



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL  
DA LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO - PROPPG  
INSTITUTO DE HUMANIDADES  
MESTRADO INTERDISCIPLINAR EM HUMANIDADES - MIH**

**ANTONIO LEONARDO FREITAS SIQUEIRA**

**A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR  
SOBRE A PROPOSTA EDUCATIVA DA ESCOLA FRANCISCA PINTO DOS  
SANTOS EM OCARA-CE**

**REDENÇÃO/CEARÁ  
SETEMBRO/2023**

**ANTONIO LEONARDO FREITAS SIQUEIRA**

**A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR  
SOBRE A PROPOSTA EDUCATIVA DA ESCOLA FRANCISCA PINTO DOS  
SANTOS EM OCARA-CE**

Defesa de Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira como requisito para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro.

**REDENÇÃO/CEARÁ**

**SETEMBRO/2023**

Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Sistema de Bibliotecas da UNILAB  
Catalogação de Publicação na Fonte.

---

Siqueira, Antonio Leonardo Freitas.

S618f

A formação humana integral na educação do campo: um olhar sobre a proposta educativa da Escola Francisca Pinto dos Santos em Ocara-CE / Antonio Leonardo Freitas Siqueira. - Redenção, 2023.  
95f: il. color.

Dissertação - Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades, Programa de Pós-graduação Interdisciplinar em Humanidades, Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Redenção, 2023.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro.

1. Educação do campo. 2. Formação humana. 3. Escola. I.  
Título

CE/UF/BSP

CDD 370

---

**ANTONIO LEONARDO FREITAS SIQUEIRA**

**A FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR  
SOBRE A PROPOSTA EDUCATIVA DA ESCOLA FRANCISCA PINTO DOS  
SANTOS EM OCARA-CE**

Defesa de dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Interdisciplinar em Humanidades da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira como requisito para a obtenção do título de Mestre.

**Aprovado em:**

**BANCA EXAMINADORA**



Documento assinado digitalmente  
CARLOS HENRIQUE LOPES PINHEIRO  
Data: 04/10/2023 15:04:15-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro (Orientador)**  
**(UNILAB)**



Documento assinado digitalmente  
LUIS CARLOS FERREIRA  
Data: 04/10/2023 23:31:30-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Luís Carlos Ferreira**

**(UNILAB)**



Documento assinado digitalmente  
JOSERLENE LIMA PINHEIRO  
Data: 04/10/2023 13:13:20-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

---

**Prof. Dr. Joserlene Lima Pinheiro**  
**(UNILAB)**

---

**Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Janáina Campos Lobo**

**(UNILAB)**

Ao estudante **Davi de Oliveira Carneiro**, da turma de 9º  
Ano, da Escola Municipal Rachel Viana Martins (Fortaleza-  
CE), vítima da violência urbana. “- *Eu marche!*”

*“Esse projeto educativo reafirma e dialoga com a Pedagogia do Oprimido na sua insistência de que são os oprimidos os sujeitos da sua própria educação, de sua própria libertação, e também de sua insistência na cultura como matriz de formação do ser humano... Educação do campo como obra dos sujeitos do campo; educação do campo como intencionalidade de resistência cultural e também de transformações culturais em vista de uma humanização mais plena” (CALDART, 2011, p.155).*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus e Minha Mãe Maria Santíssima pela providência divina nas horas de precisões durante essa caminhada.

Aos meus pais, Francisca Cláudia Freitas Siqueira e Antônio Carlos Siqueira, por terem semeado em meu coração o interesse pelos estudos e pela educação.

A toda comunidade da Escola Francisca Pinto dos Santos, em Ocara-CE: seus educadores (as), educandos (as), gestores (as) e funcionários (as) de modo geral, pelo acolhimento, colaboração e solidariedade diante da árdua tarefa de desenvolver esta pesquisa.

À Fátima Silva (assentada), minha amiga, pelo acolhimento e recepção grandiosa. Minha profunda Gratidão a você e sua família.

Ao meu orientador, Professor Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro, pela sensibilidade, serenidade. Enfim, pela humanidade, na forma de orientar e acolher tão grandiosamente seus orientandos (as). Meu muito obrigado!

Aos meus amigos: Thaíza Vieira dos Santos (Advogada), Daiane Ribeiro (Pedagoga) e Erivelton Cavalcante (Mestre em Letras), pela colaboração e orientação também nesse momento da minha vida.

À Larissa Bastos, revisora textual, pela sua contribuição na organização, revisão e formatação da minha dissertação.

## RESUMO

As escolas do campo apresentam uma proposta educativa que promovem a formação humana integral dos sujeitos educados. Nessa perspectiva, esse modelo educacional é fruto de políticas públicas gestadas por meio da organização e da luta coletiva dos movimentos sociais por uma educação de qualidade para os camponeses (as). Nesse contexto, o presente trabalho objetivou compreender e discutir a contribuição da Educação do Campo na formação humana integral dos educandos (as) da Escola Francisca Pinto dos Santos, localizada em Ocara, Ceará e que visa ao desenvolvimento da cidadania da juventude camponesa mediante a constituição de sujeitos críticos e engajados em suas realidades humanas e sociais. Para tanto, a metodologia escolhida consistiu na leitura e revisão de material bibliográfico; discussão da organização curricular do estabelecimento de ensino com foco na parte diversificada; apresentação e discussão dos trabalhos dos componentes curriculares: Prática Social e Comunitária (PSC); Organização do Trabalho e Técnica Produtiva (OTTP), e, sobretudo, do Projeto de Estudo Pesquisa (PEP) na discussão das pesquisas estudantis. Ademais, houve visitas de campo, entrevistas semiestruturadas com sujeitos focais como: docentes das disciplinas da base diversificada e educandos (as) terceiro ano do Ensino Médio. Desse modo, entendemos que a proposta da Educação do Campo na Escola Francisca Pinto dos Santos é um terreno fecundo e próspero para se pensar a formação humana integral da juventude camponesa. A partir da pesquisa realizada, descobriu-se que a formação escolar assume o compromisso com seu entorno, com a cultura, os saberes, valores e a dinâmica do território camponês, favorecendo assim o exercício da cidadania cotidiana. Logo, conclui-se que, na matriz curricular da Escola Francisca Pinto dos Santos há um esforço, sobretudo, na parte diversificada, de integrar ou fazer dialogar os diversos saberes das disciplinas específicas, com foco no desenvolvimento da prática social cidadã da juventude

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Formação Humana Integral. Escola.



## ABSTRACT

The field schools present an educational proposal that promotes the human-integral formation of the educated subjects. In this perspective, this educational model is the result of public policies developed through the organization and collective struggle of social movements for a quality education for peasants (as). In this context, the present work aims to understand and discuss the contribution of Rural Education in the human-integral formation of students (as) of the Francisca Pinto dos Santos School (Ocara-CE) and, in this, aims at the development of the citizenship of peasant youth through the constitution of critical subjects and engaged in their human and social realities. Therefore, our methodology consisted of reading and reviewing bibliographic material; discussion of the curricular organization of the educational establishment focusing on the diversified part; presentation and discussion of the work of the curricular components: Social and Community Practice (PSC); Work Organization and Productive Technique (OTTP), and especially the Research Study Project (PEP)- in the discussion of student research. In addition, we had field visits, semi-structured interviews with focal subjects such as: teachers of the disciplines of the diversified base and students (as) of the third grade of high school. Thus, we understand that the proposal of Rural Education at the Francisca Pinto dos Santos School (Ocara-CE) is a fertile and prosperous ground to think about the human-youth through the constitution of subjects actively integrated in their social contexts, thus favoring the exercise of everyday citizenship. From the research carried out, it was concluded that school education assumes a commitment to its surroundings, to the culture, knowledge, values and dynamics of the peasant territory, thus favoring the exercise of everyday citizenship. Therefore, it is concluded that, in the curricular matrix of the Francisca Pinto dos Santos School, there is an effort, above all, in the diversified part, to integrate or bring into dialogue the different knowledge of specific disciplines, with a focus on the development of the social citizenship practice of Youth.

**Keywords:** Rural Education. Integral Human Formation. School.

## LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

**BNCC** – Base Nacional Comum Curricular

**CNE/CEB** – Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo

**Crede** – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

**EFA** – Escola Família Agrícola

**Enera** – Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária

**Ipece** – Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

**MST** – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra

**OTTP** – Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas

**PEP** – Projetos de Estudo e Pesquisa

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**Pronera** – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

**PSC** – Práticas Sociais e Comunitárias

**Seduc** – Secretaria de Educação

**UECE** – Universidade Estadual do Ceará

**UFC** – Universidade Federal do Ceará

**Unesco** – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura

**Unicef** – Fundo das Nações Unidas para as Crianças

**UVA** – Universidade Vale do Acaraú

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Mapa de localização do Assentamento Antônio Conselheiro.....	14
<b>Figura 2</b> – Barracas de vendas dos assentados às margens da BR-122.....	15
<b>Figura 3</b> – Fachada da Escola Estadual de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos .....	17
<b>Figura 4</b> – Mapa de localização da Escola Francisca Pinto dos Santos.....	18
<b>Figura 5</b> – Laboratório de Ciências.....	20
<b>Figura 6</b> – Sala da direção.....	20
<b>Figura 7</b> – Espaço de Refeição .....	21
<b>Figura 8</b> – Sala de aula da Escola Francisca Pinto dos Santos .....	21
<b>Figura 9</b> – Quadro de educandos (2023) da Escola Francisca Pintos dos Santos ...	22
<b>Figura 10</b> – Quadro de gestores e educadores .....	22
<b>Figura 11</b> – Participação na apresentação e avaliação dos artigos científicos dos educandos (as) do 3ª ano .....	31
<b>Figura 12</b> – Mapa das escolas do campo no Ceará-Brasil .....	44
<b>Figura 13</b> – Horta Produtiva/campo experimental da Escola Francisca Pinto dos Santos .....	53
<b>Figura 14</b> – Cultivo de mudas na Escola Francisca Pinto dos Santos.....	53
<b>Figura 15</b> – Jovem em trabalho com as plantas no campo experimental .....	54
<b>Figura 16</b> – Mini-Descastanhadeira - Escola Francisca Pinto dos Santos .....	55
<b>Figura 17</b> – Apresentação do Projeto Irrigação Inteligente, São Paulo, 2019 .....	56
<b>Figura 18</b> – Currículo de Linguagens com a Base Diversificada.....	59
<b>Figura 19</b> – Educando socializando sua pesquisa de PEP.....	61

<b>Figura 20</b> – Componentes da parte de Matemática e suas tecnologias com a Base Diversificada.....	62
<b>Figura 21</b> – Jovens arando a terra em trabalho da disciplina de OTTP.....	63
<b>Figura 22</b> – Currículo da parte de Ciências Sociais e suas tecnologias com a Base Diversificada.....	64
<b>Figura 23</b> – Educanda socializando sua pesquisa.....	68
<b>Figura 24</b> – Momento de socialização das pesquisas da juventude.....	69
<b>Figura 25</b> – Educandos (as) e educadores (as) após a socialização dos trabalhos de pesquisa.....	70
<b>Figura 26</b> – Aula Prática de OTTP no campo experimental.....	72
<b>Figura 27</b> – Jovem em contato com a terra no campo experimental na disciplina OTTP.....	74

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Contexto geoambiental e social da pesquisa .....</b>	<b>12</b>
<b>1.2 A Escola de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos.....</b>	<b>16</b>
<b>2 CAMINHOS PERCORRIDOS: FUNDAMENTOS, METODOLOGIAS E PROCEDIMENTOS.....</b>	<b>24</b>
<b>2.1 Olhares sobre formação humana integral e contributos à educação para a cidadania camponesa .....</b>	<b>24</b>
<b>2.2 Abordando a realidade a fim de compreendê-la.....</b>	<b>28</b>
<b>2.3 A hora do Confronto: Etapas práticas da pesquisa .....</b>	<b>30</b>
<b>3 EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA A INTERDISCIPLINARIDADE.....</b>	<b>33</b>
<b>3.1 Educação do Campo: Percurso histórico no contexto nacional.....</b>	<b>33</b>
<b>3.2 Experiência cearense com a Educação do Campo: As EFAs como precursoras do debate.....</b>	<b>39</b>
<b>3.3 Movimento de articulação e organização da luta coletiva em prol da Educação do Campo no Ceará.....</b>	<b>39</b>
<b>3.4 Educação do Campo e Formação Humana Integral: um trilhar na interdisciplinaridade .....</b>	<b>43</b>
<b>4 A BASE DIVERSIFICADA DA ESCOLA FRANCISCA PINTO DOS SANTOS NA INTEGRAÇÃO E COLABORAÇÃO ENTRE FORMAÇÃO ESCOLAR E A PRÁTICA SOCIAL ESTUDANTIL .....</b>	<b>58</b>
<b>4.1 O currículo da escola Francisca Pinto dos Santos: A contribuição da base diversificada na formação humana integral da juventude camponesa.....</b>	<b>58</b>
<b>4.2 A contribuição da escola do campo para a convivência com o semiárido..</b>	<b>67</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>77</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>81</b>

**APÊNDICE I – ENTREVISTA DIRECIONADA AOS PROFESSORES DA BASE  
DIVERSIFICADA (PROPOSTA MERAMENTE NORTEADORA/ NÃO SEGUIDA  
COM RIGIDEZ) .....86**

**APÊNDICE II – QUESTÕES DIRECIONADAS AOS ESTUDANTES DO TERCEIRO  
ANO DO ENSINO MÉDIO (MERAMENTE NORTEADORAS) .....87**

**ANEXO I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DO NOME DO ALUNO  
MENCIONADO NA DEDICATÓRIA.....88**

## 1 INTRODUÇÃO

Um dos princípios que fundamentam a proposta educativa das escolas do campo é a formação humana integral. Essa é uma temática atual que tem despertado interesse e se coloca como uma competência geral da educação brasileira na contemporaneidade. Formar os sujeitos é oportunizar o preparo para a vida em uma realidade social multifacetada, configurada pela complexidade<sup>1</sup>, que exige cidadãos bem preparados para relacionar-se com os problemas atuais.

A preparação a qual nos propomos discutir ultrapassa o caráter meramente instrumental e tecnicista<sup>2</sup> e parte da compreensão da formação humana como um processo integrado à vida e que se propõe ao mesmo tempo como integral, por objetivar a constituição do cidadão íntegro a partir de seus aspectos: humano, profissional, social e político, visando torná-lo um sujeito ativo, que intervém na realidade na qual está inserido.

Nesse contexto, documentos normativos como a Base Nacional Comum Curricular<sup>3</sup> (BNCC, 2018), que orientam a construção dos currículos das instituições e dos sistemas de ensino da educação básica nacional, sugerem a necessidade e a importância de formar o ser humano em sua globalidade, a partir das aprendizagens definidas como essenciais que se apresentam como: “conhecimentos, habilidades, atitudes e valores” (BNCC, 2018, p. 8).

Nesta parte, ao realizarmos um apanhado histórico, encontramos como referência dessa proposta, o documento de Jacques Delors para a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e a Cultura (UNESCO), no Relatório Mundial da Educação para o Século XXI, onde já se apresentavam os pilares essenciais à formação de novos sujeitos, mais conectados aos novos tempos.

---

<sup>1</sup> “O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o contexto global (a relação todo/partes), o multidimensional, o complexo?” (MORIN, 2011, p.33).

<sup>2</sup> Tecnicista e Instrumental, ou seja, orientado simplesmente a formar uma mão de obra para o mercado de trabalho.

<sup>3</sup> O conjunto de competências na BNCC, sobretudo para o ensino médio, nas aprendizagens prevalece “o senso comum ou o condutivismo, por se associar uma concepção superficial do (neo)pragmatismo à formulação que reduz as competências aos procedimentos” (RAMOS, 2002, p. 413). Assim, o documento é percebido como uma forma de retroalimentação do sistema neoliberal, que busca formar pessoas apenas para o mercado de trabalho.

Nele, propunha-se uma aprendizagem pautada não só no aprender a conhecer, mas também a fazer, ser e conviver, como mostram Monteiro; Sutil e Bomfim (2020, p.1471):

Os quatro pilares são compostos por: Aprender a conhecer, Aprender a fazer, Aprender a conviver e Aprender a ser, dessa forma o aprendizado é completo englobando o aprendizado citado no currículo e também práticas de respeito, ética, moral e capacidade de pensar nos acontecimentos ao seu redor (MONTEIRO; SUTIL E BOMFIM, 2020, p.1471):

O debate sobre formação humana integral não nasce hoje, mesmo que, na prática, o objetivo de se formar integralmente novos sujeitos para a sociedade civil não se concretize, pois, na realidade o que temos são classes sociais com interesses antagônicos em disputa, numa sociedade desigual e contraditória. Nesse contexto, a educação pensada e direcionada aos menos favorecidos, muitas vezes, objetiva simplesmente preparar mão de obra para o mercado de trabalho.

Importante ressaltar que ao trazermos a discussão à BNCC, não estamos nos predispondo à sua defesa, sem com isso vislumbrar os inúmeros problemas concernentes à sua aplicação na Educação Brasileira, esquecendo seu caráter neoliberal através do ajustamento à visão empresarial e o alinhamento com os interesses dos organismos internacionais (PIMENTA; SEVERO, 2021). Por outro lado, estamos interessados em pontuar o debate que esse documento dá à formação humana integral, que aqui pretendemos discutir a partir da Educação do Campo

Para tanto, o processo formativo ao qual nos propomos a discutir pressupõe a adoção de uma perspectiva pautada em saberes relacionais, dialógicos e colaborativos fortalecidos por abordagens interdisciplinares do ensino e das práticas pedagógicas com vistas às demandas da atual realidade social. Esse é um dos desafios da escola contemporânea. Segundo Thiesen (2008, p. 550):

A escola como lugar legítimo de aprendizagem, produção e reconstrução de conhecimento, cada vez mais precisará acompanhar as transformações da ciência contemporânea, adotar e simultaneamente apoiar as exigências que hoje participam da construção de novos conhecimentos.

Tal entendimento não pretende anular ou elevar a diversidade e a pluralidade das práticas escolares a uma unidade homogeneizante, mas sim trata-se de pensar a construção de um saber comprometido e relacionado com as exigências do mundo contemporâneo a partir da formação escolar dos sujeitos.



Não obstante a essa perspectiva, entendemos que a modalidade educacional conhecida como Educação do Campo<sup>4</sup>, contemplada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), apresenta em seu histórico de desenvolvimento e consolidação a preocupação com a formação humana integral dos sujeitos aos quais ela tem orientado, a saber: os povos que vivem no território camponês brasileiro.

A Educação do Campo é parte constitutiva da luta e conquista dos camponeses (as) que, por muito tempo, foram subjugados a um formato educacional que não dialogava com as suas experiências de vida e, quando não, muitas vezes, seus direitos básicos como saúde e educação lhes eram negados, constituindo uma verdadeira violação da cidadania desses sujeitos. Essa modalidade educacional tem sido uma referência para diversas escolas distribuídas pelo território brasileiro, sobretudo aquelas que se encontram nas áreas da Reforma Agrária Popular, gestadas pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) baluarte da luta por direitos sociais e dignidade de vida no campo brasileiro.

Aos moldes desse projeto educativo, como se propõe em outras modalidades educacionais<sup>5</sup>, encontramos escolas alicerçadas em relações educacionais democráticas e horizontais com currículos e saberes significativos à vida dos educandos(as). Desse modo, a instituição escolar passa a ser entendida como parte da sociedade, que não se limita ao papel de conformação dos sujeitos educados à realidade vivida, mas configura-se como um instrumento contributivo de transformação social, contribuindo, assim, para que o trabalho assuma um princípio educativo. Caldart (2011, p.154) afirma que:

É um projeto de educação que reafirma, como grande finalidade da ação educativa, ajudar no desenvolvimento mais pleno do ser humano, na sua humanização e inserção crítica na dinâmica da sociedade de que parte; que compreende que os sujeitos se humanizam ou se desumanizam sob condições materiais e relações sociais determinadas; que nos mesmos processos em que produzimos nossa existência nos produzimos como seres humanos; que as práticas sociais e, entre elas, especialmente as relações de trabalho conformam (formam ou deformam) os sujeitos.

---

<sup>4</sup> Modalidade educacional. É uma classificação oriunda da Lei de Diretrizes e Bases da Educacional- (LDB,1996), e dá-se as variadas formas de educação dispostas nos diferentes níveis da educação escolar (Escolar e Superior). Segundo esse documento, além da Educação do campo, são modalidades educacionais: A Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Especial e Educação Profissional.

<sup>5</sup> A exemplo, nesse caso, temos também a Educação de Jovens e Adultos contemplada no artigo 37 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996).

É por isso que afirmamos que não há como verdadeiramente educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes e sem prepara-los para ser sujeitos dessas transformações.

Nesse sentido, buscamos pensar a Educação do Campo sob a ótica da Pedagogia da Alternância, onde nos propomos entender a escola a partir de dois momentos distintos, mas que são ao mesmo tempo importantes e complementares: o tempo escola e o tempo comunidade, como apresenta Caldart (2011). Metodologia essa que, uma vez revelada mediante as práticas educativas da própria escola, será apresentada ao estabelecimento de ensino como um retorno à comunidade escolar.

O interesse pela discussão da temática advém do entendimento sobre a contribuição oferecida por experiências e propostas educativas que possibilitam o serviço educacional de qualidade na sociedade civil, agindo dentro dela como uma ferramenta de transformação, por formar o sujeito integral preparado para o exercício da cidadania em suas práticas sociais.

No que se refere à opção pela Escola Francisca Pinto dos Santos, localizada em Ocara-CE, esta deu-se a partir do reconhecimento do trabalho de relevo que a instituição vem desenvolvendo à formação humana integral dos seus educandos(as), desde sua fundação, em 2017. Esse estabelecimento de ensino público assume como referência em sua proposta educativa a Educação do Campo, modalidade a qual nos propomos discutir e analisar seu contributo no projeto de formação humana integral dos sujeitos educados.

Ademais, existe uma relação fecunda de trabalhos nessa área, frutos de pesquisas anteriores, realizadas durante os anos de 2019 e 2020, com o Projeto *Nós Propomos!*<sup>6</sup>. Nessas experiências, desenvolvemos estudos de caso em parceria com os educadores e educandos da escola, onde o foco era o desenvolvimento da cidadania territorial da juventude.

