar por educação.

Para Caldart (2012) a educação do campo não surge como uma teoria educacional, pois suas primeiras questões se constituíram através da prática, e os seus desafios ainda se consolidam como sendo práticos. Todavia, por se tratar de um tipo de educação que tem como base as lutas contra hegemônicas, a educação do campo necessitou de um arcabouço teórico cada vez mais consistente que proporcionasse uma análise rigorosa da realidade concreta em seu movimento contínuo e contraditório. Desse modo, a educação do campo se sustenta como uma concepção de educação fincada em uma perspectiva emancipatória, que se relaciona a um projeto histórico, às lutas e a construção de uma sociedade sem exploração e mais humana, voltada às necessidades dos homens e não do capital.

A educação do campo, tendo as lutas dos povos do campo pelo direito de existir e trabalharem na terra como seu principal objetivo, além de se constituir como uma educação voltada para a formação humana e integral, dialoga com uma tradição pedagógica crítica, que

se relaciona com os objetivos políticos de emancipação humana e da igualdade social. Segundo Caldart (2004) a educação do campo tem como base três referenciais teóricos críticos que se apresentam em autores diversos, mas que os pensamentos desses autores convergem para a mesma proposta de emancipação dos povos oprimidos da cidade e do campo. Para a autora as três referências teóricas da educação do campo são Pedagogia Socialista, Pedagogia do Oprimido e Pedagogia do Movimento:

A primeira delas é a tradição do pensamento pedagógico socialista, que pode nos ajudar a pensar a relação entre educação e produção desde a realidade particular dos sujeitos do campo; também nos traz dimensão pedagógica do trabalho é da organização coletiva, e a reflexão sobre a dimensão da cultura no processo histórico. ... A segunda referência para esta interlocução é a Pedagogia do Oprimido e toda a tradição da Educação Popular que incluem o diálogo com as matrizes pedagógicas da opressão (a dimensão educativa da própria condição de oprimido). ... A terceira referência pedagógica para a educação do campo vem de uma reflexão teórica mais recente, que estamos chamando de Pedagogia do Movimento, que também dialoga com as tradições anteriores, mas se reproduz desde as experiências educativas dos próprios movimentos sociais, em especial dos movimentos sociais do campo (Caldart, 2004, p. 14).

Nessa perspectiva, a educação do campo se constitui como uma proposta de educação que tem as lutas de resistências dos povos do campo e dos oprimidos desse modelo de sociedade capitalista como mote. É importante pontuar que a sociedade atual tem como principais características a exclusão, a opressão, a negação do direito ao trabalhador, a destruição do meio ambiente e dos direitos sociais básicos, o que fomenta cada vez mais um processo de desumanização entre os homens. É pelo fim dessas mazelas sociais que a Educação do Campo surge e se desenvolve, norteando-se como uma prática educativa humanizadora com intuito de superar a nefasta realidade imposta aos trabalhadores do campo e da cidade por meio do modo de produção capitalista.

A Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré em Canindé, Ceará

O Ensino Médio ganhou espaço nas discussões e lutas pela educação escolar nos assentamentos de reforma agrária, principalmente com as jornadas e lutas do MST em 2007. É nessa efervescência das lutas que o movimento conseguiu que o Estado do Ceará se comprometesse a construir escolas de ensino médio nos assentamentos de reforma agrária.

Com essa conquista, o MST/CE, através do Setor de Educação, inicia os debates para construção coletiva dos PPPs das escolas do campo de ensino médio. Em 2010, são inauguradas quatro escolas do campo: A Escola Francisco de Araújo Barros, no

Assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema; a Escola João dos Santos Oliveira no Assentamento 25 de maio, em Madalena; a Escola Florestan Fernandes no Assentamento Santana, em Monsenhor Tabosa, e, a Escola Maria Nazaré de Sousa no Assentamento Maceió, em Itapipoca.