A partir disso, objetivamos compreender a contribuição da Educação do Campo enquanto modalidade educativa que parte para a formação humana integral e o desenvolvimento da cidadania da juventude camponesa com sujeitos críticos, questionadores e engajados em suas realidades sociais.

---

<sup>6</sup> Projeto de Origem Portuguesa vinculado ao Instituto de Geografia e Ordenamento Territorial da Universidade de Lisboa (IGOT/UL).

Para tanto, trataremos do processo de consolidação dessa modalidade educacional no contexto nacional, estadual e local, com o intuito de entender como está configurada, enquanto política pública na Escola Francisca Pinto dos Santos, investigando o tipo de sujeito que a instituição pretende formar, a natureza interdisciplinar do currículo e do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, em vista do diálogo entre o saber escolar e a prática social dos estudantes. Por fim, pretendemos ainda averiguar a contribuição da escola do campo para a convivência com o semiárido.

Nisto, buscamos também dar visibilidade a elementos como: a organização da escola e o trabalho pedagógico e educativo que fazem parte do cotidiano educacional investigado, que, por sua vez, constitui o diferencial na formação desses sujeitos a partir dos impactos nas diferentes áreas de suas vidas: humana, social e política, mas que, rotineiramente, passam despercebidos.

Busca-se, portanto, desvelar a contribuição dessa proposta educativa no processo formativo humano integral para a cidadania da juventude camponesa e apresentar as contribuições do presente trabalho à Escola Francisca Pintos dos Santos. A seguir, contextualizaremos o *lócus* do objeto de pesquisa a partir da escala municipal, do Assentamento e da Escola propriamente dita.

### **1.1 Contexto geoambiental e social da pesquisa**

O recorte espacial específico para analisar a contribuição da Educação do Campo na formação humana integral da juventude campesina foi a Escola Francisca Pinto dos Santos, que integra o Assentamento Antônio Conselheiro<sup>7</sup> localizado no município de Ocara-CE.

Para tanto, tomamos como pressuposto da discussão a compreensão do processo formativo que objetiva a constituição do sujeito global<sup>8</sup> como uma unidade corporal pensante, integralmente engajado à realidade vivida, assumindo sua condição humana enquanto ser social e político no exercício da cidadania, porque dialoga e atravessa os diferentes contextos dos educandos, adquirindo significado

---

<sup>7</sup> Como ficou conhecido Antônio Vicente Mendes Maciel. Sua figura ganhou notoriedade messiânica ao encabeçar o Arraial dos Canudos, vilarejo na Bahia que tornou-se refúgio para as minorias perseguidas e que fora destruído pelo Exército na Guerra de Canudos.

<sup>8</sup> Processo formativo que não tem em vista somente a formação do sujeito de conhecimento, mas, considera todas as outras dimensões humanas: cultural, política, social, econômica e etc.

para suas vidas ao torná-los homens e mulheres de intervenção nos territórios nos quais estão inseridos.

Nisso, buscamos analisar, dentro do processo educacional, elementos que convergem para essa finalidade, a saber: A formação humana integral a partir da Educação do Campo.

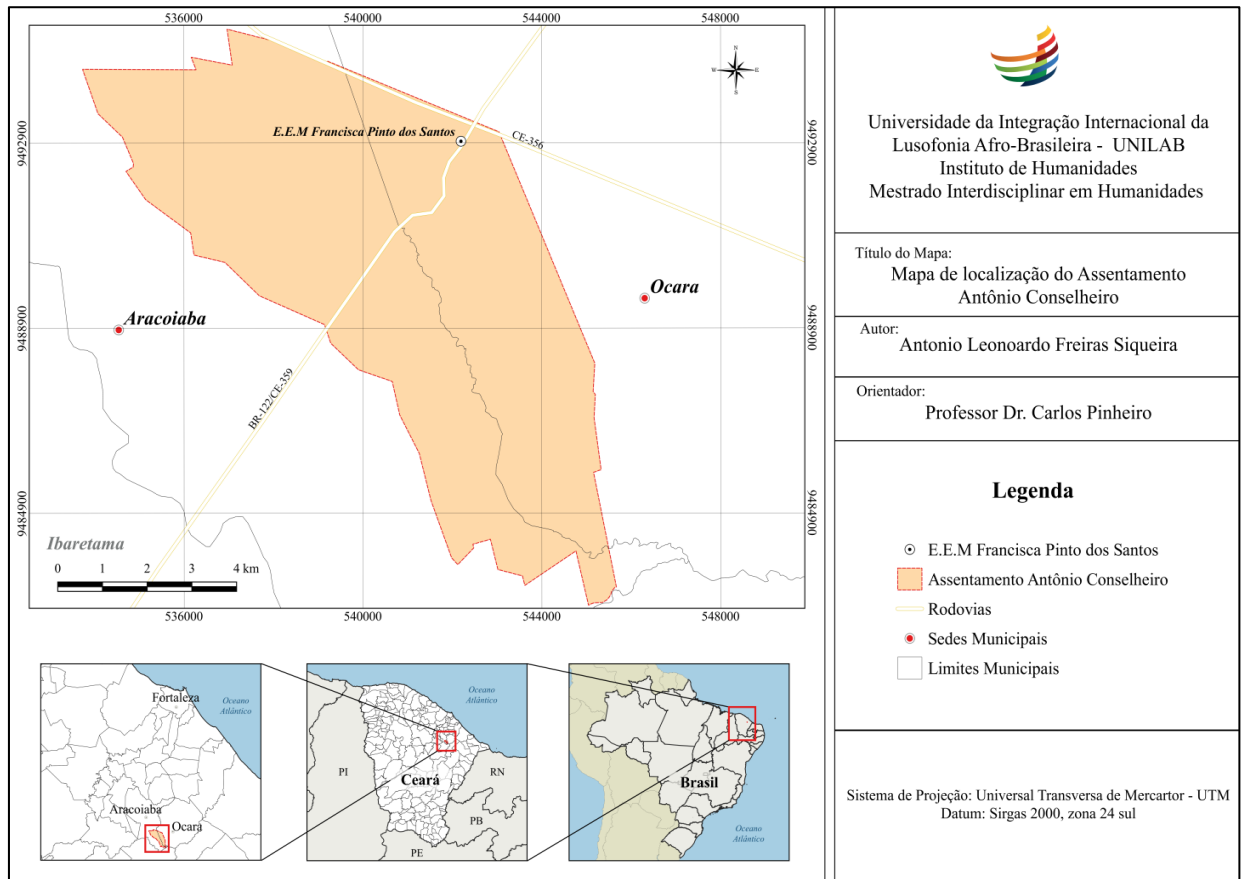
A princípio, apresentamos uma breve contextualização da área pesquisada para uma melhor contextualização e compreensão socioespacial do objeto de pesquisa. Segundo dados do Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE, 2017), *Ocara* vem do tupi e significa: “*terreiro ou terraço da aldeia*” e sua independência em relação ao município de Aracoiaba-CE, ocorreu em 1987.

A distância entre a sede municipal e a capital cearense, Fortaleza, é de 85 km em linha reta. Salientamos ainda que *Ocara* integra a macrorregião de planejamento de Baturité, a mesorregião do norte cearense e a microrregião de Chorozinho, com um território predominantemente situado entre as depressões sertanejas e os tabuleiros pré-litorâneos. Quanto ao clima típico, destacamos que este é tropical quente semiárido, apresentando uma vegetação caracterizada pela ocorrência de caatinga arbustiva densa e do Complexo Vegetacional da Zona Litorânea.

O levantamento do último censo revelou que a população estimada do município de *Ocara* foi de 24.493 de habitantes (IBGE, 2022). Sua economia está assentada principalmente na agropecuária mediante o cultivo de milho, feijão, mandioca e caju, criação de aves, bovinos, caprinos e suínos. O povo *ocarense*, é predominantemente rural e vive basicamente da agricultura de subsistência (SOUSA, 2019). Dados do último Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM, 2010), mostram que *Ocara* apresenta IDH de 0,594, abaixo do que é esperado.

O município também apresenta em sua extensão territorial sete assentamentos rurais da Reforma Agrária Popular do Ceará. São eles: O Assentamento Antônio Conselheiro, onde está situada nossa área de pesquisa (Figura 1); Assentamento Denir, Assentamento Vitória, Assentamento Novas Vidas; Assentamento Che Guevara; Assentamento Sete de Setembro e Assentamento Uaíra Juazeiro.

**Figura 1 - Mapa de localização do Assentamento Antônio Conselheiro**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

O recorte espacial da nossa área de pesquisa encontra-se no Assentamento Antônio Conselheiro, que está delimitado em uma área que foi desapropriada, a antiga fazenda conhecida como Córrego do Quixexé, no distrito de Sereno de Cima (Ocara-CE), localizada às margens da BR-122, com distância de 11 km até a sede municipal. Elencamos que o nome atribuído à área é uma alusão ao líder messiânico cearense de Quixeramobim, Antônio Vicente Mendes Maciel, o Antônio Conselheiro.

A extensão territorial que correspondia à antiga Fazenda Quixexé era de 66,6 km<sup>2</sup>, e, como mostra a Figura 1, estava localizada entre os municípios cearenses de Ocara e Aracoiaba. No entanto, considera-se como referência municipal do Assentamento Antônio Conselheiro, Ocara, pela maior proximidade entre a área e a sede desse município.

Como uma conquista dos trabalhadores rurais organizados coletivamente, esse assentamento apresenta seu histórico de luta e resistência dos povos desprovidos de terra para viver, plantar e produzir, contra os desmandos das posses dos grandes latifundiários, detentores de extensas áreas improdutivas no Brasil.

Não obstante, o início da ocupação e luta pela referida porção de terra, data maio de 1995, contando com a participação de 400 famílias, um contingente aproximado de 1.500 pessoas, oriundas de diferentes municípios cearenses como: Crato, Chorozinho, Caucaia, Aquiraz, Maranguape, Itapiúna, Capistrano, Quixadá, Baturité, Boa Viagem, Canindé, Itapajé, Redenção, Ibaretama, Umirim e Quixeramobim, a famosa terra natal de Antônio Conselheiro, da qual o Assentamento recebeu seu nome.

O processo de luta e ocupação da antiga fazenda justificou-se pela necessidade dos agricultores de possuir um pedaço de terra para sobreviver. Como relata Sousa (2019), a localização às margens da BR-122 foi favorável à locomoção dos assentados, sobretudo para fortalecer a luta pela Reforma Agrária naquelas terras. Outro benefício que ainda hoje se nota está relacionado ao desenvolvimento econômico local, tendo em vista que o fluxo na BR promove o comércio dos produtos como frutas, verduras e doces produzidos no próprio assentamento (Figura 2).

**Figura 2- Barracas de Vendas dos Assentados, margens da BR-122.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

Conforme Sales (2003, p. 54), a morte do proprietário daquelas terras, Raimundo Facó, foi um marco na luta pela conquista daquela área.

(...) a Fazenda Córrego do Quixexé teve seu período áureo quando pertencia ao proprietário Raimundo Facó, um dos grandes plantadores de mandioca e algodão e um dos maiores produtores de caju da redondeza. (...) Com a morte do proprietário, os herdeiros permaneceram morando na capital e sua administração foi totalmente entregue ao gerente.

Após o processo de ocupação, em 1995, outros momentos foram importantes, como a emissão e o reconhecimento da posse de terra para os assentados e a divisão de associações e fortalecimento da luta por Reforma Agrária.

A luta por educação constitui-se como um segundo momento e surge depois dessa primeira conquista, ou seja, de um lugar para se viver e produzir, pois, a partir daí, foi preciso pensar onde seriam educados os filhos(as) dos agricultores (as), e não só isso, mas também a qualidade da educação que seria ofertada a essa população. Conquanto, era necessário um projeto educativo que dialogasse, reconhecesse e fortalecesse a identidade desses sujeitos, uma vez é contra sua própria subjugação e opressão que eles têm lutado historicamente.

## **1.2 A Escola de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos**

Em agosto de 2017, o *lócus* específico da presente pesquisa, a Escola Francisca Pinto dos Santos (Figura 03) começou a atuar no interior do Assentamento Antônio Conselheiro, ofertando educação para os filhos (as) dos trabalhadores (as) de suas comunidades e do seu entorno.

A escola apresenta alguns pontos de destaque que a torna diferenciada em sua prática pedagógica, como por exemplo: os alunos tornam-se responsáveis pela limpeza em alguns contextos escolares, como na hora das refeições, todos os alunos, sem distinção, são incumbidos de lavar suas próprias louças, a fim de introjetar a concepção do conceito de equiparação de responsabilidades sem fazer diferença entre os gêneros.

Além disso, ainda na esteira da igualdade de gênero, durante a escolha dos representantes de sala deve haver um candidato do sexo feminino e outro do sexo masculino.



Todas as atividades da escola são divididas e os alunos são responsáveis pelos cuidados com as plantas e com o próprio espaço da escola, mantendo-a limpa e organizada, auxiliando os alunos a construírem a mentalidade de que tanto homens como mulheres são seres funcionais, bem como delegar-lhes a responsabilidade pelo cuidado do espaço escolar.

**Figura 3 - Fachada da Escola Estadual de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos.**



Fonte: Elaborada pelo autor (2023).

O estabelecimento de ensino público, de nível médio<sup>9</sup>, encontra-se situado na comunidade Córrego do Facó. Segundo Siqueira (2020), as famílias têm a agricultura familiar como principal meio de sobrevivência local.

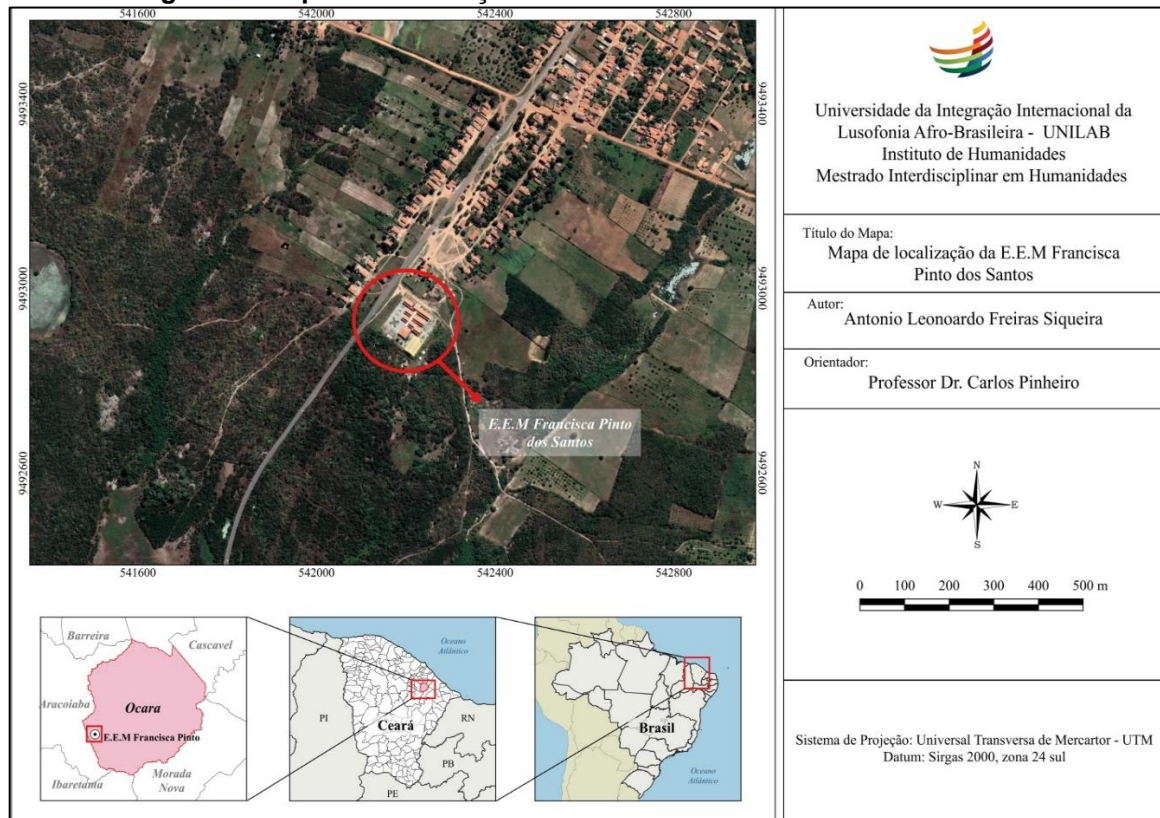
Além disso, a proximidade com a BR-122 favorece a venda dos produtos agrícolas, em barracas instaladas às margens da estrada. Já o rio Chorozinho e o açude da vila são as principais fontes de recursos hídricos da comunidade.

---

<sup>9</sup> Etapa final da Educação Básica, composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. (LDB, 1996, p.17)



**Figura 4 - Mapa de localização da Escola Francisca Pinto dos Santos.**



Fonte: Elaborada pelo autor (2023).

A conquista desse espaço educativo para os camponeses (as) não esteve isenta de tensões e resistências que se davam a partir da comunicação entre o setor de educação do Assentamento e a Secretaria de Estadual de Educação (Seduc).

Conforme Sousa (2019), um dos embates dizia respeito à discordância de decisões firmadas em assembleias realizadas pelos assentados<sup>10</sup> e as autoridades educacionais.

Dentre elas, estava a escolha democrática da gestão escolar que não foi prontamente aceita e respeitada, mobilizando, assim, a organização e a luta dos assentados. Nesse contexto, ocorreu a primeira ocupação da escola e o fechamento da estrada para assegurar o direito à educação e também à autonomia escolar. A resistência das autoridades educacionais dava-se também mediante a protelação da inauguração para o início dos trabalhos escolares por parte da Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (Crede) local.

<sup>10</sup> Reuniões corriqueiras das comunidades dos povos das áreas de reforma agrária popular voltada a processos decisórios e de organização coletiva dos assentados (as).

Sob a resistência e luta dos assentados, a Escola Estadual de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos iniciou seus trabalhos em agosto de 2017. Dentro do Assentamento, a instituição é uma referência em formação técnica em agropecuária, priorizando a agroecologia e a convivência com o semiárido.

Nesse sentido, busca-se ainda desenvolver práticas educativas pensadas a partir da relação com o entorno, assumindo a postura de promotora da cultura, do trabalho e da dinâmica das comunidades camponesas contribuindo com seu desenvolvimento socioterritorial. Nesse sentido, segundo o Projeto Político Pedagógico da Escola (2023) sua incumbência é:

Desenvolver a formação humana dos educandos e educandas visando uma educação de qualidade que favoreça a garantia de direitos e a justiça social, a solidariedade entre os sujeitos do campo; o conhecimento histórico, social, econômico, político, ambiental e cultural para uma interação crítica e participativa buscando se apropriar do conhecimento popular e científico na perspectiva de produzir inovações dos conhecimentos, contribuindo com a transformação da realidade e na vida do campo (PPP, 2023, p.8).

Em relação à estrutura física, a escola apresenta uma área de 2 hectares (há), dentro do assentamento, e compreende quatro blocos em sua estrutura física: 1º) Administrativo: sala da secretaria, diretoria, coordenação pedagógica e de área, almoxarifado, sala dos professores, banheiro masculino e feminino; 2º) dos laboratórios: sala de informática e vídeo, biblioteca e laboratório de ciências; 3º) Salas de aulas, sendo 06 destinadas ao ensino e aprendizagem e 01 para organização dos estudantes; 4º) Espaços de alimentação e lazer: formados pela cozinha, depósito, pátio coberto, quadra coberta, banheiro feminino e masculino e adaptado, anfiteatro e os espaços de circulação.

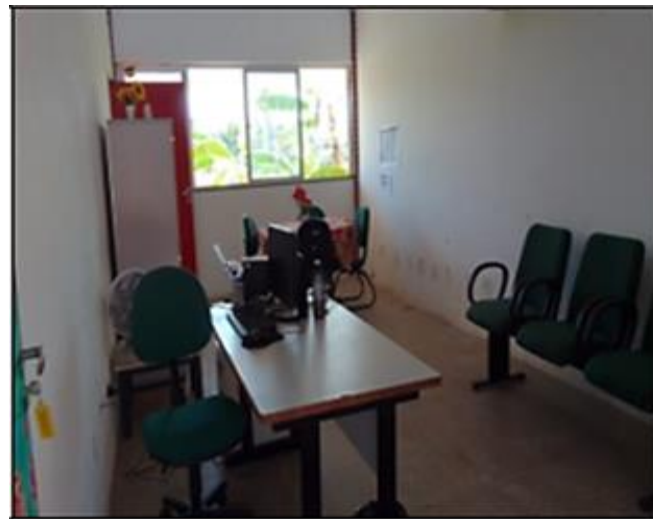
Ademais, foram definidos 8 ha para as atividades produtivas voltadas ao campo experimental da reforma agrária e da agricultura camponesa (PPP, 2023, p. 21). A seguir, é possível ver os espaços elencados nas Figuras 5, 6, 7 e 8.