No mesmo ano o governo do Estado do Ceará designou, na Secretaria de Educação do Estado (Seduc), uma equipe para tratar das ações da política de Educação do Campo. Em 2011, após passar por uma reestruturação, criou-se a Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (Codea) que fazia parte do Setor de Diversidade e Inclusão Educacional da Seduc. Após nova reestruturação, a então denominada Codea passa a denominar-se Coordenadoria de Diversidade e Inclusão (Codin), e a equipe de Educação do Campo passa a fazer parte da Célula de Educação do Campo, Indígena, Quilombola e para as Relações Étnico-raciais (Ceciq). Estabelece-se assim uma parceria contínua do MST com a equipe de Educação do Campo da Seduc.

Há hoje, no Ceará, dez escolas do campo de ensino médio em áreas de assentamento da reforma agrária. São elas:

1. EEM Francisco de Araújo Barros, Assentamento Lagoa do Mineiro, em Itarema;
2. EEM João dos Santos Oliveira (João Sem Terra), Assentamento 25 de Maio, em Madalena;
3. EEM Florestan Fernandes, Assentamento Santana, em Monsenhor Tabosa;
4. EEM Maria Nazaré de Sousa (Nazaré Flor), Assentamento Maceió, em Itapipoca;
5. EEM Padre José Augusto Régis Alves, Assentamento Pedra e Sal, em Jaguaratama;
6. EEM Filha da Luta Patativa do Assaré, Assentamento Santana da Cal, em Canindé;
7. EEM Fideles de Moura, Assentamento Bonfim Conceição, em Santana do Acaraú;
8. EEM Francisca Pinto, Assentamento Antônio Conselheiro, em Ocara;
9. EEM Paulo Freire, Assentamento Salão, em Mombaça;
10. EEM Irmã Tereza Cristina, Assentamento Nova Canaã, em Quixeramobim. (Victor, Lopes & Lima, 2020, p. 41).

Foco do estudo aqui apresentado, a Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, inaugurada em 2017, está localizada no Assentamento Santana da Cal, no distrito de Bonito, e nasceu da luta pela terra no município de Canindé, no Ceará³. Essa luta data de muitos anos antes do surgimento da escola, mais especificamente no ano de 1971 quando camponeses por meio de organizações populares como a Comissão Pastoral da Terra (CPT), o Sindicato dos Trabalhadores Rurais (STR) e o MST, decidem se libertar das correntes opressoras e

participam da primeira ocupação de terra. A partir daí, diversas outras ocupações vão surgindo e atualmente existem cerca de 73 assentamentos no município (Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, 2017).

Os camponeses organizados no MST, na perspectiva de que a Educação do Campo é um direito que deve ser garantido pelo Estado, se unificaram na reivindicação da construção de escolas do campo de ensino médio, em âmbito nacional, para áreas de assentamentos, a fim de proporcionar a permanência dos jovens no campo, pois além da garantia da terra era necessária uma educação voltada para a realidade do campo. A Escola Patativa do Assaré, portanto, é uma dentre as escolas conquistadas.

Metodologia

Considera-se que para a elaboração de qualquer produção teórica o pesquisador precisa seguir um planejamento rigoroso para a obtenção de informações necessárias que irão responder os seus objetivos de pesquisa, visando sempre organizar melhor as suas ideias, bem como desenvolver hipóteses para comprová-las ou descartá-las. Para desenvolver o presente texto iniciamos um levantamento preliminar. Gil (2002, p. 61) destaca que esse levantamento preliminar pode ser entendido como um “estudo exploratório”. Esse estudo exploratório teve como objetivo identificar na literatura clássica e recente os pressupostos e fundamentos orientadores da educação do campo no Brasil e no Ceará.

Ainda, o presente artigo se constitui em um tipo de pesquisa de caráter documental. Conforme dizem Lakatos e Marconi (2003), o que caracteriza a pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se pode denominar de fontes primárias, como é o caso do PPP analisado aqui.