**Figura 5 – Laboratório de Ciências**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

**Figura 6 – Sala da Direção**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

**Figura 7 – Espaço de refeição**

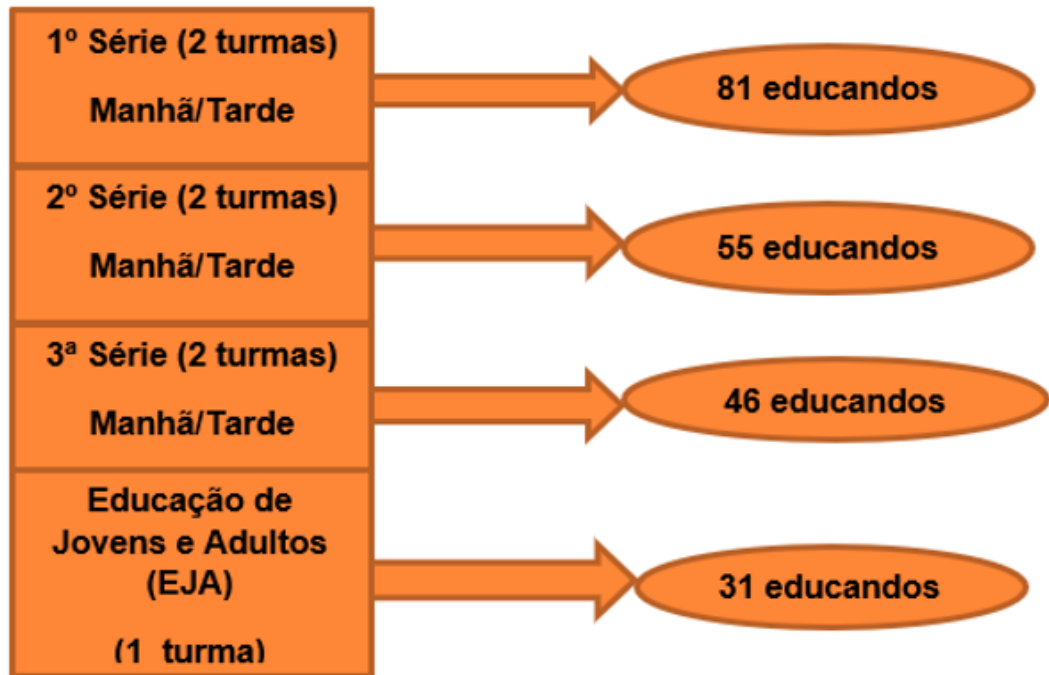
**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

**Figura 8 – Sala de aula**

**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

Ainda segundo o PPP (2023, p. 22), o público atendido na escola são camponeses(as), em grande maioria assentados, oriundos de comunidades dos municípios de Ocara e Aracoiaba, tais como: Placa José do Pereira, Croatá, Umari do Córrego, Arisco Grande, Placa de Ocara, Assentamento Antônio Conselheiro, Córrego do Facó, Canafístula, Mocoré, Furnas, Curralinho, Lagoa do Serrote, Arisco dos Marianos, Novo Serrote, Assentamento Denir, Assentamento Aroeira, Batente, Vila Nova dos Luzias, Baixio do Córrego, Oitenta e Um, Umarizeiro, Balança, Currais Novos, Boa Vista, Carnaúbas e Lagoa Bonita. O quadro de educandos, educadores e gestores da escola, atualmente (2023), apresenta a seguinte composição:

Figura 9 - Quadro de educandos (2023) da Escola Francisca Pintos dos Santos.



Fonte: Elaborada pelo autor. Adaptado do PPP da escola (2023).

Figura 10 – Quadro de gestores e educadores (2023).

<b>Gestão:</b>	
Diretora= 1; Coordenadora pedagógica=1; Secretária escolar= 1 assessora financeira=1	
Educadores=16	7 deles são assentados

Fonte: Elaborada pelo autor. Adaptado do PPP da escola (2023).

Apesar de constar nos sistemas da Crede que a escola é de tempo integral, isso ainda é um projeto, pois isso não ocorre como se deve na prática. Apenas às terças e quintas-feiras os jovens têm atividades o dia todo no estabelecimento de ensino (PPP, 2023, p. 57).

Segundo a coordenadora pedagógica, fazê-la funcionar assim, já é um projeto, o qual estão organizando a fim de torná-la também de Ensino Médio Profissional<sup>11</sup>.

A partir dessa contextualização e caracterização da escola, adentramos ao texto dissertativo que está dividido da seguinte maneira: Introdução, na qual apresentamos uma breve discussão sobre Formação Humana Integral; contextualização do objeto de estudo e motivações e objetivos da pesquisa.

O segundo capítulo, intitulado *Caminhos percorridos: Fundamentos, Metodologias e Procedimentos*, é dedicado à discussão dos aspectos metodológicos e dos métodos adotados para a realização deste trabalho. Assim, buscamos apresentar os fundamentos teóricos que fortalecem e consubstanciam a análise do objeto estudado e os caminhos trilhados para a consolidação do presente trabalho.

No terceiro capítulo intitulado *Educação do Campo e Formação Humana Integral: Caminhos e possibilidades para a Interdisciplinaridade*, discutimos sobre o processo de constituição da referida modalidade educacional a nível nacional e estadual e os percursos trilhados e as contribuições para a interdisciplinaridade no processo formativo dos camponeses(as).

No quarto capítulo, *A base diversificada da Escola Francisca Pinto dos Santos na integração e colaboração entre: formação escolar e a prática social estudantil*, discorremos sobre o currículo da Escola, com foco na parte diversificada a partir dos componentes curriculares: Projetos de Estudos e Pesquisa (PEP), Prática Social Comunitária (PSC) e Organização do Trabalho e da Técnica da Produção (OTTP).

Além disso, trataremos de pesquisas estudantis realizadas pelos educandos do terceiro ano do Ensino Médio. Nisso, apresentamos ainda falas dos sujeitos escolares – educandos e educadores – sobre as contribuições da escola do campo para a convivência no semiárido.

---

<sup>11</sup> LDB (1996,p.27): §6ºA critério dos sistemas de ensino, a oferta de formação com ênfase técnica e profissional considerará: I - a inclusão de vivências práticas de trabalho no setor produtivo ou em ambientes de simulação, estabelecendo parcerias e fazendo uso, quando aplicável, de instrumentos estabelecidos pela legislação sobre aprendizagem profissional; II- a possibilidade de concessão de certificados intermediários de qualificação para o trabalho, quando a formação for estruturada e organizada em etapas com terminalidade.

## **2 CAMINHOS PERCORRIDOS: FUNDAMENTOS, METODOLOGIAS E PROCEDIMENTOS**

Neste capítulo, trataremos acerca dos caminhos trilhados para a realização e consolidação da presente pesquisa, a saber: a) Fundamentos e leituras importantes que apoiaram a perseguição do objeto pesquisado, bem como estes substanciaram o olhar do pesquisador; B) Discussão dos aspectos metodológicos: abordagem e tipo de pesquisa escolhida, métodos que orientaram a interpretação do problema e da realidade analisada e C) Abordagem das etapas procedimentais que levaram à consolidação da presente proposta em aspectos práticos e investigáveis.

### **2.1 Olhares sobre formação humana integral e contributos à educação para a cidadania camponesa**

Como dito, o interesse com o desenvolvimento dessa pesquisa é compreender a contribuição da Educação do Campo enquanto modalidade educacional que parte do reconhecimento e desenvolvimento da cidadania dos sujeitos educados, identificada como promotora da formação humana integral e ferramenta de transformação social através da educação, na qual se objetiva a integração ativa do sujeito íntegro/inteiro à realidade vivida mediante o exercício da cidadania.

Nesse sentido, pretendemos analisar o processo formativo dos sujeitos além do caráter técnico-instrumental voltado meramente à preparação de mão de obra apta ao mercado de trabalho, mais do que isso, trata-se de formar para a cidadania, como uma atividade fundamental do ser humano, uma compreensão do mesmo, enquanto um ser integral, de relações sociais e políticas, bem como propõe Ciavatta (2005, p. 2):

A formação integrada sugere tornar íntegro, inteiro, o ser humano dividido pela divisão social do trabalho entre a ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem e ao trabalhador o direito de uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.



A partir dessa discussão, entendemos que a Educação do Campo tem fortalecido os projetos educativos e pedagógicos de diversas escolas, em seus ideais de consolidação e desenvolvimento de formação humana integral.

Desse modo, o desenvolvimento da cidadania promovida no processo formativo não se reduz ao mero reconhecimento do conjunto de direitos abstratos, formais e universais, mas, busca aliar-se à perspectiva de uma cidadania que é realizada por homens e mulheres, no cotidiano da vida, nos diferentes tempos, espaços e organizações com os quais os sujeitos se relacionam, com vista ao estabelecimento da democracia participativa, como nos indica Covre (1991):

(...) A cidadania desenvolvida em nossos dias, extravasa o conceito clássico de cidadania dos direitos, de regras abstratas da democracia, ela vai além da cidadania atada ao Estado. Cabe distinguir esta cidadania, que está mais presente no âmbito do *cotidiano*: nas organizações formais e informais, nos bairros e nos movimentos sociais, nas organizações não governamentais (ONGs), nos processos de orçamento participativo de determinados municípios. etc. (COVRE, 1991, p. 17).

Essa formação humana integral dos sujeitos educados encontra-se intimamente relacionada ao projeto de sociedade que se pretende construir, ou seja, democrática, participativa e cidadã. Aqui, pensamos o social constituído por sujeitos íntegros, mediante o exercício da própria cidadania, onde a educação escolar torna-se significativa; una e integrada e não alheia à vida daqueles aos quais ela se direciona.

Desse modo, estamos a pensar um projeto educativo com significado à *práxis* humana, ou seja, que se faz integrado e dialogando com a vida dos sujeitos que dele se apropriam. Nesta parte, o camponês é entendido como um indivíduo de direitos, protagonista de suas histórias e agente dos processos sociais. Nessa perspectiva, Arroyo (2011, p. 74) reforça com o seguinte:

Quando situamos a escola no horizonte dos direitos, temos de lembrar que os direitos representam sujeitos-sujeitos de direitos, não direitos abstratos-, que a escola, a educação básica tem de se propor tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem do campo como sujeitos de direitos. Como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social.

Nessa direção, ao tratarmos mais objetivamente a relação entre Educação do Campo e a formação humana integral, discutimos uma proposta educacional pautada na valoração da democracia participativa e na construção da identidade cidadã dos sujeitos educados na escola.



Nela, desvelamos ainda, a Pedagogia da Alternância, pois a construção da cidadania está entrelaçada no diálogo e trocas permanentes entre os diferentes espaços e tempos de aprendizagens humanas.

Pedagogicamente, a escola não é sentida como algo além e/ou aquém do contexto dos educandos, mas enraizada na realidade vivida do seu público. Como sugere Caldart (2011, p.104):

Ela brota do desejo de não cortar raízes. É uma das pedagogias produzidas em experiências de escola do campo em que o MST se inspirou. Busca integrar a escola com a família e a comunidade do educando. No nosso caso, ela permite uma troca de conhecimentos e o fortalecimento dos laços familiares e do vínculo com o assentamento ou acampamento, o MST e a terra.

Cumprе salientar que a própria Educação do Campo, enquanto modalidade educacional, encontra suas raízes firmadas na luta pela terra e dignidade de vida para a população camponesa, porquanto a esses sujeitos são negados direitos básicos, entre eles, uma educação contextualizada e comprometida com a vida do/no campo, voltada aos valores da justiça social, da solidariedade e da emancipação humana, uma vez que, quando não, muito era direcionada uma educação descontextualizada, que servia como aparelho ideológico a fim de mantê-los na condição de subjugados.

Demandava-se, assim, a construção de um projeto educacional de contraponto ao que se propunha para os camponeses(as), e que fosse, ao mesmo tempo, colaborador no processo de libertação da subjugação e opressão aos quais se encontravam submetidos historicamente.

Desse modo, não se tratava simplesmente de atender aos povos do campo com um projeto de educação formal, mas sim que, eles mesmos, protagonizassem um processo educacional mobilizador de transformação social e humana, bem como propunha, “sua solução, pois, não está em “integrar-se, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si”. (FREIRE, 1987, p. 61).

Não obstante, essa proposta educativa surge com o desafio de responder às necessidades educacionais do campesinato, garantindo uma formação humana integral para a cidadania, contextualizada com a realidade e os anseios desses sujeitos. Segundo Oliveira, Góes e Gonçalves (2017, p. 255):

Para as pessoas que vivem no/do campo, a Educação do Campo deve representar uma proposta educativa que tem, em sua essência pedagógica e metodológica, traços identitários dos sujeitos do campo, sua cultura, saberes e tradições.

Como se nota, a Educação do Campo volta-se aos sujeitos que integram e circundam as áreas de Reforma Agrária Popular.

No entanto, cabe sublinhar que o público que mais tem se beneficiado com essa modalidade educacional é a juventude camponesa e a própria sociedade civil, com um projeto educacional alternativo e contributivo ao reconhecimento dos valores e da identidade dos povos camponeses.

Castro (2012, p. 441) afirma o seguinte ao tratar especificamente sobre a juventude camponesa, a literatura faz alusão àqueles jovens que ainda estão sob a tutela dos pais, geralmente aqueles indivíduos que não constituíram família e estão em idade escolar. Ao tratarmos desses sujeitos e sua formação, é imprescindível compreender o lugar ao qual eles estão imersos, transformando-o e ao mesmo tempo sendo transformados.

Nesse contexto, entendemos que a compreensão do território camponês foi fundamental para a constituição da Educação do Campo, uma vez que se buscou oferecer um verdadeiro contributo aos processos de resistência camponesa. Para Camacho (2019, p. 50) compreender todos os aspectos que o território camponês contempla é essencial para que se construa uma sólida concepção de Educação do Campo que seja consonante com as práticas do campesinato e forneça à população camponesa subsídios para sua resistência. O território camponês constitui-se como espaço de vida e existência dos sujeitos que vivem no campo. Segundo Fernandes (2012, p. 746):

O território camponês é o espaço de vida do camponês. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua existência. O território camponês é uma unidade de produção familiar e local de residência da família, que muitas vezes pode ser constituída de mais de uma família. Esse território é predominantemente agropecuário, e contribui com a maior parte da produção de alimentos saudáveis, consumidos principalmente pelas populações urbanas.

A constituição do território campesino é marcada pelo conflito. Por isso, as ocupações de terras são práticas de apropriação no processo de espacialização e territorialização da luta camponesa. Portanto, espacializar é fundamental para territorializar. De acordo com Fernandes (1996, p.136):

Espacializar é registrar no espaço social um processo de luta. É o multidimensionamento do espaço de socialização política. É escrever no espaço por intermédio de ações concretas como manifestações, passeatas, caminhadas, ocupações e reocupações de terras, etc. É na espacialização da luta pela terra que os trabalhadores organizados do MST conquistam a fração do território e, dessa forma, desenvolvem o processo de territorialização do MST.

É nesse contexto, de luta e resistência, que encontramos o caso da Escola Francisca Pinto dos Santos. A conquista desse espaço educativo para os filhos e filhas de trabalhadores (as) rurais, é, ao mesmo tempo, sinônimo de espacialização e territorialização de uma proposta educacional que se faz comprometida com a cultura e a dinâmica de ser e existir no campo. Partindo desse breve quadro conceitual, adentramos na discussão dos aspectos metodológicos e procedimentais.

## **2.2 Abordando a realidade a fim de compreendê-la**

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso, tendo em vista que nosso objetivo foi compreender a unidade de elementos e fatores da Educação do Campo que proporcionam a formação humana integral dos sujeitos educados na Escola Francisca Pinto dos Santos, em Ocara-CE.

Nesse sentido, nos aproximamos do tipo: “histórico-organizacionais”, utilizado por pesquisadores de diversas áreas das Ciências Sociais e Humanas, como a Sociologia, a História, a Antropologia, etc., buscando, de certo modo, compreender as organizações não apenas como entidades estáticas, mas também como sistemas dinâmicos que evoluem ao longo do tempo.

Triviños (1987, p. 134) assevera que todo o interesse do pesquisador é refletido na instituição e que o mesmo deve ter como ponto de partida conhecimentos prévios sobre o cenário de estudo, assim como conhecer os materiais disponíveis, mesmo que estes sejam de acesso difícil.

Nosso quadro de referência fundamentou-se no materialismo histórico-dialético, porquanto se objetivou a compreensão problematizadora dos processos históricos e contraditórios da sociedade atual. Além de considerar a indivisibilidade do todo social, expressa tanto matéria como na ideia; unidade essa na qual se manifestam as relações sociais, políticas e econômicas. Trata-se, portanto, de uma abordagem que se volta à interpretação da realidade como uma unidade complexa, contraditória e indivisível. De acordo com Gadotti (1995, p. 22):

O materialismo dialético não considera a matéria e o pensamento como princípios isolados, sem ligações, mas com aspectos de uma mesma natureza que é indivisível e que “se exprime sob formas diferentes: uma material e outra ideal: a vida social, uma e indivisível, também se exprime sob duas formas diferentes, uma material e outra ideal: eis como devemos considerar o desenvolvimento da natureza e da vida social”. O materialismo dialético considera a forma das ideias tão concreta quanto a forma da natureza.

É dentro dessa realidade, una e indivisível, ademais sociodinâmica e contraditória, que emerge o estabelecimento de uma modalidade educacional que busca garantir um projeto formativo-alternativo para os sujeitos que integram as áreas de reforma agrária popular.

Para essa leitura, adotamos o materialismo histórico, dando ênfase à historicidade da estrutura social na análise do objeto de estudo, bem como propõe Gil (2008, p. 22-23) ao afirmar que ao adotar o materialismo histórico, o pesquisador dá ênfase ao âmbito histórico dos processos sociais, partindo da premissa de que é possível identificar modos de produção em determinada comunidade e como ocorrem as relações sociais com as estruturas dominantes, sejam elas jurídicas, políticas, etc. O autor ressalta que este modo de produção deve proceder à análise de interpretação dos fenômenos que se deseja estudar.

Cabe ainda pontuar o caráter exploratório da pesquisa, que visa fortalecer o conhecimento comprometido com a transformação dos estereótipos, ideias preconcebidas no imaginário da sociedade acerca da população camponesa através da indicação de novos olhares e abordagens sobre esses povos, o que eles estão produzindo, como estão construindo e transformando seus territórios, com resistência, em prol da vida no campo. Como também indica Gil (2008, p. 27):

As pesquisas exploratórias têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menor rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso. Procedimentos de amostragem e técnicas quantitativas de coleta de dados não são costumeiramente aplicados nestas pesquisas.

Além disso, em face de tratarmos sobre a formação humana integral, ressaltamos ainda a importância da perspectiva interdisciplinar como um fio condutor nessa discussão que nos ajuda a compreender a rede de colaboração entre saberes e práticas educativas em vista da constituição de sujeitos educados em sua totalidade.

Sobre essa perspectiva, corrobora nossa ideia Morin (2003, p. 89), ao defender que é necessário haver discernimento por parte do pesquisador para distinguir ideias que separam e ideias que unem, é preciso alocar pensamentos reducionistas e substituí-los por concepções mais complexas e unificadoras.

Entre os métodos e procedimentos, adotamos: os trabalhos de campo, com o intuito de analisar e compreender a organização e as práticas educativas do estabelecimento de ensino; entrevistas, a fim de oportunizar as falas dos sujeitos alcançados com a proposta escolar, nesse caso, gestão, docentes das disciplinas da base diversificada e educandos (as) do terceiro ano do Ensino Médio que apresentam resultados desses componentes curriculares. Nos tópicos seguintes, detalharemos melhor essas etapas.

### **2.3 A hora do confronto: etapas práticas da pesquisa**

Os trabalhos de campo tiveram como intuito aprimorar a pesquisa desenvolvida, fundamentar e subsidiar o objeto de estudo proposto, bem como oferecer suporte para o alcance dos objetivos traçados. Salientamos que essa atividade aconteceu em três momentos, em diferentes etapas da pesquisa.

A primeira atividade de campo corresponde à visita à área de estudo, ou seja, à Escola do Campo Francisca Pinto dos Santos, em Ocara-CE, a fim de estabelecer uma aproximação com suas práticas educativas e, assim, reconhecer e compreender os possíveis mecanismos escolares que promovem a formação humana integral com foco no desenvolvimento sócio-humano<sup>12</sup> dos sujeitos educados.

Esse momento foi muito importante para a compreensão do contexto ambiental e social da pesquisa. Constatou-se que o município de Ocara, do qual a instituição faz parte, está localizado no interior cearense, delimitado como área de transição entre dois contextos geoambientais distintos: 1) As planícies pré-litorâneas e 2) as depressões sertanejas.

A escola, por sua vez, encontra-se na zona rural, objetivando a promoção do desenvolvimento humano e social do campo, mediante a oferta de uma educação de qualidade para os filhos e filhas dos trabalhadores rurais.

---

<sup>12</sup> Promoção e contribuição à vida no campo. A convivência com as dificuldades, com foco nas potencialidades regionais do semiárido cearense. Criando técnicas e tecnologias que contribuam com a vida dos camponeses (as) em seus territórios.

Nesse contexto, desenvolvemos uma pesquisa acerca do currículo escolar e do Projeto Político Pedagógico (2023), além das atividades promovidas pelas disciplinas e componentes que compõem a base diversificada das escolas do campo: As Práticas Sociais e Comunitárias (PSC), Projetos de Estudo e Pesquisa (PEP) e Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas (OTTP), que levam os sujeitos educados a pesquisar, estudar e engajar-se em seus contextos, integrando o saber escolar à realidade vivida por eles.

O segundo estudo de campo contou com a participação na avaliação da apresentação dos artigos científicos dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio (Figura 11), o que favoreceu a compreensão da contribuição desses componentes curriculares de pesquisa e engajamento social para a formação humana integral e o desenvolvimento da cidadania da juventude camponesa, assim como o entendimento da relação entre escola e comunidades estudantis.

Dessa maneira, foram feitos registros das observações em caderneta de campo, bloco de notas e a construção de fotografias, com a intenção de utilizá-los como suporte de informações sobre as práticas educativas e a presença de projetos e ações escolares com os educandos voltados às comunidades rurais.

**Figura 11 - Participação na apresentação e avaliação dos artigos científicos dos educandos (as) do 3º ano.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

Na terceira etapa, realizamos entrevistas semiestruturadas (flexíveis) direcionadas aos seguintes grupos focais: 1) Educadores que trabalham com as disciplinas que integram a parte diversificada da escola: Pesquisa Social Comunitária (PSC), Organização da Técnica e Trabalho Produtivo (OTTP) e Projeto de Estudos e

Pesquisa (PEP); 2) estudantes do terceiro ano do Ensino Médio, visto que estavam concluindo suas pesquisas iniciadas no primeiro ano e que deveriam ser apresentadas na forma de artigo científico que buscasse aproximar o saber escolar e a prática social.

Desse modo, realizou-se um momento de diálogo/entrevistas com estudantes das turmas dos 3º Anos “A” e “B”, e também educadores das disciplinas da parte diversificadas. Na ocasião, foi possível escutá-los e compreender suas opiniões acerca da prática educativa com a qual estão envolvidos, considerando a formação humana integral, a escola, a comunidade e a prática social.

De modo geral, o objetivo das entrevistas e dos diálogos foi compreender o impacto das práticas educativas promovidas por esses componentes curriculares na formação humana integral dos sujeitos educados (Ver Apêndices I e II).

Na quarta etapa, realizamos a análise e organização dos dados coletados através da produção de mapas, tabelas e esquemas gráficos para a melhor materialização dos resultados alcançados e redação da pesquisa. O principal *software* utilizado foi o *Microsoft Office Word*. Na produção dos mapas do Assentamento, da Escola Francisca Pinto dos Santos e das escolas do Campo do Ceará, utilizaram-se: arquivos vetoriais *shapelife* disponíveis no site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2023) os mesmos foram elaborados no *software Quantum Gis* 3.32.

### **3 EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO HUMANA INTEGRAL: CAMINHOS E POSSIBILIDADES PARA A INTERDISCIPLINARIDADE**

Neste capítulo, discorreremos sobre a constituição e consolidação da Educação do Campo como modalidade educacional prevista na Educação Nacional e a experiência com essa proposta educativa no cenário cearense. Ademais, discutiremos acerca dos caminhos e possibilidades para a formação humana integral e a viabilidade da interdisciplinaridade a partir desse projeto educativo.

#### **3.1 Educação do Campo: Percurso histórico no contexto nacional**

Em relação ao início da reflexão sobre a constituição da modalidade educacional do campo a nível nacional, destacamos três momentos importantes: o primeiro diz respeito à experiência das primeiras Escolas Família Agrícola (EFAs) com a pedagogia da alternância, ainda na década de 1960. De origem e referência francesa, essa proposta nasceu justamente do esforço de viabilizar uma educação contextualizada com a realidade camponesa e acabou chegando ao Brasil. Sobre isso Oliveira (2017, p. 83) discorre:

Criada por um francês no vilarejo Sérignac-Péboudou, em 1935. Seu precursor, o agricultor Jean Peyrat, decide incomodar-se ao ver que o filho ao terminar o ensino primário, decide dedicar-se à agricultura, justamente pela ausência de escolas que atendessem à realidade camponesa. Nesse contexto, o agricultor junto ao padre Granereau, começa a pensar uma nova escola, com outra modalidade de ensino mais conectada à vida no campo. Com o sucesso dessa pedagogia em várias comunidade francesas, começa a espalhar-se em vários países europeus como Itália, Espanha e Portugal, africanos e no Brasil.

Nas experiências educativas das EFAs, encontramos uma contribuição importante, pois ali já se manifestavam aspectos importantes, sobretudo no assunto de uma educação diferenciada, mais conectada com as raízes da vida no/do campo, que acabou tornando-se uma bandeira dos movimentos sociais na luta por qualidade educacional para os camponeses brasileiros.

Nesta parte, a década de 1980 aparece como um segundo momento. Naquele contexto, a efervescência dos movimentos sociais, como o dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi igualmente importante para o início do debate sobre um projeto educacional voltado aos interesses das populações que viviam em território camponês. Segundo Ribeiro (2010, p.185):



No início dos anos de 1980, a ditadura militar<sup>13</sup> já não conseguia sufocar os conflitos que decorrem das relações contraditórias entre capital e trabalho, no campo. Nesse contexto se tornam mais visíveis os movimentos populares de luta pela terra, entre eles o MST, despertando o interesse dos pesquisadores sobre a educação que começa a ser projetada por esse movimento.

Não obstante, o que se refere ao papel do MST na viabilidade do projeto educativo do campo, Caldart (2011, p. 96) também reforça:

A relação do MST com a educação é, pois, uma relação de origem: a história do MST é a história de uma grande obra educativa. Se recuperarmos a concepção de educação como *formação humana*, é sua prática que encontramos no MST desde que foi criado: a transformação dos “desgarrados da terra” e dos “pobres de tudo” em cidadãos, dispostos a lutar por um lugar digno na história. É também educação que podemos ver em cada uma das ações que constituem o cotidiano de formação da identidade dos sem-terra do MST.

A partir deste período e terreno fértil de mobilizações e reivindicações no cenário nacional, o terceiro momento ocorre nos anos de 1990, com o avanço das ocupações de terras no Brasil e a formação de assentamentos rurais, encabeçadas pelo MST, entre outros movimentos em prol da reforma agrária, que revelaram os inúmeros problemas sociais aos quais estavam submetidos esses povos, historicamente.

Nesse cenário, a luta pela terra contra os processos violentos de expropriação e opressão no campo constituía-se apenas como um primeiro momento no qual iam sendo agregadas outras demandas das populações camponesas. Tornava-se, assim, cada vez mais, acalorada e necessária a reivindicação também por saúde e educação de qualidade para esses sujeitos.

Esses povos, muitas vezes, tiveram que migrar do campo para a cidade, não só para continuar os estudos que não lhes eram oferecidos, mas também em busca de qualidade de vida, uma vez que, sair do campo seria a única saída, porquanto este território estaria relegado ao atraso, e a incapacidade de se promover desenvolvimento social e humano aos povos que nele viviam.

Foi este pensamento que, por muito tempo, justificou o descaso com a população camponesa em uma sociedade que via o progresso e o desenvolvimento dimensionado apenas a realidade da vida citadina. Segundo Molina (2012, p. 240):

---

<sup>13</sup> Período dos governos civil-militares no Brasil, de 1964 a 1985. Momento de grande repressão e perseguição política aos movimentos sociais populares, a políticos, e até educadores críticos à governança do país.

A dinâmica alcançada na Educação do Campo, a nosso ver, não pode ser compreendida separada desse processo, pois é em reação e oposição as fortes consequências da expropriação de suas terras e de seus territórios que a classe trabalhadora do campo intensifica também suas lutas pela manutenção e conquista de direitos básicos, entre eles o direito ao conhecimento e a escolarização, como parte das estratégias de resistência na terra e de garantia de sua reprodução social a partir do trabalho no campo.

Desse modo, a dificuldade de acesso à educação básica nas áreas de reforma agrária popular, além de currículos escolares construídos a partir das ideologias de desenvolvimento urbano-industrial, foram fatores que impulsionaram a busca dos movimentos sociais por políticas educacionais que realmente fossem capazes de atender os anseios da população camponesa.

A luta pela terra constituía-se, portanto, como um primeiro momento, ao qual foi se somando outras demandas humanas e sociais dos camponeses, dentre elas, a luta por educação. Bem como salienta Sousa (2020, p. 64):

A educação do campo como bandeira de luta dos movimentos sociais camponeses está ligada à luta constante por justiça social no espaço agrário brasileiro. A luta por terra, no contexto camponês brasileiro, emerge como um processo catalizador de lutas sociais por outros direitos como saúde, educação, igualdade de gênero, melhores condições de vida no campo...

O que se buscava a partir da luta dos povos do campo articulados com os movimentos sociais era uma proposta educativa que, de fato, se articulasse com a vida e a experiência da terra, e, portanto, significasse algo para essas populações.

A reivindicação por educação de qualidade no campo ultrapassa a adesão à mera compreensão abstrata da educação como direito de todos, que, muitas vezes, não se realizava na prática. É justamente neste ponto que se encontra a luta dos movimentos sociais para que o direito a educação não só possa ser garantido, mas que, uma vez concretizado, fosse de qualidade e significativo para a vida daqueles que o recebem.

A luta por qualidade educacional para o campesinato brasileiro, no sentido de ir ao encontro às reais necessidades e as experiências desses povos, como mencionamos anteriormente, é o ponto chave dessa discussão, haja vista que a educação oferecida a essa população não corroborava com seu processo de libertação histórica. Ao contrário, antes servia aos interesses externos, mantendo-os na condição de subjugados e oprimidos.

Assim, a Educação do Campo configurou-se como uma crítica e negação à Educação Rural, que esteve historicamente pautada no paradigma urbano-industrial, apresentando a vida urbana e a imersão no modo de produção capitalista como caminho para a civilidade, progresso e o desenvolvimento humano. Esse foi um dos fatores históricos que corroboraram por muito tempo a evasão escolar por parte dos camponeses, além da negação do modo de vida desses povos. Conforme argumenta Ribeiro (2014):

[...] a educação escolar oferecida às populações rurais, na perspectiva do modelo urbano como civilizatório, é o móvel do ingresso tardio ou mesmo do abandono da escola. Isso, quando não é o abandono do campo pelos agricultores, em busca da escola, nas periferias urbanas, para os filhos. E, [...], a formação técnico-profissional agrícola articulada a Educação de Jovens e Adultos, ou ao Ensino Fundamental, ou ao Ensino Médio, ou ao Ensino Médio Politécnico orienta-se pelo modo capitalista de produção, contemplando a tecnologia e as demandas das empresas que comercializam e/ou exportam a produção proveniente da agricultura, da pecuária e da pesca. (RIBEIRO, 2014, p. 239).

A Educação do Campo tem sido objeto de estudos, pois conhecer as histórias de escolaridade (ou não) dos pais dos professores que são agricultores, é fundamental, visto que, em sua maioria, não tiveram acesso à educação e/ou abandonaram os estudos.

Estava claro, portanto, que era preciso viabilizar uma proposta educativa que colaborasse com qualidade educacional para os povos que viviam no campo. Nesta parte, o artigo 28 da LDB (1996) configurou-se como uma conquista da luta camponesa.

Esse dispositivo legal principia, de maneira ainda incipiente, o debate sobre a necessidade de contextualizar a educação oferecida aos povos que viviam no meio rural as suas experiências de vida, principalmente com a terra. A referida Lei dispõe do seguinte em seu artigo 28:

[...] na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação as peculiaridades da vida rural e de cada região, 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 as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas; III- adequação à natureza do trabalho da zona rural [...] (BRASIL, 1996, p. 21).

Mesmo em uma discussão ainda pequena, esse documento normativo possibilitou a diferentes frentes do campo educacional, a pensar processos formativos cada vez mais contextualizados com a realidade dos sujeitos educados, como vai ser o caso da proposta educativa aqui discutida.

Um acontecimento positivo no sentido da criação da Educação do Campo foi a realização do I Encontro Nacional dos Educadores da Reforma Agrária (Enera), que ocorreu em julho de 1997 na Universidade de Brasília (UNB), e contou com a colaboração de diversas organizações, entre elas a do Fundo das Nações Unidas para as Crianças (UNICEF). Esse evento contou com a organização, o planejamento e a condução do MST. Segundo Fernandes (2011, p.135):

Para mim foi uma oportunidade de refletir a respeito de uma caminhada que tem no ano de 1997 uma referência importante, pois foi quando realizamos o Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (Enera). Naquele evento, começavam a se materializar as ideias que vínhamos matutando desde a segunda metade da década de 1980, com a criação do setor de educação na estrutura organizacional do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.

Como resultado do I Enera, apresentou-se um Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária no Brasil. Nele, era exigida a elaboração de um novo projeto educacional para a sociedade brasileira, sobretudo para o campo. Para tanto, foi negociado em comum acordo, a criação de uma coordenação para a elaboração de uma proposta educativa voltada às áreas de assentamentos em regime de colaboração com as instituições de nível superior.

Ainda nesse contexto, entre janeiro e fevereiro de 1998, é criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Um importante passo na luta pela consolidação da Educação do Campo, porquanto, este, como política pública, deveria voltar-se a formação de jovens, adultos e educadores (as) nas áreas de assentamentos da reforma agrária popular. Conforme salienta Caldart (2012, p. 631-632):

O programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) é uma política do governo federal, específica para a educação formal de jovens e adultos assentados da Reforma Agrária e do crédito fundiário e para a formação de educadores que trabalham nas escolas dos assentamentos ou do seu entorno e atendam a população assentada.

A terceira conquista diz respeito à realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo em julho de 1998, que aconteceu na cidade de Luziânia/GO. Como fruto desse evento, obteve-se a denominação da “Educação do Campo” como projeto educativo voltado ao campesinato brasileiro.

Nessa mesma perspectiva, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (CNE/CEB), em abril de 2002, reconheceu e utilizou a nomenclatura “Escola do Campo”, promovendo assim, a identidade da educação camponesa num dispositivo jurídico e legal. Como mostra o parágrafo único do artigo 2º que está escrito da seguinte maneira:

[...] a identidade das escolas do campo é definida pela sua vinculação as questões inerentes a sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede tecnológica disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões a qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, p.1).

Em 2010, a Educação do Campo foi incluída nas Diretrizes Curriculares para a Educação Básica, mediante a resolução nº 4 de julho de 2010, (BRASIL, 2010). O decreto presidencial n.º 7.326/2010 estabelecendo o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) como instrumento de elaboração de políticas educacionais para o campo, (BRASIL, 2010). O referido Programa de governo e sua conquista, constituiu-se em ferramenta essencial à viabilização da proposta educativa voltada aos camponeses (as) assentados (as) do Brasil.

Vale ressaltar que o Pronera foi recentemente atacado, no governo de 2019 a 2022<sup>14</sup>, onde em uma reorganização do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrário (Incra), eliminou-se a coordenação encarregada pela Educação do Campo<sup>15</sup>, constituindo-se em um verdadeiro retrocesso à educação voltada às populações camponesas.

Este fato, demonstra a existência de uma correlação de forças com interesses sociais antagônicos no que diz respeito a projetos educacionais direcionados aos povos do campo. A seguir, nos pomos a analisar alguns aspectos históricos e a experiência com a Educação do Campo no contexto cearense.

---

<sup>14</sup> Período em que o governo presidencial estava sob o comando de Jair Messias Bolsonaro do Partido Liberal- (PL).

<sup>15</sup> Decreto nº 10.252, de 20 de fevereiro de 2020. Aprova a Estrutura Regimental e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - Incra, e remaneja cargos em comissão e funções de confiança. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2020/decreto-10252-20-fevereiro-2020-789792-publicacaooriginal-160038-pe.html>.

### **3.2 A experiência cearense com a Educação do Campo: as EFAS como precursoras do debate**

No Ceará, a reflexão sobre um projeto educacional conectado à vida e a existência do/no campo também encontra suas raízes na experiência educativa das EFAS. Segundo Oliveira (2011, p. 2):

A Escola Família Agrícola (EFA) no Ceará começou nos anos de 1960 pelo movimento de Educação de Base, órgão da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), voltado para mobilização da juventude católica rural nas reflexões sobre a organização camponesa e o processo migratório do campo para a cidade. Foi preciso buscar instrumentos e ações capazes de pensar o campo como lugar de vida e trabalho para os filhos de agricultores que, muitas vezes, optavam pelo êxodo rural. Nesse contexto, a Escola Família Agrícola Dom Fragoso teria o papel de pensar uma educação contextualizada com o povo do campo.

A EFA Dom Fragoso, da comunidade de Santa Cruz, no município de Independência, geoambientalmente situado na depressão sertaneja dos sertões de Inhamus tivera como papel principal refletir sobre uma proposta educacional conectada com o modo de ser, viver, ou seja, a cultura e a realidade camponesa.

Desse modo, vemos que o Ceará aparece já na década de 1960, com um projeto precursor do debate sobre a criação da modalidade educacional do campesinato. Além disso, configurou-se a nível estadual, uma rede de articulação envolvendo diferentes forças, por vezes, em disputa, a fim de consolidar uma política educacional contextualizada voltada ao campo cearense.

### **3.3 Movimento de articulação e organização da luta coletiva em prol da Educação do Campo no Ceará**

Não muito diferente do que aconteceu a nível nacional, o regime de colaboração e articulação que reuniu diferentes frentes da sociedade civil como: universidades, movimentos sociais e os camponeses organizados, foram atores sociais muito importantes para a viabilidade e a garantia do estabelecimento da proposta da Educação do Campo no Ceará.

O referido estado, durante muito tempo, apresentou uma história marcada pela ausência de escolas contextualizadas para os filhos e filhas dos camponeses (as). Essa condição, de violação e negação de direitos básicos a esses povos, tornava-se mais violenta quando aliava-se ao imaginário social sobre o destino arrebatador ao qual estaria submetido o contexto físico-natural do território cearense,

principalmente no interior/sertão, destinado a secas constantes, baixa fertilidade dos solos e as consequentes fome e miséria, portanto, a migração desse espaço para a cidade era o que restava a camponeses e camponesas cearenses.

A percepção e a consciência dessa realidade difícil, a qual esses povos estavam submetidos no contexto cearense, impulsionaram os movimentos socioterritoriais junto a outras instâncias e demais sujeitos da sociedade civil a organizar-se em prol do reconhecimento da cidadania negada a esses sujeitos, através da luta pela concretização dos seus direitos fundamentais, bem como destacou Sousa (2020, p. 93):

A educação do Campo no Ceará é formada a partir da articulação de diferentes sujeitos na luta por direito a educação para todos os sujeitos do campo. Historicamente excluído de diferentes formas limitando a cidadania através da precarização e da inexistência de serviços essenciais no espaço agrário. Foi nesse contexto que se iniciou uma articulação de diferentes movimentos socioterritoriais, que por meio da práxis social ativa e uma estratégia acertada possibilita o acesso à cidadania e a garantia de direitos essenciais para a população do campo.

Nesse sentido, cumpre salientar que a exigência de um projeto educativo voltado às escolas de ensino médio profissional do campo cearense ganha força a partir das reivindicações dos acampamentos e assentamentos estaduais nos anos 2000, demanda que não foi prontamente recebida pelas autoridades do poder público local, porquanto o que estava em jogo era um processo que envolvia forças sociais em disputa. Desse modo, a luta dos movimentos sociais encontra uma resistência inicial à realização e ao atendimento de suas pautas.

Conforme Sousa (2020), diversas frentes se destacaram nesse movimento reivindicatório por um projeto educacional voltado à população camponesa, aos quais três delas vale a pena destacar. A primeira refere-se à organização dos próprios movimentos sociais em torno de uma proposta educativa voltada aos povos que vivem no território camponês.

Uma segunda frente diz respeito ao grupo de intelectuais que contribuiu na elaboração dessa proposta, contou-se, portanto, com a colaboração de estudiosos da Universidade Federal do Ceará (UFC), da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e da Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA).

É inegável o suporte teórico e prático dessas instituições para a prática educativa que se desejava construir, onde o MST do Ceará entrou como um protagonista, a fim de viabilizar um projeto educativo com fundamentos sólidos para a leitura e prática da educação de qualidade voltada ao campesinato cearense.

A terceira frente que se destacou nesse processo, foi a articulação do MST com a Secretaria Estadual de Educação (Seduc/CE). Nesse aspecto, a contribuição do Movimento articulado com órgão do estado, possibilitou a promessa de viabilizar a construção de escolas do campo.

No entanto, é preciso destacar que as coisas não se deram de forma harmoniosa entre as forças em disputa, que a luta foi e continua sendo árdua. As escolas do campo no Ceará, por exemplo, são produtos da resistência, das marchas e das mobilizações dos camponeses (as) organizados (as) a fim de terem o seu direito à educação de nível médio nas áreas de assentamentos rurais do estado garantida.

Nessa perspectiva, segundo Oliveira (2018), alguns acontecimentos históricos são essenciais para entendermos o processo de afirmação da Educação do Campo no Ceará. O primeiro diz respeito à criação do Setor de Educação do MST a nível estadual, bem como existia no nacional. Nesse processo, segundo o documento do próprio Movimento:

O setor de educação do MST é uma instância de discussão e organização da garantia do direito a educação nos acampamentos e assentamentos. É uma tarefa do conjunto do MST, porque todo militante deve ser um educador popular e ter a capacidade de elevar o nível de cultura dos trabalhadores (as). Por outro lado, o setor não deve se preocupar só com a educação, mas com todos os aspectos da organização, da vida e dos sujeitos em luta (MOVIMENTO DOS TRABALHADORES SEM -TERRA, 2012, p. 15).

Essa articulação foi extremamente importante para a garantia de funcionamento das escolas do campo nas áreas de reforma agrária popular do Ceará. Pois é, a partir disso, que se inicia a discussão sobre a criação de escolas de nível médio para assentados e acampados.

Um segundo acontecimento importante está relacionado às mobilizações que ocorreram no Ceará, como a realização de quatro encontros estaduais de educadores da reforma agrária nos anos de 1991 em Itatira-CE, 1993 em Canindé-CE, 1995 em Caridade-CE e 2012 no município de Caucaia-CE.

Aliado a estes movimentos, temos a institucionalização do Pronera, em 1998, que possibilitou ao MST do Ceará em conjunto com a Federação dos Trabalhadores Rurais Agricultores e Agricultoras do Estado do Ceará (Fetraece), a mobilizar as universidades para a formação de jovens e adultos, acontecida um ano depois. Conforme apresenta Oliveira (2018, p.107):



[...] diante da institucionalização do Pronera, em 1998, no ano seguinte, o MST/CE, juntamente com a Fetraece, lança o desafio e mobiliza algumas universidades públicas cearenses para a formação de educadores a fim de garantir a alfabetização de jovens e adultos.

Foram elas: Universidade Estadual do Ceará (Uece), Universidade Federal do Ceará (UFC) e Universidade Vale do Acaraú (UVA).

Nesse contexto, o pacto de colaboração estabelecido entre o MST-CE e as Universidades Estadual e Federal do Ceará para a oferta do curso de Pedagogia da Terra entre os anos de 2004 e 2008, foi um acontecimento importante que favoreceu a ocupação dos espaços acadêmicos por diversos militantes, além da formação de duas turmas que somavam 107 estudantes, concluídas em 2009, e resultando em 88 camponeses graduados.

No tocante à criação de Escolas de Ensino Médio<sup>16</sup> para os assentados (as) da reforma agrária no Ceará, isso só foi possível através da pressão exercida pelo MST-CE no governo estadual. Inúmeras eram as necessidades educacionais dessa população, entre elas, estava a ausência de transporte, merenda escolar para atender aos filhos e filhas dos trabalhadores rurais.

Tais condições foram o estopim para que os movimentos sociais protagonizassem a realização de marchas, ocupações, reuniões e mobilizações junto aos camponeses (as) organizados com o intuito de pressionar o governo do estado a oferecer uma educação de qualidade do/para o campo cearense.

Um acontecimento que é importante mencionar é o que ocorreu no governo estadual de 2007 a 2010<sup>17</sup>, onde os militantes conquistaram uma audiência com então governador e apresentaram uma demanda de 64 assentamentos pela construção de escolas de escolas nas áreas de reforma agrária estadual. Firmou-se, nesse momento, com o então mandatário estadual, a construção de cinco escolas de Ensino Médio, cabia, portanto ao MST, eleger os assentamentos a serem contemplados primeiramente.

---

<sup>16</sup> Art. 35 (LDB, 1996, p.18): O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades: I- Consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II- a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas ocupações ou aperfeiçoamento posteriores; III- o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV- a compreensão dos fundamentos científico-tecnológico dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

<sup>17</sup> Período em que o Ceará foi governado por Cid Ferreira Gomes

Como se nota, apesar do motivo de celebração pela recente conquista, o governo do estado trazia certo desconforto ao MST do Ceará, uma vez que se deveriam escolher locais prioritários a receber as primeiras escolas do campo.