O domínio das discussões a respeito da Educação do Campo auxiliou na organização e coleta dos dados oriundos da análise do PPP. Para essa coleta e análise utilizamos o processo metodológico da análise de conteúdo de Bardin (2011), que propõe a divisão da análise em três fases básicas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

A pré-análise é a fase da organização propriamente dita, corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias, de maneira a conduzir a um esquema preciso de desenvolvimento de operações sucessivas, no plano de análise. **A exploração do material** se as diferentes operações da pré-análise forem convincentemente concluídas, a fase da análise propriamente dita não é mais do que a aplicação sistemática das decisões tomadas. Quer se trate de procedimentos aplicados manualmente ou de operações efetuadas por computador ... o **tratamento dos resultados**

obtidos e interpretação dos resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos. Operações estatísticas simples ou mais complexas (análise fatorial) permitem estabelecer quadro de resultados, diagramas, figuras e modelos os quais condensam e põem em relevo as informações fornecidas pela análise (Bardin, 2011, p. 131, grifos nossos).

Diante do exposto, o método de análise de conteúdo, conforme explicita Triviños (1987, p. 80) apoiando-se nos pressupostos de Bardin (2011), é entendido como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo da mensagem, obter indicadores qualitativos ou não, que permitam a inferências de conhecimentos...”. O método da análise de conteúdo se torna consistente nas mensagens escritas, devido às mensagens escritas serem estáveis e se constituírem em um material estável o qual o pesquisador pode retornar todas as vezes que sentir necessidade para esclarecer as suas dúvidas.

Análise do PPP: as categorias trabalho, omnilateralidade e politecnia aplicadas a educação do campo

Ao analisar o PPP, partimos do entendimento de que este traz consigo uma linguagem, e que conforme defende Gramsci (1978, p. 13) “toda linguagem contém os elementos de uma concepção de mundo e de uma cultura” e por isso mesmo expressa a “maior ou menor complexidade da ... concepção de mundo” de um sujeito histórico. A partir dessa afirmação de Gramsci, podemos ter uma definição de que os documentos legais, marcos, resoluções, portarias, dentre outros, podem refletir de uma maneira geral a visão de mundo dos sujeitos que os elaboram, e ou os direcionam para atender determinadas demandas.

A fim de compreendermos os pressupostos políticos e pedagógicos da escola, partimos de uma análise documental de seu PPP com enfoque no seu referencial teórico. Na perspectiva educativa da escola existem algumas matrizes pedagógicas fundamentais para a formação humana, e que a constituem no sentido não só de dignificar o ser, mas fazê-lo ser de si, um ser consciente, que são: a) o trabalho; b) a luta social; c) a cultura; d) a organização coletiva; e) a história (Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, 2017).

A escolha destas matrizes ocorre devido a uma concepção de que “a base da formação humana está na produção material de sua existência, no trabalho, na cultura, na luta social” (Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, 2017, p. 20), portanto dentre estas matrizes, pretendemos destacar as questões que se relacionam ao

trabalho, a omnilateralidade e a politecnia, por serem categorias de extrema relevância no âmbito da formação humana, tendo como referencial Karl Marx e seus intérpretes.

A questão do trabalho para o método desta pesquisa, assim como para a escola objeto de análise, torna-se mais relevante por ter um sentido de atividade humana vital para a reprodução da vida humana e “não estritamente como trabalho alienado constituído sob o capitalismo” (Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, 2017, p. 20). Nas exatas palavras postas no documento: “As pessoas se humanizam ou se desumanizam, educam-se ou se deseducam, através do trabalho e das relações sociais que estabelecem entre si no processo de produção material de sua existência.” A evidência da importância desta categoria no PPP também fica explícita na contagem de vezes que a palavra “trabalho” aparece ao longo de todo o documento, cujo total é de 82 (vale ressaltar que o documento todo tem 50 páginas, portanto temos uma média de 1,64 aparições desta palavra por página).