Para o movimento social, isso era um desafio, porquanto o direito à educação de nível médio era uma urgência para todos os assentados (as) cearenses. Isso nos mostra como as conquistas não se deram de forma harmônica.

Nesse cenário, a partir de critérios que levaram em consideração o território de relevância estadual da luta camponesa por ter sido o espaço onde ocorreu a primeira ocupação de terra do MST no Ceará, ficou decidido que o assentamento 25 de maio em Madalena-CE seria o primeiro contemplado com a construção de uma escola do campo de nível médio. Assim como este, os demais foram contemplados a partir da representatividade estadual na luta social do estado. Atualmente, segundo o portal do MST<sup>18</sup>, o estado conta com 10 escolas de Ensino Médio em pleno funcionamento.

**Quadro 1 - Escolas do campo no Ceará.**

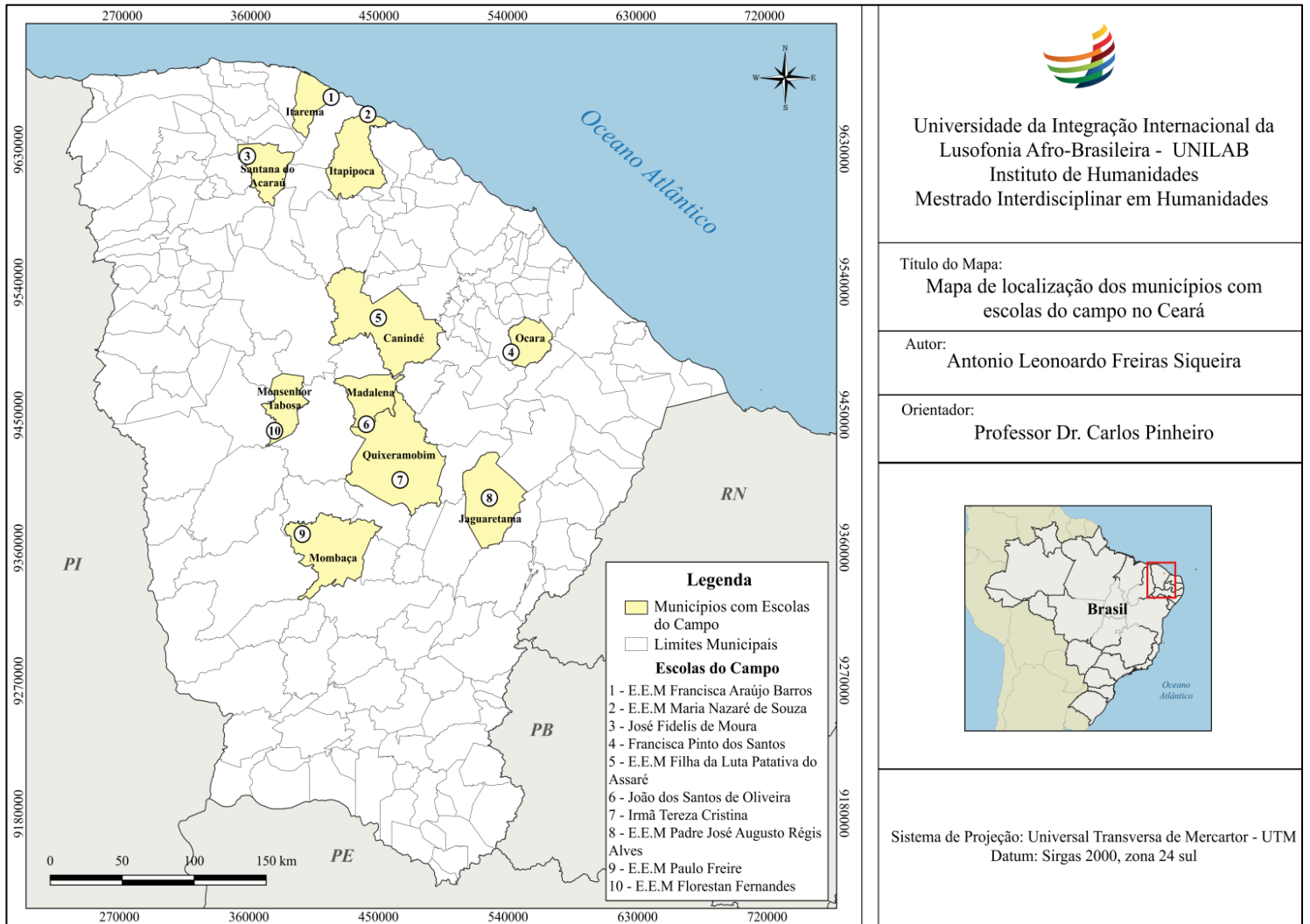
<b>ESCOLA</b>	<b>LOCALIDADE</b>
<b>E.E.M Francisca Araújo Barros</b>	Lagoa do Mineiro (MST) Itarema - CE
<b>E.E.M Maria Nazaré de Souza</b>	Maceió (MST) Itapipoca - CE
<b>E.E.M José Fideles de Moura</b>	Bonfim Conceição (MST) Santana do Acaraú - CE
<b>E.E.M Francisca Pinto dos Santos</b>	Antônio Conselheiro (MST) Ocara - CE
<b>E.E.M Filha da Luta Patativa do Assaré</b>	Santana da Cal (MST) Canindé - CE
<b>E.E.M João dos Santos de Oliveira</b>	25 de Maio (MST) Madalena - CE
<b>E.E.M Irmã Tereza Cristina</b>	Canaã (MST) Quixeramobim
<b>E.E.M Padre José Augusto Régis Alves</b>	Jaguaretama - CE
<b>E.E.M Paulo Freire</b>	Salão (MST) Mombaça - CE
<b>E.E.M Florestan Fernandes</b>	Santana (MST) Monsenhor Tabosa - CE

**Fonte:** Elaborado pelo autor Adaptado do *Portal MST*. (2023).

Discorreremos agora sobre os caminhos e possibilidades para o saber interdisciplinar que a Educação do Campo vem desenvolvendo em diversas escolas camponesas, entre elas, Escola Francisca Pinto dos Santos (Ocara-CE).

<sup>18</sup> Disponível em: <https://mst.org.br/>

**Figura 12 - Mapa das escolas do campo no Ceará-Brasil**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

### 3.4 Educação do Campo e Formação Humana Integral: um trilhar na interdisciplinaridade

Não é de hoje que temos acompanhado o debate sobre a necessidade de superar os velhos formatos educacionais a fim de consolidar um processo formativo que objetive, de fato, a constituição de cidadãos no ambiente escolar.

Desse modo, hoje, torna-se cada vez mais evidente que a formação dos novos sujeitos não pode prescindir de abordagens e metodologias convergentes e dialógicas entre as diferentes disciplinas, áreas e campos do saber, no sentido de potencializar o processo educacional e formativo.

Nessa perspectiva de uma formação humana integral e mais engajada à realidade social dos sujeitos, compreendemos que a Educação do Campo desde as suas origens, assume o compromisso com esse processo formativo. Não obstante, essa proposta está na base dos currículos e organização de diversas escolas, possibilitando a aquisição e o desenvolvimento do saber dialógico e convergente.

Isto, em parte, vem da compreensão de que o conhecimento fragmentado não fortalece a luta por igualdade e cidadania no campo. Por isso, é preciso dispor do conhecimento que não perca de vista a globalidade dos processos sociais, econômicos, políticos e etc. visando sempre à complexidade do real e a superação das desigualdades. Segundo Molina (2012, p. 243):

O que se desprende do conjunto dessas experiências, cujos pressupostos tem-se articulado com outras práticas críticas de Educação do Campo, é que elas têm buscado cultivar permanentemente, em seus processos formativos, mudanças na forma tradicional de se socializar e produzir conhecimento científico. A excessiva fragmentação, compartimentação e disciplinarização da forma de acesso aos conhecimentos científicos são também impedimentos a sua melhor compreensão das reais conexões existentes entre os processos sociais, econômicos, ambientais, políticos e culturais vivenciados pelo homem [...] resultam também em maiores dificuldades na concepção e elaboração de estratégias que contribuam com a superação das contradições encontradas na realidade.

A partir da reflexão dos idealizadores da Educação do Campo como Arroyo, Caldart, Molina (2011), entendemos que: conhecimento é poder, capaz de movimentar a transformação da realidade social. Desse modo, a qualidade educacional no campo é fruto da luta organizada, uma vez que não se trata só do ter acesso à escolarização formal, mas do acesso a uma escola comprometida em oferecer uma educação motora de novas formas de sociabilidades pautadas na solidariedade, igualdade e justiça social, é isso que os movimentos sociais buscam.

Nesse espaço, precisamos destacar ainda os aspectos da dialogicidade e da colaboração no processo de ensino e aprendizagem prezados na Educação do Campo. Viabiliza-se com isso, a interdisciplinaridade, que potencializa o advento de conhecimentos produzidos no compartilhamento colaborativo entre diferentes disciplinas.

Aqui, não estamos tratando do mero amontoado desarticulado de sobreposição ou justaposição de conteúdos escolares. Pelo contrário, trata-se de um processo onde todos, singularmente, saem ganhando, em vista da realização de uma prática social eficaz e bem capacitada. Favorece essa compreensão, Japiassu (1975, p. 81), ao chamar nossa atenção para a ideia de que esse entendimento:

Trata-se de um tipo de interdisciplinaridade que não se efetua por simples adição nem tampouco por mistura. O que é uma combinação das disciplinas, correspondendo ao estudo de novos campos de problemas, cuja solução exige a convergência de várias disciplinas, tendo em vista levar a efeito uma ação informada e eficaz.

Ademais, é preciso salientar que, ao trazermos a interdisciplinaridade à discussão, não pretendemos apresentá-la como única saída para a resolução dos problemas relacionados à formação humana integral, mas sim reconhecer a importância dada aos saberes disciplinares, sobretudo ao potencializá-los no regime de solidariedade e colaboração interdisciplinar, mais eficaz às demandas das sociedades contemporâneas, que por sua vez, exigem olhares e compreensões mais integradas à realidade social a partir do processo formativo de sujeitos íntegros, praticantes da cidadania participativa.

A interdisciplinaridade enquanto perspectiva, que passa por dentro do processo de produção do conhecimento, valoriza o que foi produzido e ajuda a costurar o futuro dos novos processos educativos mais atentos e comprometidos com a realidade social dos nossos dias. Assim, não se pretende buscar a supressão das diferenças e especificidades disciplinares, mas possibilitar um campo de trocas, onde o enriquecimento teórico e metodológico singular de um será uma consequência para todos. De acordo com Severino (1989, p. 20):

[...] a perspectiva interdisciplinar não opera na eliminação das diferenças; tanto quanto na vida em geral, reconhece as diferenças e as especificidades, convive com elas, sabendo, contudo, que elas se reencontram e se complementam, contraditória e dialeticamente. O que de fato está em questão na postura de interdisciplinaridade, fundando-a, é o pressuposto epistemológico de acordo com a qual a verdade completa não ocorre numa ciência isolada, mas ela só se constitui num processo de concorrência solidária de várias disciplinas.

É justamente nesse contexto, onde as diferenças não se anulam, mas se complementam em vista de uma formação comprometida com as mudanças sociais, principalmente aquelas de opressão, a partir da qual estamos pensando a Educação do Campo, pois, a realidade das escolas gestadas por movimentos, como o do MST, orientam-se pelo desenvolvimento da criticidade, liberdade e autonomia dos sujeitos educados, valores que possibilitam a construção da assimilação dos fenômenos sociais subjacentes às relações de poder, opressão e dominação que historicamente violaram suas cidadanias no Brasil.

Esse entendimento é parte da compreensão de que a escola integra uma realidade social e, portanto, reflete seus modos de relações. Como parte desse cenário, elas podem ser ferramentas de transformação ou manutenção do *status quo* social.

Por isso, está intrínseco na proposta educativa das escolas do campo um projeto libertador, onde a educação adquire um papel fundamental no processo de construção de cidadãos críticos, que agem ativamente e intencionalmente sobre o mundo, a fim de transformar as barreiras que impedem o ser humano alcançar sua própria humanização com dignidade, bem como propõe Freire (1987, p. 67):

A libertação autêntica, que é humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É *práxis*, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo.

Para tanto, é preciso entender o movimento dialético das sociedades atuais, pautado pelas contradições e complexidades que configuram a realidade social. Não obstante, essa é uma das razões que justificam o crescente espaço dado a conhecimentos interdisciplinares e sua necessidade na formação de novos sujeitos. Para Frigotto (2008, p. 23):

A necessidade de interdisciplinaridade na produção do conhecimento funda-se no caráter dialético da realidade social que é, ao mesmo tempo, una e diversa e na natureza intersubjetiva de sua apreensão, caráter uno e diverso da realidade social que nos impõe distinguir os limites reais dos sujeitos que investigam dos limites do objeto investigado. Delimitar um objeto para investigação não, é fragmentá-lo, ou limitá-lo arbitrariamente.

Dentro dessa realidade, complexa e contraditória, a valorização da dialogicidade e solidariedade entre os saberes que convergem para a interdisciplinaridade, constituem-se em um dos princípios preconizados na Educação do campo.

Assim, busca-se a formação humana integral dos sujeitos que vivem no território camponês, de modo a tornar o indivíduo cindido pela divisão social do trabalho, em um ser íntegro-inteiro, com ampla visão, um cidadão crítico e participativo, agente mobilizador dos processos políticos e sociais.

Obviamente, essa formação deve ser atravessada por uma visão holística<sup>19</sup> da realidade vivida. Para tanto, mais do que preparar especialistas para o mercado de trabalho, pretende-se formar o ser humano em sua integralidade, não só capaz de

---

<sup>19</sup> Perspectiva que busca compreender os fenômenos sociais numa perspectiva global.

entender suas realidades de forma crítica, mas também desenvolver uma prática social motora de transformações, e fundante de uma cidadania engajada e ativa.

Para a Educação do Campo, portanto, insistir em manter-se com currículos de conhecimentos fragmentados e isolados não colabora com a formação humana integral e o desenvolvimento da cidadania participativa dos sujeitos educados, mas, sim de indivíduos com práticas sociais isoladas, incapazes de visionar as relações sociais de modo mais amplo, enfraquecendo a luta histórica dos povos por igualdade, direitos e cidadania. Desse modo, é preciso construir conhecimentos que ampliem a visão dos educandos e suas compreensões, evitando os entendimentos reduzidos e imobilizadores da transformação social coletiva.

Para isso, os currículos escolares precisam dispor de uma organização articulada entre as disciplinas, como bem aponta Hernandez (1998), quando este aponta que apenas elaborar projetos curriculares não é suficiente, pois de nada valerá o conteúdo se ele não for consonante com a realidade dos alunos, formando como que um tecido único de modo que cada parte relacione-se com o todo reciprocamente, com vistas à formação do ser humano em todas as suas dimensões, que, por sua vez, aponta a necessidade de um conhecimento mais amplo e pertinente, multidimensional e complexo.

[...] quando falamos de projetos, o estamos fazendo porque supomos que possam ser um meio que nos ajude a repensar e a refazer a escola. Entre outros motivos, porque por meio deles, estamos tentando reorganizar a gestão do espaço, do tempo, da relação entre os docentes e os alunos, e, sobretudo, porque nos permite redefinir o discurso sobre o saber escolar (aquilo que regula e o que se deve ensinar e como se deve fazê-lo) (HERNÁNDEZ, 1998, p. 65).

É sob essa perspectiva, que estamos a pensar a interdisciplinaridade. Segundo Morin (2011, p. 36):

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e interretroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.(...)Em consequência, a educação deve promover a “inteligência geral” apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global.

Esse conhecimento pertinente, que abarca a complexidade e a multidimensionalidade, aproximamos do projeto educativo que estamos discutindo, voltado aos filhos e filhas de trabalhadores que vivem no campo, uma vez que essa perspectiva fortalece a construção da leitura crítica, além de melhor desenvolver o aspecto de uma cidadania engajada e participativa dos sujeitos educados.

Ainda é importante destacar que a proposta educativa do campo não trata simplesmente de um modelo educacional imposto ao campesinato, como bem conhecemos os ditos “pacotes educacionais” propostos de cima para baixo, muito pelo contrário, trata-se de um projeto que nasceu do próprio campo no sentido de valorizar a experiência camponesa, a convivência com o semiárido e a permanência do jovem no território camponês. Assim, o caráter monopolista da ciência moderna, que primou pelo silenciamento e/ou negação de outras formas de saberes é problematizado, como aponta Santos (2010, p. 25):

[...] os conhecimentos populares, leigos, plebeus, camponeses, indígenas do outro lado da linha. Eles desapareceram como conhecimentos relevantes ou comensuráveis por se encontrarem para além do universo do verdadeiro e do falso.

Nossa intenção, portanto, é dar visibilidade àqueles que historicamente tiveram suas formas de conhecimentos, culturas e tradições subjugados, neste caso, os camponeses. O pensamento estereotipado no imaginário da sociedade brasileira acerca dos povos que viviam no campo é aqui problematizado.

Assim, as ideologias sustentadas em pensamentos como: “o campo lugar do atraso e dos povos não desenvolvidos”, são igualmente questionadas<sup>20</sup>, haja vista que essas ideias são frutos de uma proposta desenvolvimentista imposta ao campo, projeto esse relacionado à industrialização, ao modo de vida urbano e de produção capitalista. A partir dessa realidade, surgiu a necessidade de se construir uma outra interpretação sobre o campo e os povos que nele vivem.

Ademais, pensar a formação humana integral a partir da Educação do Campo é tentar compreender o papel que esse projeto educacional assume no território camponês, na construção uma sociedade mais democrática, participativa, de

---

<sup>20</sup> E esta é uma lição importantíssima para o pensamento pedagógico: não esquecer dos sujeitos da ação educativa, dos seus processos formadores. Não vê-los como destinatários passivos de propostas. O que há de mais surpreendente no campo brasileiro são os múltiplos processos de **quebra de imagens estereotipadas** da mulher e do homem que trabalham e vivem no campo. Elas e eles quebram essas imagens; mostram-se como outros seres humanos (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p.12).



homens e mulheres verdadeiramente engajados e comprometidos com a transformação das relações sociais geradoras de desigualdades. Segundo Arroyo; Caldart e Molina (2011, p.11):

A Educação do Campo nasce de outro olhar sobre o campo. Interroga-nos por que nem sequer os governos democráticos, nem sequer o movimento educacional progressista conseguiram colocar em seus horizontes o direito dos camponeses à educação. O olhar negativo, preconceituoso do campo e seu lugar no modelo de desenvolvimento seriam responsáveis? A agricultura camponesa vista como sinal de atraso, inferioridade, como um modo de produção, de vida e cultura em extinção? Como quebrar o fetiche que coloca o povo do campo como algo à parte?

Como se nota, esse projeto educativo surge como um questionamento, um contraponto e uma crítica. Por isso, as escolas do campo estarão aliadas à valorização da cultura, da dinâmica de pertencimento à vida no/do campo. Nesse contexto, é oportuno pensar nos assentamentos rurais, que agregam, desde a luta dos camponeses pela conquista das terras dos ditos “senhores”, a resistência criativa contra a exploração e a dominação de uma sociedade dividida em classes sociais e com interesses antagônicos.

Emerge-se, portanto, nas áreas de reforma agrária popular, uma organização da vida social com novas formas de produção caracterizada por técnicas de manejo sustentável (agroecológicas) e solidárias e também um projeto educativo popular que nasce no campo e a este pertence, etc., como sustenta Martins (2018, p. 38):

(...) Curiosamente, no entanto, é o que ocorre nos assentamentos da reforma agrária do governo em há a presença política do Movimento na direção e na organização. Ali, o fato mais importante é a modernização tecnológica e econômica acompanhada de uma notável criatividade social, uma verdadeira reinvenção da sociedade. Uma clara reação aos efeitos perversos do desenvolvimento excludente e da própria modernidade.

As escolas do campo, como parte desses assentamentos, engajam-se nessas realidades. Por isso, considera e valoriza outros espaços e momentos como meios de formação humana. Nisto, está a comunidade, o movimento social e etc., dialogando com a Pedagogia da Alternância (CALDART, 2011). Aqui, também, a Educação do Campo encontra-se ao que orienta a própria LDB, 1996, quando trata da abrangência da Educação em seu artigo 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (BRASIL, 1996, p.8).

Assim, essa modalidade educacional busca levar ao seu público um projeto educativo de qualidade, que por sua vez, constitui-se atravessando a experiência vivida dos sujeitos educados, mediante a contextualização e a colaboração na formação humana integral. Busca-se assim, com isso, estabelecer uma proposta educacional que seja significativa à prática social de quem a recebe.

Para tanto, conforme orienta a BNCC e a própria LDB, sobre a organização da educação básica no Brasil, as escolas camponesas gestadas pelo MST organizam-se a partir uma base comum a todos os estabelecimentos de ensino do país, mas também de uma parte diversificada, como orienta a LDB de 1996, em seu artigo 26:

[...] os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma base diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela lei nº 12.796, de 2013).

Nesta parte, as escolas do campo apresentam uma base diversificada, conforme orienta a resolução que institui a implantação da BNCC no artigo 7<sup>o</sup><sup>21</sup>. Comprometida com a formação humanística mediante o respeito e o compromisso social com as comunidades que cercam os referidos estabelecimentos de ensino, agregando a agroecologia por meio da disseminação de práticas sociais de agricultura sustentável.

São, portanto, instituições de Ensino Médio com formação humana e técnica. Sobre a nova aspiração para o Ensino Médio e o processo formativo complementar, não foram encontrados dados concretos sobre os mesmos nas escolas do Ceará.

Assevera-se, porém, que houve na escola Francisca Pinto dos Santos, a inclusão de uma parte diversificada de ensino, composta pelas disciplinas de Projeto de Estudos e Pesquisa, Prática Social Comunitária e Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas, que representam, respectivamente: 1) construção de registros e

---

<sup>21</sup> Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular). Art. 7º Os currículos escolares relativos a todas as etapas e modalidades da Educação Básica devem ter a BNCC como referência obrigatória e incluir uma parte diversificada, definidas pelas instituições ou redes escolares de acordo com a LDB, as diretrizes nacionais e o atendimento das características regionais e locais, segundo normas complementares estabelecidas pelos órgãos normativos dos respectivos sistemas de ensino. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE\\_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZEMBRODE2017.pdf)

inventário da realidade sociocultural dos alunos; 2) engajamento dos jovens no contexto escolar e 3) aplicação de técnicas agroecológicas e uso de campo experimental.

Este currículo formativo foi elaborado em consonância com os objetivos para o Ensino Médio vislumbrado pela escola, que constam em seu PPP e elencados a seguir:

1. Aprofundar a formação humana na compreensão teórica e prática das ciências, que permitem aos educandos e educandas a entender a formação social, econômica, política, ambiental e cultural da sociedade de sua realidade e das lutas sociais;
2. Implantar a formação para o trabalho através da participação nos processos produtivos do campo experimental, da agricultura camponesa e nas alternativas de geração de renda e vivência da cooperação como um dos eixos articuladores do currículo;
3. Construir metodologias que permitam uma articulação entre ciência e tecnologia, tendo a realidade concreta como objetivo da construção do conhecimento e da intervenção social feita por todos;
4. Preparar os educandos e educandas para a permanência no campo com qualidade de vida justa e lutando por acesso ao ensino superior como continuação de sua formação profissional.;
5. Garantir o curso de nível médio de formação integral de carga horária total de 3.960 horas distribuídas em três anos, sendo 1320h por ano.

Assim, está organizado o currículo da referida escola com vistas ao saber formal e a prática social dos sujeitos educados, como apresenta Sousa (2020, p. 98-99):

(...) e na base diversificada as disciplinas de PEP (Projeto de Estudos e Pesquisas), em que os estudantes de primeiro ano iniciam um processo de construção de projeto de pesquisa ser desenvolvido no decorrer do ano. Com o foco na construção de um inventário da realidade, os estudantes levantam informações acerca da história e das características de suas comunidades. (...) Outra disciplina que faz parte da base diversificada é a PSC (Prática Social Comunitária), a qual os estudantes se organizam por meio de núcleos de trabalho, que tem como principal objetivo o aprendizado dos princípios de organicidade da escola. Os estudantes são sujeitos ativos no processo decisório de sua escola. (...) A terceira é a disciplina de OTTP (Organização do Trabalho e Técnicas de Produção). Esta disciplina está relacionada à produção e as matrizes das formas de produção. Fundamenta-se na utilização de técnicas agroecológicas e na utilização prática do campo experimental, com diferentes unidades de produção. A disciplina é ministrada por um profissional ligado a área de produção no campo, geralmente agrônomo ou técnico agrícola, ligado a uma matriz agroecológica e a uma experiência.

Por isso, no interior dessa escola, temos os “campos experimentais” (Figura 12), onde os educandos têm a possibilidade relacionar os conteúdos disciplinares à prática social, favorecendo a formação integral do sujeito.

**Figura 13 - Horta Produtiva/campo experimental da Escola Francisca Pinto dos Santos.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

Encontramos ainda, nesta parte, práticas ecológicas com o objetivo de valorizar o contexto natural em que se insere a escola, como é o caso do cultivo de mudas (Figura 13). Além disso, busca-se resgatar saberes tradicionais sobre espécies de plantas, produzir alimentos saudáveis e recuperar solos danificados por práticas como as queimadas, etc.

**Figura 14 - Cultivo de mudas na Escola Francisca Pinto dos Santos.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).



**Figura 15 - Jovem em trabalho com as plantas no campo experimental.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

A figura 14 nos remete à educação ambiental<sup>22</sup> vivenciada na Escola. Essa, não se reduz ao mero processo de conscientização para a adoção de práticas sustentáveis, pois, o próprio processo formativo possibilita que os jovens vivenciem e desenvolvam a partir do cotidiano escolar tais práticas.

Como se nota, esses espaços da escola refletem um currículo pensado a partir da prática social, do contexto vivido pelos seus educandos. Por isso, entendemos que a base diversificada das escolas camponesas é o caminho para pensar a interdisciplinaridade do saber a partir da Educação do Campo, pois, a partir dela, os jovens têm a oportunidade de dialogar e unir os conhecimentos das diversas disciplinas escolares, além de integrá-los à realidade vivida mediante os projetos e pesquisas desenvolvidos dentro e fora do espaço escolar. Segundo o Projeto Político Pedagógico da escola (2023, p. 46):

---

<sup>22</sup> A própria Constituição Federal de 1988, já dispõe o seguinte sobre a importância da Educação Ambiental na Educação Básica. CF (1988, p.131): VI- promover a educação ambiental em todos os níveis de ensino e conscientização pública para a preservação do meio ambiente.

Trabalhar a interdisciplinaridade, identificando os interesses dos educandos/as com conteúdos específicos e articulando com outras áreas do saber. O ponto de partida para a seleção e organização dos conteúdos é a práxis social, em que se trabalha os conteúdos relativos aos processos da luta, da organização, da gestão, etc.

A proposta que estamos discutindo reflete-se ainda em projetos escolares, como bem mostra a mini-descastanhadeira<sup>23</sup> (2019). Desenvolvida por um estudante do Ensino Médio junto ao docente de Física, a produção integra conhecimentos adquiridos da Física, da Geografia e da economia local, a partir da OTTP.

**Figura 16 - Mini-Descastanhadeira - Escola Francisca Pinto dos Santos.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2019).

Se levarmos em conta a presença dos cajueiros, que são comuns nas áreas de transição geográfica entre as depressões sertanejas e os tabuleiros pré-litorâneos no Ceará, entenderemos a relação desse projeto com a realidade vivida do educando, que por sua vez, integra-se a aspectos da economia local, que tem entre suas atividades econômicas de base a exploração do caju e da castanha.

<sup>23</sup> Vídeo da mini-descastanhadeira na Escola Francisca Pinto dos Santos. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=TnKBJkHWJ6s>.

Além disso, podemos associar sua importância ao trabalho em cooperativas que reúnem trabalhadores do campo em torno da produção agrícola.

Outro projeto é o de um estudante de 16 anos, do segundo ano do Ensino Médio, em 2019 que, em parceria com seu educador, desenvolveram um projeto de Irrigação Inteligente<sup>24</sup> (Figura 15) com o objetivo de evitar o desperdício de água.

Sua ideia tinha como princípio contribuir com o desenvolvimento socioterritorial da população camponesa de Ocara-CE que, historicamente e ambientalmente, sofre com a escassez de água. Isto só foi possível porque a proposta educacional da escola está comprometida com a criação de técnicas e tecnologias de convivência no semiárido.

**Figura 17 - Apresentação do Projeto Irrigação Inteligente, São Paulo, 2019.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2019)

Para a concretização desse projeto, foi preciso um conhecimento integrado e dialógico, com cunho interdisciplinar, promovido pela OTTP, que convergiu conhecimentos de diversas disciplinas escolares como: Geografia, Sociologia, Física, e noções de Matemática, ao desenvolver um sistema que permite entender a quantidade de água necessária a cada tipo de solo.

---

<sup>24</sup> Projeto premiado e reconhecido. Disponível em: <https://www.ceara.gov.br/2019/09/23/escola-estadual-de-ocara-tem-projeto-premiado-em-feira-nacional-de-ciencia-e-tecnologia/>.

Como se nota, o desenvolvimento que a Educação do Campo pretende contribuir é pensado a partir do próprio território campesino, que tem suas dinâmicas e demandas próprias que, por sua vez, se diferencia da realidade citadina.



## **4 A BASE DIVERSIFICADA DA ESCOLA FRANCISCA PINTO DOS SANTOS NA INTEGRAÇÃO E COLABORAÇÃO ENTRE: FORMAÇÃO ESCOLAR E A PRÁTICA SOCIAL ESTUDANTIL**

Neste capítulo, daremos ênfase à organização curricular da escola, sobretudo da parte diversificada, apresentando discussões sobre as disciplinas de Projeto de Estudo e Pesquisa, Organização do Trabalho e Técnica Produtiva e Prática Social Comunitária. Trataremos sobre como elas operam na interdisciplinaridade com foco na formação humana integral. Nesta parte, também apresentaremos um debate com as falas dos sujeitos escolares sobre suas percepções e relações com o projeto educativo do estabelecimento de ensino.

Ressaltamos que participamos da socialização dos trabalhos desenvolvidos pelos estudantes do terceiro ano do Ensino Médio. Esse momento foi muito significativo no processo da pesquisa, uma vez que pudemos não só visualizar os resultados, mas também entender os caminhos percorridos, além do protagonismo exercido pelos educandos para a consolidação dos trabalhos.

### **4.1 O currículo da escola Francisca Pinto dos Santos: a contribuição da base diversificada na formação humana integral da juventude camponesa.**

Abordaremos aqui o currículo da Escola sob a perspectiva de um documento histórico, cultural e político. Portanto, entendemos que, como instrumento educacional, ele também é uma prática social, e apresenta uma finalidade, ou seja, está a serviço da formação do ser humano ao qual se pretende alcançar a partir de determinada experiência educativa. Corroboramos com essa ideia Saviani (2016, p. 55):

Em síntese, pode-se considerar que o currículo em ato de uma escola não é outra coisa senão essa própria escola em pleno funcionamento, isto é, mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos, na direção do objetivo que é a razão de ser de sua existência: a educação das crianças e jovens. Poderíamos dizer que, assim como o método procura responder à pergunta: *como* se deve fazer para atingir determinado objetivo, o currículo procura responder à pergunta: *o que* se deve fazer para atingir determinado objetivo. Diz respeito, pois, ao conteúdo da educação e sua distribuição no tempo e espaço que lhes são destinados.

Partindo desses pressupostos, analisou-se como a escola organiza-se no sentido de viabilizar o processo formativo humana integral dos sujeitos educados.

A princípio, entendemos que a *práxis* educativa e pedagógica da escola do campo objetiva a formação de sujeitos íntegros para a cidadania, haja vista que, a estes, é proporcionado um projeto educacional que forma para o engajamento crítico na realidade vivida, mediante uma educação primada à constituição de jovens mobilizados, engajados, verdadeiramente integrados e interventores de transformação nas suas comunidades e territórios nas quais vivem.

É preciso salientar, no entanto, que não buscamos generalizar ou romantizar o alcance dos resultados propostos através projeto educativo dos camponeses, pois, as dissidências e os desafios também existem. Porém, pretendemos discutir, dando visibilidade aos elementos educacionais do currículo escolar que corroboram e caminham no sentido da formação humana integral para a cidadania dos jovens camponeses, e, assim, analisar e compreender a contribuição da Educação do Campo na vida destes sujeitos.

Nesse intuito, principiamos a discussão sobre proposta curricular da escola, Segundo o PPP (2023, p. 52), sua matriz curricular está organizada da seguinte forma:

A matriz curricular baseia-se no inventário da realidade vinculado ao trabalho pedagógico com os conhecimentos de cada componente curricular, agrupados por áreas (Linguagens e códigos, Ciências da Natureza, Matemática, Ciência Humanas, Ciências agrárias) como parte da educação básica na perspectiva integral e unitária. Nesta proposta o trabalho é um princípio educativo centrado na educação tecnológica, com ênfase nas tecnologias de convivência com o semiárido. Neste aspecto, a pesquisa como estratégia pedagógica é fundamental para a integração curricular na relação entre teoria e prática.

A partir disso, elaboramos três ilustrações para tratar da proposta curricular de formação integral da Escola Francisca Pinto dos Santos.

**Figura 18 – Currículo de Linguagens com a Base Diversificada.**



**Fonte:** Elaborado pelo autor. Adaptado do PPP da escola (2023).

A referida figura 3 nos mostra que a disciplina de Projetos de Estudo e Pesquisa (PEP), que compõe a Base Diversificada, está relacionada com os conhecimentos de Língua Portuguesa, Línguas Estrangeiras, Educação Física e Artes da Base Comum. Assim, tanto o planejamento docente como os trabalhos dirigidos aos/com os educandos envolvem os seguintes tempos educativos: oficinas, atividades culturais, seminários, aulas, esportes e lazer, e se esforçam por fazer convergir e dialogar os diversos saberes disciplinares na teoria e na prática educativa.

Nesta parte, destacamos que a disciplina de PEP cumpre um papel muito importante na formação dos sujeitos do campo, tendo em vista que seu foco está relacionado ao estudo da realidade dos educandos.

Sua metodologia, portanto, atravessa todas as disciplinas específicas, apropriando-se e potencializando o trabalho educativo, além de iniciar os jovens na pesquisa científica, consolidando esse processo com a produção de artigos científicos<sup>25</sup> apresentados na conclusão do Ensino Médio. Sobre a Projeto de Estudos e Pesquisas (PEP), o PPP da escola (2023, p. 47) afirma o seguinte:

A pesquisa deverá ser compreendida como princípio pedagógico presente em todas as áreas. A inserção de um componente curricular específico pretende, por um lado, possibilitar a investigação dos problemas da realidade, ultrapassando os limites das disciplinas; e por outro, garantir que os educandos se apropriem dos fundamentos e métodos de iniciação científica, consolidando seus estudos, ao final do Ensino Médio, com um Trabalho de Conclusão de Curso.

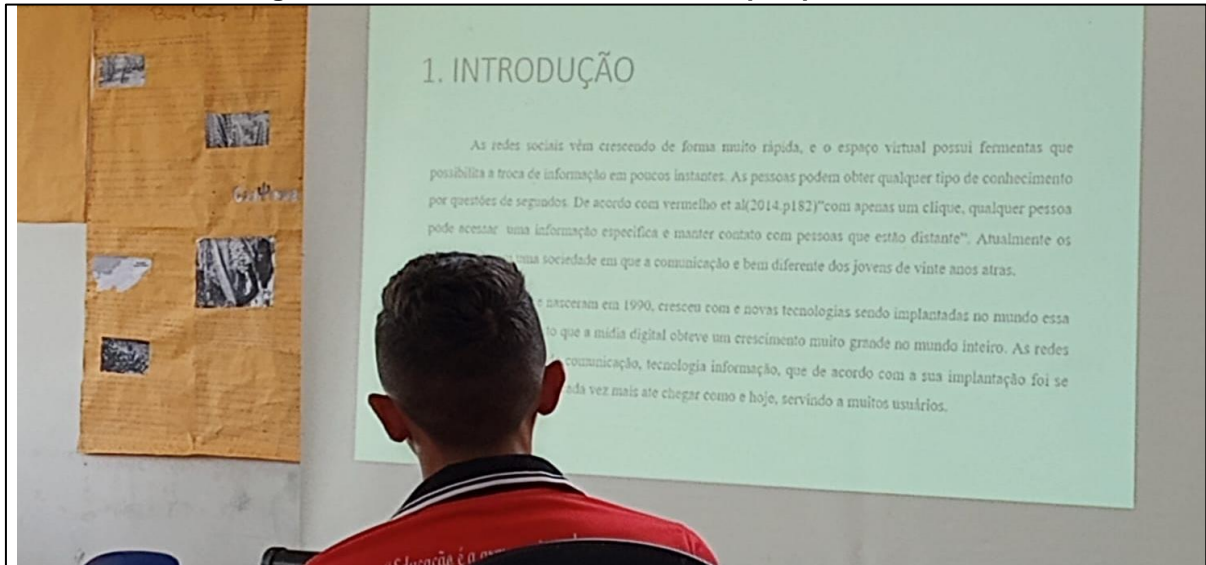
Segundo um educando do 3º A; “ - *Interessante a PEP porque na faculdade a gente vai ter uma base ‘né’!*?” (E1, 2022). Como se nota o jovem, que tem o sonho ingressar na universidade, entende que este componente curricular apresenta importância ao iniciá-lo no mundo da pesquisa.

Como podemos ver, a PEP, objetiva a formação de um sujeito pesquisador e engajado na sua realidade, uma vez que com os trabalhos dessa disciplina, os jovens têm a possibilidade de estudar e identificar problemas em suas comunidades, além de intervir nelas como agentes de transformação social.

---

<sup>25</sup> Os artigos científicos apresentam: Introdução, metodologia, desenvolvimento, conclusão e referências. Os educadores (as) da escola organizam-se no sentido de acompanhar, orientar os educandos (as) na elaboração dos trabalhos.

**Figura 19 - Educando socializando sua pesquisa de PEP.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2022)

Ainda no currículo escolar, chamamos à atenção para a função da Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas (OTTP) da Base Diversificada na formação humana integral dos educandos. A figura a seguir mostra que ela busca integrar os conhecimentos de Matemática, Física, Química e Biologia da Base Comum.

Nessa parte, é muito comum o desenvolvimento de projetos relacionados ao trabalho no campo. As atividades que envolvem esses componentes curriculares englobam os tempos educativos do trabalho, as oficinas e atividades culturais, seminários, aulas e os estudos individuais.

**Figura 20 – Componentes da parte de Matemática e suas tecnologias com a Base Diversificada.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

A disciplina de Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas destaca-se aqui, porque a partir de sua abordagem, o trabalho assume um princípio educativo na vida dos educandos (as).

Entende-se que, através dele, o ser humano pode transformar a realidade ao mesmo tempo em que se transforma. Por conseguinte, relaciona-se à história do desenvolvimento humano em todos seus aspectos; desde o físico ao cultural. Nisso, é importante destacar que, entre as pedagogias da Educação do Campo, encontramos a do trabalho e de produção e sobre ela Caldart (2011, p.101) que:

Pelo trabalho o educando produz conhecimento, cria habilidades e forma sua consciência. Em si mesmo, o trabalho tem uma potencialidade pedagógica, e a escola pode torná-lo mais plenamente educativo à medida que ajuda as pessoas a perceber seu vínculo com as demais dimensões da vida humana: sua cultura, seus valores, suas posições políticas... Por isso a nossa escola precisa vincula-se ao mundo do trabalho e desafiar-se a educar também para o trabalho e pelo trabalho.

Nesse mesma perspectiva, as atividades da OTTP caminham no sentido de fazer dialogar a teoria e a prática educativa, além de buscar contribuir com o desenvolvimento do território camponês. O PPP da escola (2023, p. 47), ao tratar desse componente da base diversificada, dispõe:

O trabalho como princípio educativo deverá, também, estar presente em todos os componentes curriculares, porém, aqui temos uma estratégia pedagógica que articula o conhecimento escolar com o trabalho produtivo e socialmente útil.

Dialogando com as demais áreas esse componente curricular deverá promover a integração entre os fundamentos científicos com o trabalho, potencializando a teoria-prática, promover formas de organização para o trabalho com base na cooperação e tomar o trabalho produtivo camponês e seus desafios como objeto de estudo desenvolvendo tecnologias.

**Figura 21 - Jovens arando a terra em trabalho da disciplina de OTTP.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

Viabiliza-se, assim, a formação do sujeito que se apropria do trabalho como ferramenta de transformação e intervenção social, ao desenvolver técnicas e tecnologias que contribuam com desenvolvimento de seus próprios territórios. Noutra parte, temos as Ciências Sociais (Figura) e nelas, destacamos o papel das Práticas Sociais Comunitárias.



**Figura 22 – Currículo da parte de Ciências Sociais e suas tecnologias com a Base Diversificada.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor. Adaptado do PPP da Escola (2023).

A figura mostra que as disciplinas de Práticas Sociais Comunitárias e Formação Cidadã trabalham com a integração de conhecimentos referentes às disciplinas de História, Geografia, Filosofia e Sociologia e, em seus tempos educativos, contam a Formação Mística, Organicidade, Oficina, Atividades Culturais, Seminário, Aula e Estudo Individual.

Importante é a disciplina diversificada Práticas Sociais e Comunitárias nesta parte, uma vez que, por meio dela, a prática pedagógica da escola potencializa as dimensões do engajamento e da mobilização social dos educandos (as). Desse modo, encontramos os pressupostos para o desenvolvimento da cidadania participativa dos jovens camponeses. De acordo com o PPP(2023, p .48), o papel desse componente curricular na integração da juventude à realidade social se dá a partir da:

[...] integração da escola com outras dimensões da vida camponesa, para além da produção, e ultrapassando o aspecto investigativo poderá ser potencializada com um componente curricular centrado no desenvolvimento de práticas sociais de intervenção coletiva na realidade, promovendo a mobilização social e comunitária, a organização coletiva, a participação social e política, a mística e a animação da cultura camponesa.

Como se nota, por intermédio dessa discussão, conclui-se que as disciplinas da Base Diversificada possuem sólidas raízes nos conhecimentos que mesclam o manejo com a terra às práticas sociais, a fim de conduzir os alunos ao sentimento de pertencimento àquele espaço social, corroborando assim com a formação de sujeitos participativos e comprometidos, preparados para o exercício da cidadania como uma atividade social e política, fundamental à realização humana.

Percebemos, portanto, que na matriz curricular da Escola Francisca Pinto dos Santos há um esforço, sobretudo, na parte diversificada, de integrar ou fazer dialogar os diversos saberes das disciplinas específicas, com foco no desenvolvimento da prática social cidadã da juventude. Sobre isso, um dos educadores da parte diversificada ressalta o seguinte:

*“ - Queremos um sujeito que venha intervir na sua realidade, ‘né!?!’. Lá no campo. Porque a partir daqui, da escola do campo, dentro do assentamento, que a gente trabalha a realidade dos alunos, para sair daqui com a ideia de intervir lá na sua comunidade. O que tem na comunidade de potencial que eles podem é... trabalhar, investigar melhor pra colocar em prática” (P1, 2022).*

Nesse contexto, ao pensar o trabalho educativo e pedagógico, objetiva-se estabelecer um processo dialógico de trocas e convergências de saberes, mediante o movimento interdisciplinar, em vista da consolidação da formação humana integral da juventude camponesa, promotora da integração participativa e crítica dos sujeitos educados às suas realidades sociais. Esse debate sobre a proposta curricular da escola tem nos aproximado daquilo que se concebe como currículo integrado ou globalizado, no qual a interdisciplinaridade cumpre um papel fundamental. Para Libâneo (2013, p.148):

*(...) o movimento por um modelo de currículo integrado tem chegado até nós por meio de autores espanhóis (Torres Santomé, Hernandez, entre outros), destacando a globalização das aprendizagens e a interdisciplinaridade. O termo globalização está associado a características da estrutura cognitiva e afetiva dos alunos que acentuam uma maneira própria de atribuir significados e construir conhecimentos. O termo interdisciplinaridade acentua a inter-relação entre conhecimentos, superando a separação e a falta de comunicação entre as disciplinas escolares.*

Na Escola Francisca Pinto dos Santos, todo esse esforço de fazer a integração e promover o diálogo entre as diversas disciplinas da Base Comum em vista da prática social dos educandos, encontra na base diversificada seu potencial.