Reforçando a relevância desta categoria, Frigotto (2012, p. 275) compreende que o ser humano, no processo de realização do seu trabalho, age não só transformando a natureza do ambiente em que vive, como também a sua própria natureza. Manacorda (2010, p. 22) ressalta esse pensamento ao afirmar que

O homem não nasce homem: isto o sabem hoje tanto a fisiologia quanto a psicologia. Grande parte do que transforma o homem em homem forma-se durante a sua vida, ou melhor, durante o seu longo treinamento por tornar-se ele mesmo, em que se acumulam sensações, experiências e noções, formam-se habilidades, constroem-se estruturas biológicas – nervosas e musculares – não dadas a priori pela natureza, mas fruto do exercício que se desenvolve nas relações sociais, graças às quais o homem chega a executar atos, tanto “humanos” quanto “não-naturais”, como o falar e o trabalhar segundo um plano e um objetivo.

Postas essas questões, na redação do PPP (2017, p. 20) no tópico “O trabalho como matriz da formação humana” há uma argumentação da relação entre o trabalho como princípio educativo e a educação politécnica. O texto desenvolve-se a partir do trabalho em seu sentido mais amplo, e afirma que o trabalho “como princípio educativo não é uma metodologia a ser incorporado pela escola, mas um processo ético-político de socialização humana.”. Em seguida, há uma menção à educação politécnica ao afirmar que

A formação para o trabalho (ou formação do trabalhador) que queremos para todos os jovens em todas as escolas é aquela que deve fazer parte da própria educação básica de perspectiva integral e unitária, não se separando de uma formação geral sólida e ampla, que tem o trabalho como princípio educativo e que se concentra na chamada **educação tecnológica** ou

politécnica (Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, 2017, p. 20, grifo nosso).

Segundo Frigotto (2012a, p. 275, grifo nosso) a educação politécnica está diretamente relacionada com o desenvolvimento científico das bases dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade e que

se vinculam ao processo de produção e reprodução da vida humana pelo trabalho, na perspectiva de abreviar o tempo gasto para responder às necessidades (essas sempre históricas) inerentes ao fato de o homem fazer parte da natureza e de ampliar o tempo livre (tempo de escolha, de fruição, de lúdico e de atividade humana criativa), no qual a **omnilateralidade** pode efetivamente se desenvolver.

Essa concepção dada por Frigoto (2012a) sobre educação politécnica coincide com o que está posto no PPP da escola, assim como também explicita a conexão dessa concepção de educação com a categoria de omnilateralidade. Esta última apesar de não ser citada de forma literal ao longo do texto, há uma referência a ela no ponto que trata sobre “A cultura como matriz da formação humana”, na qual considera que o “ser social, histórico e cultural, abriga em si uma complexidade de dimensões física, afetiva, intelectual, moral, espiritual, que estão todas interligadas” (Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, 2017, p. 21).

A relação com o que foi colocado no PPP da escola com a omnilateralidade pode ser compreendida a partir da definição dada por Frigotto (2012a, p. 267) quando o autor afirma que omnilateral tem relação com uma concepção “de formação humana que busca levar em conta todas as dimensões que constituem a especificidade do ser humano e as condições objetivas e subjetivas reais para seu pleno desenvolvimento histórico”. Para o autor (2012a, p. 267), as dimensões que conformam a vida humana envolvem tanto a sua vida corpórea material, como o seu “desenvolvimento intelectual, cultural, educacional, psicossocial, afetivo, estético e lúdico”. (Frigotto, 2012a, p. 267).