Não só isso, mas, também é através da qual se viabiliza a relação entre a escola e a comunidade. Segundo o docente de Matemática e da disciplina de Projeto de Pesquisa e Estudo, que também é um assentado:

*“ - Eu vejo que a base diversificada já é isso, porque a escola, é escola do campo dentro do assentamento, e a partir da base diversificada é que a gente vai trabalhar a nossa realidade. No projeto, porque os alunos trazem a realidade de cada um, tipo; um vai falar do esporte, outro vai falar da água, do lixo, das queimadas” (P2, 2022).*

Importante notar a partir da fala do sujeito, que ele faz questão de ressaltar onde a escola está situada, ou seja, “dentro do assentamento”. Isso é muito presente em toda a proposta pedagógica e educativa da instituição: a relação escola-comunidade. Por isso, a formação escolar assume o compromisso com seu entorno, com a cultura, os saberes, valores e a dinâmica do território camponês.

Essa contribuição que a escola pretende oferecer aos filhos (as) dos trabalhadores (as) rurais em sua formação humana integral está engajada em uma organização pedagógica e educativa pautada pela solidariedade e a colaboração.

Assim, busca-se a superação das práticas educacionais isoladas e pontuais e caminha-se no sentido de estabelecer uma comunhão em rede de saberes e fazeres pedagógicos. Por isso, o planejamento dos educadores é coletivo, a fim de que todos possam convergir no sentido de contribuir com aquilo que se pretende alcançar nos trabalhos escolares. Nesta parte, é importante trazer o que um dos educadores relata sobre o planejamento escolar:

*“ - Aqui na escola, a gente tem essa especificidade também, porque a gente consegue planejar junto, a partir do inventário da realidade das comunidades. Aqui, a gente têm os complexos de estudos e as porções. Dentro das porções, que a gente cria, que são as temáticas a serem trabalhadas. As disciplinas conseguem ser planejadas, tipo assim, pega aquela temática: Reforma Agrária... quatro disciplinas que conseguem trabalhar isso, aí nós vamos tudinho”. (P3, 2022).*

Como relata o educador, o inventário da realidade cumpre uma finalidade fundamental nessa inter-relação pedagógica e ele nasceu justamente da abordagem da realidade social dos sujeitos educados na escola.

A ideia central é pegar temáticas, problemas e questões pertinentes ao contexto vivido e tratá-los no sentido de contribuir. Dessa maneira, o planejamento coletivo que envolve desde educadores, educandos e até comunidades é o primeiro passo nessa direção de colaborar com o que é problematizado e torna-se tema de estudo.

Temos visto, através da discussão do currículo, como também na fala dos educadores do campo, que a proposta da Escola Francisca Pinto dos Santos não é simplesmente oferecer educação formal aos camponeses (as), desconectada de suas práticas sociais, mas apresentar um projeto educacional que realmente signifique a esses sujeitos e, por eles, também, adquira novos significados, educando para tornar o cidadão no sentido amplo do termo; engajado, participativo nos processos sociais aos quais estes se encontram integrados.

Portanto, um dos objetivos e funções que a Educação do Campo exerce no interior das escolas que assumem sua proposta, ou seja, fazer do processo formativo da juventude um instrumento constitutivo de autonomia, criticidade e liberdade.

Ademais, o projeto de sociedade democrático-cidadã de homens e mulheres livres pelo exercício da cidadania passa pelo questionamento do lugar e da função da educação nesse processo. Segundo Tonet (2005, p.473):

Se construir uma sociedade democrático-cidadã é construir uma sociedade efetivamente livre, qual seria a contribuição da educação (referimo-nos aqui à educação formal) nesta tarefa? Contribuir no âmbito específico da educação, para a conquista da hegemonia, pelas forças progressistas, no seio da sociedade civil e, portanto, para a construção de uma sociedade cada vez mais livre e humana. Esta contribuição pode ser resumida por um termo muito difundido, hoje, na esquerda democrática: educação cidadã. Quer dizer, uma educação que contribua para formar os indivíduos como cidadãos críticos, isto é, indivíduos que participam ativamente do processo social.

Manifesta-se verdadeiramente um projeto educativo de compromisso com as comunidades camponesas, fazendo dos sujeitos educados verdadeiros agentes de transformação, cidadãos conscientes e integrados as lutas e o desenvolvimento social do campo. Nesse sentido, adentramos à discussão sobre a contribuição da Educação do Campo para a convivência com o semiárido.

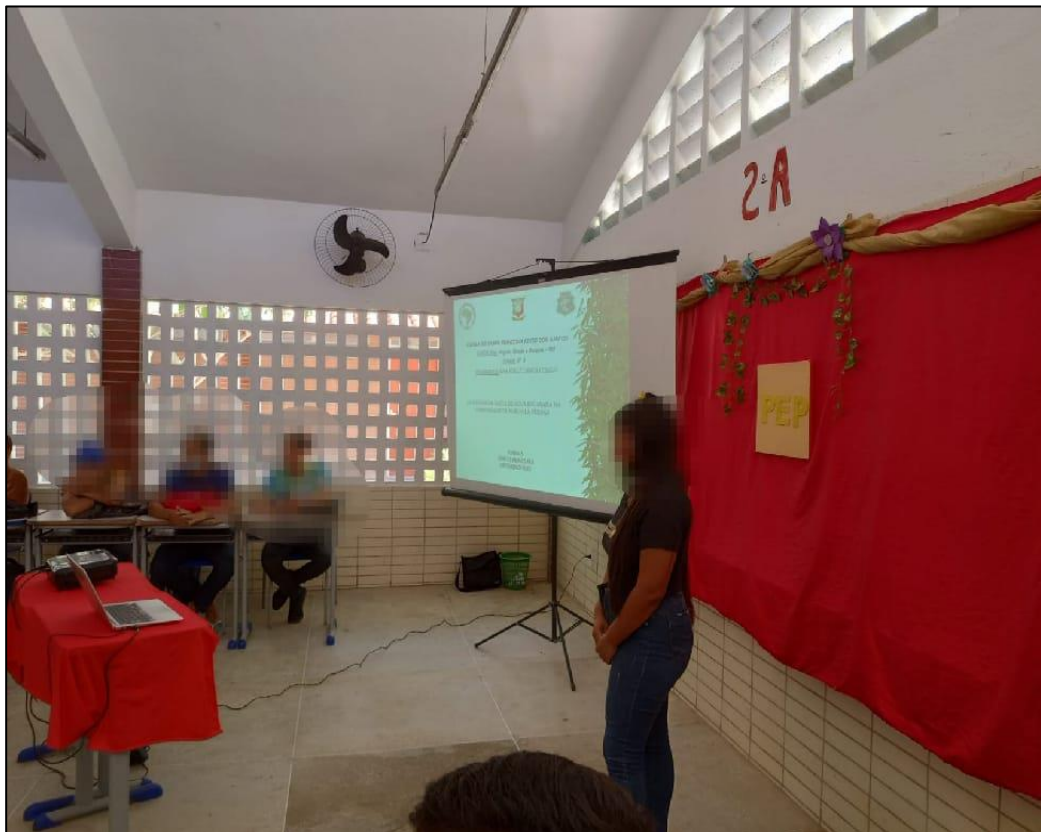
#### **4.2 A contribuição da escola do campo para a convivência com o semiárido**

Ainda em 2022, acompanhamos na Escola Francisca Pinto dos Santos, a socialização dos artigos científicos produzidos pelos educandos do terceiro ano do Ensino Médio. Esses trabalhos começam a serem desenvolvidos desde o primeiro ano com etapas de: problematização e escolha de temas, levantamentos, investigação, leituras e orientações, com a culminância no final dessa etapa da Educação Básica.

Essa atividade é promovida pela disciplina de Projeto de Estudo e Pesquisa da parte diversificada. A partir dela, os alunos recebem orientações sobre como problematizar um objeto de estudo, pesquisá-lo e refletir a proposição de caminhos e saídas para a questão estudada.

Isso não significa que as contribuições não possam vir de outras direções, pelo contrário, as pesquisas são enriquecidas com os diversos saberes escolares e a contribuição de todos os educadores da escola do campo. A participação nesse momento foi muito relevante, pois pôde-se constatar o protagonismo da juventude nos estudos, na abordagem das temáticas, no julgamento da importância e contribuição dos seus trabalhos ao propor caminhos e saídas para os problemas por eles pesquisados. Na ocasião, foi possível perceber a diversidade de questões apresentadas pelos educandos (as), além da criatividade e o potencial de pesquisa da juventude camponesa. A maior parte das discussões tratadas pelos jovens, em seus trabalhos, estavam relacionadas à questão ambiental e/ou social do campo. Contudo, foi possível perceber ainda estudos sobre artes como a dança e a música, além da saúde.

**Figura 23 - Educanda socializando sua pesquisa.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2022).

São apontadas aqui algumas temáticas que se destacaram mediante o potencial de pesquisa e problematização dos educando (as): 1) abandono dos animais nas comunidades camponesas; 2) A desinformação da juventude camponesa sobre doenças sobre infecções sexualmente transmissíveis (ISTs); 3) A importância da música para o bem-estar das pessoas; 4) A contribuição da agricultura para a vida no campo.

Ao questionar alguns desses jovens sobre a importância e a contribuição da sua pesquisa, o educando do 3ºB, que realizou os estudos sobre as ISTs<sup>26</sup> respondeu o seguinte: “- *Importante né!?, para as pessoas saberem mais. Na pesquisa lá, poucas pessoas sabiam o que era IST.*” (E2, 2023). Seu trabalho foi realizado dentro da própria escola e os resultados mostraram que a maior parte de seus colegas nunca tinham tido contato com a sigla e não sabiam do que se tratava. Assim, ele pôde contribuir ao levantar a discussão sobre o problema das infecções sexualmente transmissíveis (ISTs), possibilitando que seus companheiros (as) a conhecessem mais sobre o tema.

**Figura 24 - Momento de socialização das pesquisas da juventude.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2022).

<sup>26</sup> As Infecções Sexualmente Transmissíveis (ISTs) são causadas por vários tipos de agentes. São transmitidas, principalmente, por contato sexual sem o uso de camisinha, com uma pessoa que esteja infectada e, geralmente, se manifestam por meio de feridas, corrimentos, bolhas ou verrugas. Tipos: Aids, Clamídia, Herpes, Sífilis e etc. Disponível em: [https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/i/list#:~:text=As%20Infec%C3%A7%C3%B5es%20Sexualmente%20Transmiss%C3%ADveis%20\(IST,uma%20pessoa%20que%20esteja%20infectada.](https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/i/list#:~:text=As%20Infec%C3%A7%C3%B5es%20Sexualmente%20Transmiss%C3%ADveis%20(IST,uma%20pessoa%20que%20esteja%20infectada.)

Para o jovem do 3ºA, que tratou da importância da música, seu trabalho contribui: “ - *Acho importante porque eu quero mostrar ao povo ‘né’!?, que o ensino de música é importante para o desenvolvimento das pessoas, porque têm muitas pessoas que vê só como um hobby.*” (E3, 2022). O jovem ressaltou que a música faz parte da cultura e que ela é um elemento promotor do bem-estar, uma vez que ela tranquiliza, ativa a criatividade e os pensamentos de quem a escuta. Interessante foi perceber que, após a discussão apresentada pelos educandos, os educadores refletiam sobre as lacunas da escola, no sentido de melhorar o trabalho pedagógico. No caso da música, por exemplo, ficou acertado de dar cada vez mais atenção a esse elemento nas práticas educativas.

Entre as pesquisas sobre a vida no campo, encontramos temas relacionados à agricultura familiar, pecuária e práticas agroecológicas. Nisso, uma jovem do 3ºA fez questão de destacar o que aprendeu de modo geral com a importância para a sua vida e o contributo às práticas sociais no campo e destacou:

“ - *Pra mim, o que a escola mais me ensinou foi o valor da natureza, porque a gente tem ao redor, conhecer porque a gente tem aqui como bioma a caatinga<sup>27</sup> né!?. Cuidar! Como melhorar o solo; já ensinaram a vacinar, adubo, fertilizantes orgânico que a gente pode usar no nosso próprio quintal.*” (E4, 2022)

**Figura 25 - Educandos (as) e educadores (as) após a socialização dos trabalhos de pesquisa.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2022).

<sup>27</sup> Bioma brasileiro adaptado às altas temperaturas e à falta de água. Localizado na região Nordeste do Brasil, ocupa uma área de 826.411km<sup>2</sup> e apresenta uma flora e fauna rica em endemismo. O nome “Caatinga” é de origem Tupi-Guarani e significa “mata branca”, o que caracteriza bem o aspecto da vegetação na estação seca, quando as folhas caem e apenas os troncos brancos e brilhosos das árvores e arbustos permanecem na paisagem seca. Disponível em: <https://www.embrapa.br/agencia-de-informacao-tecnologica/tematicas/bioma-caatinga>.

Notadamente, o jovem da escola do campo é um sujeito que estuda sua realidade e, a partir daí, passa a reconhecer as potencialidades do seu território, valorizar a cultura e contribuir com a dinâmica das suas comunidades.

Com a promoção de elementos curriculares como a PEP, que agem como ferramentas integradoras entre a educação escolar e a prática social dos educandos (as). Não obstante, o próprio Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP, 2023, p. 47), afirma o seguinte:

Esses componentes curriculares, de caráter teórico e prático, deverão funcionar como elementos integradores entre as áreas do conhecimento escolar e a realidade concreta, através da pesquisa, do trabalho produtivo e da intervenção social.

Com isso vemos, uma vez mais, que a escola do campo não limita o seu papel a simplesmente preparar os jovens para o mercado de trabalho, mas vai além, na tentativa de manter vivo o diálogo permanente entre: a formação escolar e a prática social da juventude. Isso se faz de modo humano integral, onde o foco do trabalho educativo e pedagógico atravessa a vida dos sujeitos, também dialogando e contribuindo em seus contextos sociais, políticos, e também ambientais.

Nessa perspectiva, estamos tratando do semiárido cearense, caracterizado pela distribuição irregular das chuvas, concentrada ao longo dos quatro primeiros meses do ano: Fevereiro, março, abril e maio, quando não ocorrem as secas periódicas, comuns à realidade.

Os rios intermitentes, cheios durante a quadra chuvosa e secos no restante do ano, e a vegetação do tipo caatinga adaptada a sobreviver às longas estiagens. Nessas condições ambientais, que nunca foram determinantes à vida dos camponeses (as), torna-se importante destacar que esses sujeitos têm inovado e desenvolvido modos de ser e viver no campo.



**Figura 26 - Aula Prática de OTTP no campo experimental.**



**Fonte:** Elaborado pelo autor (2023).

Por isso, dentro da proposta educativa das escolas do campo, encontra-se a valorização do contexto natural dos educandos (as), que passa pelo reconhecimento não só das vulnerabilidades ambientais, mas, sobretudo, das potencialidades locais.

Dessa maneira, esse projeto educacional assume também o compromisso de educar para a convivência com o semiárido; desenvolver técnicas e meios de sobreviver com essa realidade, e não fugir dela, bem como propõem Silva; Menezes e Reis (2012, p. 58):

Dessa forma, essa proposta preconiza uma educação que contemple as especificidades e as diferentes formas de enfrentamento dos problemas gerados pelas condições climáticas que são peculiares nessa região - as estratégias de convivência com o semiárido -, materializado nas diferentes tecnologias sociais que vêm sendo construídas no cotidiano dos sujeitos que vivem nesse lugar.

Entendemos, portanto, que os povos do campo não são sujeitos passivos, imobilizados ou vítimas das condições ambientais dos seus territórios, pelo contrário, eles agem no sentido de viver e potencializar aquilo o que a natureza lhes oferece, e a educação da escola do campo vai contribuir nisso.

Nesse sentido, temos o depoimento de um dos educadores da escola: “ - *Tá dentro do nosso PPP, da gente ajudar o ser humano a ser um cidadão, viver no campo, e que ele possa sobreviver, criar sua família dentro da sua realidade...*” (P4, 2022).

Não estamos tratando de um conformismo à realidade vivida por esses sujeitos, mas transformá-la no sentido de potencializar o viver e ser no/do campo. Nessa perspectiva, Caldart (2011, p. 157) afirma:

Construir uma escola do campo significa *estudar para viver no campo*. Ou seja, intervir a lógica de que se estuda para sair do campo. (...) A escola do campo tem que ser um lugar onde especialmente as crianças e os jovens possam sentir orgulho desta origem e deste destino; não porque enganados sobre os problemas que existem no campo, mas porque dispostos e preparados para enfrentá-los coletivamente.

Por isso, a escola do campo é uma ferramenta que potencializa a vida do sujeito que vive no território camponês. Ademais, os educandos podem, com isso, vislumbrar a contribuição para a convivência com o semiárido.

Segundo o depoimento de um educando do terceiro ano do Ensino Médio, “- *ela tem diferente, que ela mostra que dá pra a pessoa viver bem, a pessoa não precisa ir para a cidade, trabalhar em fábrica... a pessoa pode viver bem no campo, trabalhando pra si mesma.*” (E6, 2022).

Esse relato vem de um jovem que tem uma profunda relação com a agricultura familiar e se destaca no interesse de estudar sobre como tratar a terra, no plantar, colher e produzir. No campo experimental, a relação com a terra é muito forte na formação dessa juventude como mostra a figura abaixo.



**Figura 27 - Jovem em contato com a terra no campo experimental na disciplina OTTP.**



**Fonte:** Elaborada pelo autor (2023).

Ademais, no interior das escolas camponesas, potencializa-se uma educação dialógica, não só pelas trocas permanentes com a comunidade dos sujeitos que a ocupam, mas mediante um verdadeiro esforço de aproximar-se da juventude. Essa aproximação acontece através da confiança e do acolhimento entre educandos (as) e educadores (as) do campo.

Nesse contexto, a dimensão do diálogo nasce justamente da compreensão de que os jovens estudantes não são objetos aos quais se dirige um projeto educativo, mas, são eles, os protagonistas desse processo. Essa educação só é possível com a superação do olhar de objetificação sobre os verdadeiros sujeitos do processo formativo, bem como apontou Freire (1987, p. 79):

Por isso, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Nessa direção, caminha o projeto educativo da escola do campo, onde os jovens camponeses (as) passam a ser verdadeiros agentes do seu processo de ensino e aprendizagem: criando, propondo, questionando e buscando formas de ser e conviver com a realidade camponesa, fortalecidos pela educação escolar comprometida com a prática humana e social desses sujeitos.

Obviamente, isso não quer dizer que essa realidade educacional não encontre desafios em suas práticas educativas. Pelo contrário, essa proposta de formação humana integral apresenta suas dificuldades.

A Escola Francisca Pinto dos Santos tem um público muito diverso. Daí, precisamos entender que o estabelecimento de ensino, tanto têm estudantes assentados que, por sua vez, estão mais integrados à luta e ao movimento social, apropriando-se do saber escolar para fortalecer a vida no campo, mas, nesse espaço, também encontramos jovens de outras comunidades, sem nenhuma experiência ou interesse em participar das propostas da educação do campo. Segundo o educador da disciplina de Matemática e de Projeto de Estudo e Pesquisa, esse, é um dos maiores desafios no desenvolvimento da proposta educativa da escola camponesa:

*“ - Acho que um dos desafios é porque a gente não recebe só alunos do assentamento, a gente recebe alunos também de outras comunidades, que vem com outras realidades. Totalmente diferente. O aluno que mora no assentamento tem um pensamento diferente” (P5, 2022).*

O educando (a) assentado (a) costuma ser mais questionador, crítico, participativo e mobilizado, por outro lado, os jovens das comunidades não-assentadas, de modo geral, não têm tanta proximidade com essa dimensão trazida, sobretudo pela proximidade com os movimentos sociais.

Contudo, isso é entendido como um desafio e não como uma determinante. A proposta da escola é acolher a diversidade; aproximar-se e dialogar com as juventudes. Nesta parte, para o educador é preciso: *“Trabalhar o sujeito, o ser humano. Eu acho que esse é o diferente da escola daqui. Que a gente consegue chegar mais perto dos alunos, né!?. É dialogar com eles (as), se preocupar eles (as), além daqui, da escola” (P5, 2022).*

Um estudante do 3º ano B, que já passou por outras escolas ressaltou: “- *Nos trata diferente das outras, já estudei em outra.*” (E6, 2022). Para ele, o acolhimento, a aproximação entre educandos e educadores constitui um verdadeiro diferencial da escola do campo.

Ademais, é uma realidade escolar promotora do sujeito questionador e da solidariedade humana na busca do bem comum. O estudante ainda relata: “- *Sujeito crítico, que sabe se posicionar, que também não liga só para o mundo ao redor, mas para as pessoas.*” (E6, 2022).

Como se nota, a educação do campo na Escola Francisca Pinto dos Santos configura-se verdadeiramente contextualizada oferecendo não só um saber formal aos filhos e filhas dos trabalhadores (as) rurais, mas dialogando, potencializando e contribuindo com a realidade social desses sujeitos. Desse modo, revela-se que a verdadeira contribuição dessa proposta educativa não se reduz a levar ao campo uma educação aos moldes da vida citadina, pautada no viés mercadológico, mas sim, ocupa-se em estabelecer um processo formativo contextualizado e verdadeiramente atento aos anseios e as necessidades do homem e da mulher camponesa.

Nisto, conclui-se que a educação do campo realizada na Escola Francisca Pinto dos Santos tem contribuído significativamente ao apresentar a seu público uma formação escolar humana integral aliada à prática social dos estudantes, formando jovens camponeses críticos, engajados, inovadores e colaboradores com a transformação e desenvolvimento social do território camponês.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como vimos, o diferencial trazido pela Educação do Campo à formação básica volta-se a constituição de sujeitos coletivos para a cidadania, que desenvolvem uma *práxis* de transformação de si mesmos ao transformar o mundo ao seu redor. Nesse cenário, o processo formativo se dá em uma coletividade que não nega o seu passado e sinaliza um futuro que poderão construir e que continua no movimento contraditório e conflituoso de uma identidade social. A matriz formadora dessa realidade educacional combina luta e organização coletiva, em articulação com as matrizes do trabalho, da cultura e da história.

A Educação do Campo como uma política educacional, fruto da organização coletiva dos camponeses (as) por meio dos movimentos sociais, tem fortalecido o currículo e a proposta político-pedagógica de diversas escolas camponesas, a fim de viabilizar uma educação significativa e dialogada com a realidade social e humana dos povos que vivem em território camponês.