Há outro trecho do PPP localizado no ponto que trata sobre os objetivos educacionais da escola, que se refere a uma concepção de educação omnilateral sem necessariamente utilizar o termo em questão. Este trecho retrata os seguintes objetivos:

Educação voltada para **várias dimensões** da pessoa humana assumindo um caráter de unilateralidade do ser humano, de forma a **integrar as diversas esferas da vida**, seja ela religiosa, político-ideológico, formação organizativa, formação moral, formação técnica-profissional, formação cultural, formação afetiva etc.

...

Garantir da qualidade da ação educativa, com vistas ao **desenvolvimento integral** do educando e educanda, visando às **diversas dimensões** da pessoa tendo como base os princípios da liberdade, solidariedade, companheirismo e humanização; (Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, 2017, p. 40, grifos nossos).

A partir da análise dos termos que aparecem de forma explícita no texto do PPP, evidencia-se o uso de “dimensões” e “integrar” ou “desenvolvimento integral” como elementos que conformam uma aproximação teórica deste documento produzido pela comunidade educativa que integra a Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré com a categoria de educação omnilateral.

No que se refere ao currículo da escola e que também se relaciona com o conceito de educação politécnica, mesmo que não seja apontado literalmente neste trecho do texto, há uma busca por um currículo que esteja na contramão do que as classes dominantes idealizaram para a escola pública do Brasil, em que as relações de poder hegemônicas sejam quebradas, o conhecimento não se torne um produto mercadológico e os educadores meros reprodutores de um conhecimento descontextualizado da realidade vivida pelos educandos. Portanto, segundo o PPP da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré (2017, p. 26) este currículo idealizado pela escola do campo “reforça a perspectiva de produzir, a partir do conhecimento empírico e do saber local, um conhecimento científico que tenha significado para os educandos”. E isso pode se materializar na escola principalmente por meio de algumas estratégias pedagógicas que são apresentadas no decorrer do texto como o Inventário da Realidade⁴ e os Componentes Curriculares Integradores⁵: Organização de Técnicas e Trabalho Produtivo (OTTP), Projeto de Estudo e Pesquisa (PEP) e Práticas Sociais e Comunitárias (PSC).

Além dessas estratégias, há também o Campo Experimental que é uma estratégia pedagógica que, segundo a redação do PPP, ocorre como uma busca de alinhamento/articulação entre a educação e a produção realizada pelo trabalho com o objetivo de socializar conhecimentos, desenvolver tecnologias e fortalecer uma agricultura popular camponesa, construindo os caminhos para uma reforma agrária popular.

As estratégias pedagógicas são parte da coluna que sustenta e materializa as concepções da escola e seu método. Elas se constituem a partir da Pedagogia dos Complexos definida por Pistrak (2000) e detalhada no PPP da escola, a partir das formas de organização do Plano de Estudos, definidos pela integração entre o

... trabalho, as bases das ciências e das artes, os métodos e os tempos de ensino específicos, a auto-organização, a organização individual e coletiva dos estudantes, os aspectos da realidade, os objetivos formativos e êxitos e as fontes educativas. A concepção de educação, os objetivos da educação e o meio educativo/atualidade são os pilares da proposta curricular por Complexos de Estudo. As matrizes pedagógicas servem como organizadoras do ambiente educativo na escola, e o **trabalho como princípio educativo é o elemento central da concepção de educação que entra na orientação do Plano de Estudos** (Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, 2017, p. 28, grifos nossos).

Por fim, com base na análise documental realizada a partir do PPP da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, percebemos assim como na análise realizada por Nascimento, Matias e Teixeira (2020) que os fundamentos teóricos, que basearam a elaboração deste documento são um conjunto de teorias que buscam a promoção da materialização de uma educação que seja própria do povo camponês e com o objetivo de alcançar sua emancipação plena. Para sustentação deste objetivo é que foram apresentadas as categorias que buscamos elucidar ao longo deste trabalho: o trabalho como princípio educativo, a educação politécnica e a educação omnilateral.