Nesse contexto, um dos desafios que essa modalidade educacional tem encontrado ao longo dos anos, é o embate com projetos educativos hegemônicos que buscam levar ao campesinato uma formação distanciada e indiferente aos seus contextos de vida e produção, que só contribui com os processos de subjugação e opressão histórica dessas populações.

Como sinal de resistência, na Escola Francisca Pinto dos Santos, buscase desenvolver um projeto educacional humano integral, pautado pela dialeticidade e a dialogicidade entre os diferentes espaços e tempos de aprendizagem que corroboram para a construção de sujeitos críticos, engajados, mobilizados e participativos.

Nisto, as disciplinas diversificadas Organização do Trabalho e da Técnica Produtiva, Projeto de Estudo e Pesquisa e Prática Social Comunitária operam no sentido de aproximar a educação escolar da prática social dos sujeitos, originando um processo formativo propulsor da unidade integradora entre o saber escolar e a *práxis* estudantil, por meio da pesquisa, da valoração da cultura camponesa e da organização coletiva.

Nesse cenário, o trabalho adquire um princípio educativo, como bem afirma Saviani (2007) ao versar sobre o trabalho enquanto meio de fomento à validação da existência humana, assim o autor defende que a educação e as raízes do homem são fortemente associadas, pois à medida em que o homem destaca-se da natureza, ele precisa produzir para assegurar sua sobrevivência. “Por isto podemos dizer que o trabalho define a essência humana. Portanto, o homem, para continuar existindo, precisa estar continuamente produzindo sua própria existência através do trabalho” (SAVIANI, 2007).

Perceber o trabalho enquanto princípio educativo é relevar o ser humano como um todo, partindo do pressuposto de que o trabalho está imbricado na essência do homem (CIAVATTA, 2005, p. 2).

Ramos (2009) alerta para o fato de que a educação deve estar pensada junto a um projeto estratégico, e que não deve limitar-se à formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Ela deve ser comprometida com a diminuição das desigualdades sociais e com a potencialização socioeconômica, ligada à educação básica e à escola pública de qualidade.

Kuenzer (1989), versa sobre o trabalho enquanto princípio educativo a fim de vislumbrar uma formação que possibilite reconhecer indivíduos aptos a pensar e agir e defende que as práticas pedagógicas que harmonizam o saber científico e o trabalho trazem bons resultados no tocante à educação para a classe trabalhadora.

É através do trabalho que os sujeitos produzem os meios para a própria sobrevivência, bem como a cultura que afirma suas identidades. Aqui, a relação do trabalho com a terra adquire um lugar de relevo dentro da proposta pedagógica das escolas do campo, uma vez que ela fortalece a memória coletiva dos camponeses, ou seja, de uma história marcada pela luta e resistência por um lugar para plantar, colher e produzir.

Assim, aproximar-se do trabalho na relação com a terra é colaborar com a reafirmação de uma memória coletiva, e caminhar na direção do movimento histórico da busca por emancipação e cidadania dos camponeses (as). Dentro dessa realidade escolar, se identificam, portanto, várias pedagogias: a da luta, da cultura, da história, da organização, etc. Com esses elementos, os sujeitos apropriam-se de uma ferramenta de transformação social, relacionando-se com as permanências, movimentando e originando novidades no território camponês.

Obviamente, esse processo não é linear, muito menos alcança a todos de igual modo, mas atentamos para o fato de que no interior das escolas camponesas encontramos a semente de uma formação humana e integral de homens e mulheres engajados nos processos sociais e decisórios do aqui e agora, da realidade mais próxima, ou seja, da realização de uma cidadania cotidiana configurada por meio de sujeitos conscientes e detentores de direitos ao mesmo tempo em que comprometidos com seus deveres sociais.

Assim, ao pensarmos a construção de uma sociedade cidadã, onde a educação, como parte da cultura de uma sociedade, movimenta processos formativos de conformação, continuidades e/ou transformações.

Nesse bojo, a proposta educativa da Escola do Campo Francisca Pinto dos Santos dialoga com o presente e acena para um futuro em que os filhos (as) de trabalhadores (as) rurais sejam protagonistas sociais e sujeitos de decisões, tal qual defende a Pedagogia da Resistência de Paulo Freire, que preconiza pela continuidade da vida na forma de luta que se opõe às forças dominantes, contemplando uma dimensão proativa, ultrapassando barreiras limítrofes de acesso ao conhecimento que dá poder, ao propor e também contribuir com o desenvolvimento humano e social do território camponês.

Os desafios são muitos, pois, a diversidade existe e, nesse espaço, ela deve ser respeitada. Pensar não só no jovem mobilizado, participativo e engajado, mas também aquele que não se vê dentro desse processo e nem mesmo tem interesse de nele integrar-se, uma vez que a escola do campo não é lugar de vontades e práticas homogêneas, pelo contrário, nela se manifesta o contraditório. No entanto, essa dimensão não inviabiliza o projeto político-pedagógico da instituição, muito menos sua concretização e contribuição em vista da formação humana integral dos camponeses (as).

A proposta educativa da escola do campo busca a convergência dos saberes disciplinares em práticas educativas integradas e dialogadas na dimensão do cotidiano pedagógico e educacional. Nesta parte, encontramos espaço para pensar a interdisciplinaridade, uma vez que, como vimos, do planejamento docente às práticas estudantis pretende-se desenvolver um processo formativo em que a solidariedade e a colaboração não se limitem simplesmente ao campo das relações humanas, mas que, também, sejam princípios norteadores da aprendizagem cognitiva das juventudes, em vista da consolidação de um saber comprometido com de exercício

de uma prática social pautada na luta por direitos sociais e compromisso com os deveres.

Assim, está intrínseco a essa proposta educacional, o “por que” e “para quê” aprender História, Geografia, Sociologia, etc.?. A partir dessa pergunta, como articular esses conhecimentos em vista da constituição de cidadãos íntegros? Encontramos caminhos para pensar essas questões na contribuição oferecida pela parte diversificada da escola mediante o desenvolvimento de práticas educativas e até projetos escolares integradores para a cidadania da juventude camponesa.

No cotidiano da vida escolar, o potencial inovador dessa proposta educacional nem sempre é percebido, no entanto, podemos vislumbrar um “projeto potente”, quando se pensa em formar o ser humano integralmente.

Não obstante, entendemos que a Educação do Campo na Escola Francisca Pinto dos Santos tem corroborado com a transformação da vida da juventude campesina e também de seus territórios. A formação por eles recebida é ferramenta de desenvolvimento humano e social, de resistência criativa e inovadora frente aos projetos hegemônicos que buscam levar ao campesinato uma educação de conformação e sujeição humana.

Assim, nessa escola camponesa, formar humanos de maneira integral é fazer brotar homens e mulheres com vontade de transformar a realidade social em prol do bem comum, da solidariedade e do engajamento participativo exercitando a cidadania no cotidiano da vida: na escola e na comunidade, pois a transformação começa do lugar onde se vive.

Por isso, a modalidade da Educação do Campo configura-se como um terreno fecundo para pensarmos a formação humana integral voltada à construção de sujeitos que exercem suas cidadanias no cotidiano da vida dentro a partir de seus próprios territórios.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. *In*: AROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs). **Por uma educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 65-86.

BORGES, Sousa Ideuzuith *et al*. A pedagogia da Alternância praticada pelos CEFFAs. *In*: ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS, Maria de Fátima; ALVES, Aracy. **Territórios Educativos: na educação do campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Gutenberg, 2012. p.37-56.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 15 set. de 2022.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <https://www25.senado.leg.br/web/atividade/legislacao/constituicao-federal>. Acesso em: 30 de jul. 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf) Acesso em: 29 de out. 2022.

BRASIL. **Infecções sexualmente transmissíveis**. Brasília, DF: Ministério da Saúde, [2019-?]. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/assuntos/saude-de-a-a-z/i/ist>. Acesso em: 31 de jul. 2023.

CALDART, Roseli. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: AROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs). **Por uma educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 147-158.

CALDART, Roseli. Escola do Campo em Movimento. *In*: AROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (org). **Por uma educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 87-131.

CAMACHO, Rodrigo Simão. O território como categoria da educação do campo: no campo/ da construção/ destruição e disputas/ conflitos territórios e territorialidades. **Revista Nera**, vol. 22, nº. 48, p. 38-5, 2019. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/view/6364>. Acesso em: 31 de jul. 2023.

CASTRO, Elisa Guaraná. Juventude do campo. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; PAULO, Alentejano; PAULO, Frigotto (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012, p. 746-750.

CIAVATTA, Maria. A formação integrada a escola e o trabalho como lugares de memória de identidade. **Revista Trabalho Necessário**, vol. 3, n.º 3, p.2-20, 2005. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/6122>. Acesso em: 01 de ago. 2023.



COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é Cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1991.

EMBRAPA. **Bioma Caatinga**. 2023. Acesso em: <https://www.embrapa.br/agencia-de-informacao-tecnologica/tematicas/bioma-caatinga> Acesso em: 31 de jul. 2023.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Território Campônes. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; PAULO, Alentejano; PAULO, Frigotto (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012, p.746-750.

FERNANDES, Bernardo Maçano. Diretrizes de uma caminhada. *In*: AROYO, Miguel Gonzalez, CALDART, Roseli Salete, MOLINA, Mônica Castagna (org). **Por uma educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 133-145.

FERNANDES, Bernardo Maçano. **MST: formação e territorialização**. São Paulo: Hucitec, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas Ciências Sociais. *In*: **Ideação**, Foz do Iguaçu, v. 10, n. 1, p. p.41–62, 2010. DOI: 10.48075/ri.v10i1.4143. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/ideacao/article/view/4143>. Acesso em: 16 out. 2023.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ (IPECE). **Perfil Básico Municipal de Ocara 2012**. Disponível em: <https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2013/01/Ocara.pdf>. Acesso em: 16 set. 2022.

INSTITUTO DE PESQUISA E ESTRATÉGIA ECONÔMICA DO CEARÁ (IPECE). **Perfil Básico Municipal de Ocara 2017**. Disponível em: <https://www.ipece.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/45/2013/01/Ocara.pdf>. Acesso em: 16 de set. 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Arquivos no vetoriais shapilifes**, 2023. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/> Acesso em: 28 jul. 2023.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Ocara (CE) Cidades e Estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/> Acesso em: 28 jul. de 2023.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do Saber**. Rio de Janeiro: Editora IMAGO, 1976.

KUENZER, Acácia Zeneida. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos Pesquisa**, São Paulo, n. 68, p. 21-28, fev. 1989. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1118>. Acesso em: 29 set. 2023.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola Teoria e Prática**. São Paulo: Heccus, 2013.

MARTINS, José de Souza. **A sociabilidade do homem simples**. São Paulo: Contexto, 2018.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. Traduzido por: Norte, Ângela Lopes. **Cadernos de Letras da UFF – Dossiê: Literatura, língua e identidade**, n. 34, p. 287-324, 2008. Disponível em: [http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia\\_epistemica\\_mignolo.pdf](http://professor.ufop.br/sites/default/files/tatiana/files/desobediencia_epistemica_mignolo.pdf). Acesso em: 29 set. 2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Prática Social: teoria, método e criatividade**. 28ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

MOLINA, Mônica Castagna. Educação do Campo: novas práticas construindo novos territórios. *In*: ROCHA, Maria Isabel Antunes; MARTINS, Maria de Fátima Almeida; MARTINS, Aracy Alves (Orgs). **Territórios Educativos na Educação do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Gutenberg, 2012.

MONTEIRO, Marina Gabriele dos Santos; SUTIL, Marlene Zuleide de Oliveira; BOMFIM, Rosa Jussara. A influência dos quatro pilares da educação na formação do cidadão: um artigo original. *In*: 3º Simpósio de TCC, das faculdades FINOM e Tecsona. **Anais**, 2020. Disponível em: <https://unilab.edu.br/wp-content/uploads/2021/04/Manual-de-Normalizacao-SIBIUNI-2020.pdf>. Acesso em 30.set. 2023.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita: a repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. 2 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MST-CE. Organizando o Setor de Educação do MST Ceará. **Caderno de Trabalho de base do Setor de Educação do MST-CE**, n. 04. Setor de Educação e Cultura, MST Ceará, 2012. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/388641078/Por-uma-escola-do-campo-a-experiencia-do-MST-com-escolas-de-ensino-medio-em-assentamentos-de-reforma-agraria-no-estado-do-Ceara>. Acesso em 30. set. 2023.

OCARA (CE). **Projeto Político Pedagógico da Escola de Ensino Médio do Campo Francisca Pinto dos Santos**, 2023.

OLIVEIRA, Alexandra Maria de. Campesinato, ensino de Geografia e Escolas do Campo: o conhecimento geográfico como um saber em conjunto. **Revista GEOUSP Espaço e Tempo** (Online), [S. l.], vol. 15, nº. 3, p. 62-75, 2011. DOI: 10.11606/issn.2179-0892.geousp.2011.74232. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geousp/article/view/74232>. Acesso em: 16 out. 2023.

OLIVEIRA, Alexandra Maria de. O saber Geográfico e a Educação do Campo na construção do conhecimento dos jovens camponeses. **Revista da Casa da Geografia de Sobral (RCGS)**, [S.l.], vol. 19, nº 2, p. 80–91, 2017. Disponível em: [//rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/336](http://rcgs.uvanet.br/index.php/RCGS/article/view/336). Acesso em: 16 out. 2023.

OLIVEIRA, Adeliane Vieira de. **A Territorialização das Escolas de Ensino Médio do Campo**: o caso da EEM Francisco Araújo Barros no Assentamento Lagoa do Mineiro em Itarema-Ceará. 2018. 202 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Ciências Humanas, Universidade Vale do Acaraú, Sobral, 2018. Disponível em: [https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id\\_trabalho=7525467](https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7525467). Acesso em: 16 out. 2023.

OLIVEIRA, Mara Rita Duarte de; GÓES, Tânia Maria de. GONÇALVES, Jadson Fernando Garcia. Educação do Campo no Espaço Público da Universidade. **Revista Interdisciplinar Versão digital**. vol.11. nº.16, p. 254-266, 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufpa.br/index.php/revistamargens/article/download/5396/4516>. Acesso em: 29 set. 2023.

PIMENTA, Selma Garrido. SEVERO, José Rolim de Lima. **Pedagogia teoria, formação, profissão**. 1ª ed. São Paulo. Editora: Cortez, 2021.

RAMOS, Marize. Educação pelo trabalho: possibilidades, limites e perspectivas da formação profissional. **Saúde e Sociedade**, v. 18, p. 55–59, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sausoc/a/h3jKbb6SbHgDMJqSxwvyCvb/abstract/?lang=pt#MoldalHowcite>. Acesso em: 01 out. 2023.

RAMOS, Marise Nogueira. A educação profissional pela Pedagogia das Competências: para além da superfície dos documentos oficiais. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 80, 2002. Disponível em: Disponível em: [http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/mn\\_ramos.pdf](http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/mn_ramos.pdf) Acesso em 29 set. 2023.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural da expropriação dos saberes práticos do camponês a expropriação da Terra. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul. v.22. n.2. p.323-346, 2014. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S198299492014000200323&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S198299492014000200323&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 28 set. 2023.

SALES, Celecina de Maria. **Criações Coletivas da Juventude no Campo Político**: um olhar sobre os assentamentos Rurais do MST. 2003. 321 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, 2003. Disponível: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/37388/1/2018\\_tese\\_capontes.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/37388/1/2018_tese_capontes.pdf). Acesso em: 15 out. 2022.

SANTOS, Boaventura de Souza; MENESES, Maria Paula.(Orgs.) **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

SANTOS, Milton. **Espaço do Cidadão**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, Currículo e Sociedade: O problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**. Rio de Janeiro. Ano 3, nº. 4, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575>. Acesso em 20 set. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, 2007. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782007000100012&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 29 set. 2023.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Subsídios para uma reflexão sobre novos caminhos da interdisciplinaridade. *In*: SÁ, Jeanete Liasch Martins de. (Org.). **Serviço Social e Interdisciplinaridade: dos fundamentos filosóficos à prática interdisciplinar no ensino, pesquisa e extensão**. São Paulo: Cortez, 1989.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Adelaide Pereira da; MENEZES, Ana Célia Silva; REIS, Emerson dos Santos. Educação para a convivência com o semiárido: desafios e possibilidades de um novo fazer. *In*: ROCHA, Maria Isabel Antunes, MARTINS, Maria de Fátima Almeida, MARTINS, Aracy Alves (orgs). **Territórios Educativos na Educação do Campo: Escola, Comunidade e Movimentos Sociais**. Belo Horizonte: Gutenberg, 2012.

SIQUEIRA, Antônio Leonardo Freitas. **O protagonismo da juventude na escola do campo Francisca Pinto dos Santos (Ocara-CE)**. 2020. 59 f. Trabalho de conclusão de curso de Graduação (Licenciatura em Geografia) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/59171>. Acesso em: 16 out. 2023.

SOUSA, Emílio Lopes de. **Educação do campo em território camponês: o estudo de caso da Escola de Ensino Médio Francisca Pinto dos Santos, no Assentamento Antônio Conselheiro, Ocara-CE**. 2020. 143 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Departamento de Geografia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/56700>. Acesso em: 16 out. 2023.

THIESEN, Juarez da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro. vol. 13, nº.39, p. 545-598, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/swDcnzst9SVpJvpx6tGYmFr/#ModalTutors>. Acesso em: 16 out. 2023.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. Triviños. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas, 1987.

TONET, Ivo. Educar para a cidadania ou para a liberdade?. **Perspectiva**. Florianópolis. vol. 23, nº. 02, p. 469-484, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/9809>. Acesso em: 16 out. 2023.

**APÊNDICE I – ENTREVISTA DIRECIONADA AOS PROFESSORES DA BASE DIVERSIFICADA (PROPOSTA MERAMENTE NORTEADORA/ NÃO SEGUIDA COM RIGIDEZ)**

1. Para você, de que modo a escola tem contribuído para a formação humana integral dos estudantes? Qual a importância do Projeto Político-Pedagógico da escola para essa proposta de formação humana integral?
2. De que modo se dá a prática educativa dos educadores (as) das disciplinas da base comum da escola para o estabelecimento do trabalho escolar solidário, colaborativo e integrado?
3. Qual a importância do trabalho pautado no coletivo e no diálogo entre os diferentes para a formação humana integral dos educandos (as)?
4. Como é possível perceber o elo com entre os saberes das disciplinas da base comum e da base diversificada em vista dos projetos e ações escolares? Quais os impactos dessa dimensão na formação dos educandos (as)?
5. Que sujeito a escola está formando a partir da sua proposta político-pedagógica?
6. Qual a importância de formar o sujeito integral, hoje, em todas as suas dimensões; humana, social e emocional e etc.?
7. De que modo você distinguiria a proposta de formação humana da escola do campo de outras experiências? Quais os benefícios para o futuro dos estudantes com essa formação?
8. Como você pensa a formação dos sujeitos do século XXI? Quais os desafios da escola do campo nesse sentido?

## **APÊNDICE II – QUESTÕES DIRECIONADAS AOS ESTUDANTES DO TERCEIRO ANO DO ENSINO MÉDIO (MERAMENTE NORTEADORAS)**

1. Para você, qual a contribuição da educação escolar em sua formação, enquanto pessoa humana e um futuro profissional no mercado de trabalho?
2. Qual a importância da pesquisa desenvolvida na disciplina de Projeto de Estudo e Pesquisa (PEP)? Quais os desafios que você experimentou nesse processo? Sente-se feliz com o resultado?
3. Fale um pouco da sua pesquisa e dos seus resultados. Por que, pra você, esse trabalho era importante?
4. De que modo você acredita que a escola está lhe preparando para os desafios do futuro?
5. Ao concluir o ensino médio, como você avalia seu processo formativo na escola do campo?
6. Para você, qual o maior diferencial da educação recebida em sua escola?
7. Como você avalia o trabalho escolar? Percebe engajamento, colaboração e solidariedade entre seus professores, colegas e etc.?
8. De que modo você conseguiria relacionar à formação recebida a sua realidade de vida? O saber escolar faz sentido para suas experiências?
9. Como você percebe a colaboração e a relação entre os saberes disciplinares nos projetos, pesquisas, ações e práticas educativas?
10. Analisando a partir de você mesmo, que tipo de sujeito sua escola está formando?

## ANEXO I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DO NOME DO ALUNO MENCIONADO NA DEDICATÓRIA

### TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E NOME DE DECUJOS

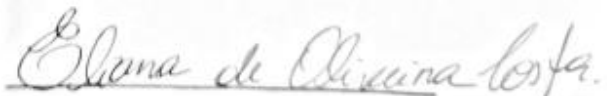
ELIANA DE OLIVEIRA COSTA, brasileira, solteira, portador da Cédula de identidade RG nº 2000010056212, inscrito no CPF/MP nº 916.366.393-72, residente à Rua Tucunduba nº 3227 Granja Lisboa Fortaleza-CE, genitora do decujos de DAVI DE OLIVEIRA CARNEIRO, brasileiro, nascido em 04 de outubro de 2007, que foi aluno da ESCOLA MUNICIPAL RACHEL VIANA MARTINS, AUTORIZO o uso da imagem e nome do meu filho, em todo e qualquer material entre fotos e documentos, para ser utilizada em trabalhos acadêmicos, sejam esses destinadas à divulgação ao público em geral e/ou apenas para alunos da escola.

A presente autorização é concedida a título gratuito, abrangendo o uso acima mencionado em todo território nacional e no exterior, sob qualquer forma e meios, ou sejam, em destaques: (I) out-door; (II) bus-door; folhetos em geral (encartes, mala direta, catálogo, etc.); (III) folder de apresentação; (IV) anúncios em revistas e jornais em geral; (V) home page; (VI) cartazes; (VII) back-light; (VIII) mídia eletrônica (painéis, vídeo-tapes, televisão, cinema, programa para rádio, entre outros).

Por esta ser a expressão da minha vontade declaro que autorizo o uso acima descrito da imagem e nome de meu filho, sem que nada haja a ser reclamado a título de direitos conexos à sua imagem ou a qualquer outro, e assino a presente autorização em 02 (dias) vias de igual teor e forma.

31 de julho de 2023.

Fortaleza-CE, 16 de agosto de 2023



Responsável Legal

Telefone p/ contato: 989714954