Considerações finais

Esse artigo teve como objetivo analisar, a partir do PPP da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré, localizada no município de Canindé no Ceará, as categorias trabalho como princípio educativo, a educação politécnica e a educação omnilateral, tendo como pressuposto que a Educação do Campo se ergue a partir de uma concepção de educação emancipadora. Para isso, foi realizada uma análise minuciosa do conteúdo do PPP, tendo como horizonte que o texto do documento expressa as concepções daqueles que o construíram.

A partir da realização desse trabalho foi possível concluir que o trabalho entendido como essa atividade que se efetiva através da mediação teleológica orientada com o intuito de transformar a natureza em valores de uso para a satisfação das necessidades históricas dos homens, se caracteriza como uma atividade única e exclusiva do mundo dos homens, pois somente os homens têm a capacidade de antecipar, projetar as suas ações na consciência antes de as transformarem em objetivações. A atividade do trabalho é, pois, a relação insuperável dos homens com a natureza. Conforme apresenta Marx (2011, p. 167), o trabalho é “assim, uma condição de existência dos homens, independente de todas as formas sociais, eterna necessidade natural de mediação do metabolismo entre homens e natureza e, portanto, da vida humana”.

A recuperação do sentido ontológico de trabalho tem uma contribuição grandiosa para a efetivação da Educação do Campo, dado que é um modelo de educação que nasce da luta dos trabalhadores e que busca eliminar as cercas do latifúndio, da ignorância e do capital. Nesse sentido, a luta pela terra articula-se com a luta pela educação e contra o modelo capitalista de exploração da natureza e dos homens.

Diante das injustiças e das desigualdades seculares que existem no campo brasileiro, as lutas dos povos camponeses pelo direito a terra para produção de sua existência se tornam um dos referenciais para a construção da Educação do Campo. Esse modelo de educação se propõe a promover uma formação integral, omnilateral dos povos do campo, ou seja, uma educação que potencialize as capacidades humanas de forma plena, em todas as suas dimensões, e não fragmentada como ocorre nas propostas educativas hegemônicas que se pautam em apenas fornecer mão de obra para o capital.

Dessa forma, consideramos que o PPP da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré pauta-se em toda a historicidade das lutas travadas pelos povos do campo pelo direito de acesso à terra e, conseqüentemente, à educação. Também considera que os conhecimentos produzidos nas lutas e movimentos sociais em conjunto com os conhecimentos científicos produzidos historicamente devem ser incorporados no currículo escolar para que as atividades propostas na escola tenham significados para os educandos, contribuindo assim para uma nova realidade no campo, sem exploração do trabalho dos povos camponeses.

Referências

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo, SP: Edições 70.

Caldart, R. S. (2004). Elementos Para Construção Do Projeto Político E Pedagógico Da Educação Do Campo. In Molina, M. C., & De Jesus, S. M. S. A. (Orgs.). *Contribuições para um projeto de Educação do Campo* (pp. 10-31). Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo.

Caldart, S. R (Org.). (2012). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão popular.

Número de agrotóxicos registrados em 2020 é o mais alto da série histórica; maioria é genérico, diz governo: foram liberados 493 pesticidas no ano, 4% mais do que o de 2019. (2021, 14 de janeiro). Portal G1 de notícias, p. 1-26. Recuperado de: <https://g1.globo.com/economia/agronegocios/noticia/2021/01/14/numero-de-agrotoxicos-registrados-em-2020-e-o-mais-alto-da-serie-historica-maioria-e-produto-generico.ghtml>.

Gramsci, A. (1978). *Concepção dialética da história*. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira.

Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo, SP: Atlas.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2020, 1 de julho). *Cidades e Estados: Canindé*. Recuperado de: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/ce/caninde.html>.

Frigotto, G. (2012). Educação politécnica. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 274-280). Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão popular.

Frigotto, G. (2012a). Educação omnilateral. In Caldart, R. S. et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 267-274). Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão popular.

Lakatos, E. M., & Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo: Atlas.

Manacorda, M. A. (2010). *Marx e a Pedagogia Moderna*. 2. ed. Rev. Campinas: Alínea.

Marx, K. (2011). *O capital: crítica da economia política*. [S. L.]: Editora Boitempo.

Nascimento, M. N., Matias, M. R. S., & Teixeira, O. B. (2020). PPP's das Escolas do Campo: um olhar sobre seus fundamentos e percursos metodológicos. In Costa, F. J. F., Pereira, K. R. C., & De Paula, A. S. N. (Orgs.). *Escolas de ensino médio do campo no Ceará* (pp. 45-60). Curitiba, PR: Editora CRV.

Oliveira, T. M. L., & Campos M. (2012). Educação Básica do Campo. In Caldart, R. S. (Org.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 239-246). Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão popular.

Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha Da Luta Patativa do Assaré - PPP. (2017). Canindé, CE.

Pistrak, M. M. (2000). *Fundamentos da Escola do Trabalho*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Prado, A. A. (1995). Ruralismo Pedagógico no Brasil do Estado Novo. *Estudo Sociedade e Agricultura*, 1(4), 5- 27.

Resolução n. 2. (2008, 28 de abril). Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: Ministério da Educação.

Ribeiro, M. (2012). Educação Rural. In Caldart, R. S. et al (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 293-298). Rio de Janeiro, RJ/São Paulo, SP: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Expressão popular.

Triviños, A. N. S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, SP: Atlas.

Victor, G. C., Lopes, M. M. C., & Lima, M. A. (2020) Dados da Educação do Campo no Ceará. In Costa, F. J. F., Pereira, K. R. C., & De Paula, A. S. N. (Orgs.). *Escolas de ensino médio do campo no Ceará* (pp. 37-44). Curitiba, PR: Editora CRV.

Notas de fim

¹ Segundo a reportagem de título *Número de agrotóxicos registrados em 2020 é o mais alto da série histórica; maioria é genérico, diz governo* (2021) no ano de 2020 foram aprovados um total de 493 agrotóxicos, o maior número já registrado, equivalente a 4% a mais do que foi aprovado em 2019.

² De acordo com Prado (1995, p. 5) “o estudo do pensamento educacional no Estado Novo (1937- 1945) encontra preciosas fontes nas ideias do ruralismo pedagógico.”. Destaca que essa concepção de educação rural foi pensada por intelectuais que defendem “uma escola ... referida aos interesses e necessidades hegemônicas”.

³ Município localizado na macrorregião sertões de Canindé, a 120 km da capital, possui uma área de 3.032,390 km², com a população de 77.244 habitantes (IBGE, 2020).

⁴ Síntese de dados reunidos por toda a comunidade escolar (educadores, educandos, gestão, servidores e famílias destes sujeitos) a fim de organizar todas as informações referentes às questões sociais, econômicas, políticas, geográficas e organizacionais desta.

⁵ Segundo o PPP (2017, p. 30) estes “deverão funcionar como elos integradores entre as áreas do conhecimento escolar e a realidade concreta, através da pesquisa, do trabalho produtivo e da intervenção social.”

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 04/08/2021
Aprovado em: 13/04/2022
Publicado em: 06/07/2022

Received on August 04th, 2021
Accepted on April 13th, 2022
Published on July, 06th, 2022

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Machado, A. L., Ávila, M. A., Lima, M. A., & Costa, F. J. F. (2022). Educação do campo no Ceará: uma análise do Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré em Canindé. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 7, e12824. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e12824>

ABNT

MACHADO, A. L.; ÁVILA, M. A.; LIMA, M. A.; COSTA, F. J. F. Educação do campo no Ceará: uma análise do Projeto Político Pedagógico da Escola do Campo Filha da Luta Patativa do Assaré em Canindé. **Rev. Bras. Educ. Camp.**, Tocantinópolis, v. 7, e12824, 2022. <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.e12824>