

EDUCAÇÃO

V.8 • N.3 • Publicação Contínua - 2020

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2020v8n3p424-440



A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NA CONTRAMÃO DA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO¹

NATIONAL CURRICULAR COMMON BASE ON THE OPPOSITE SITE
OF EDUCATION IN/OF THE FIELD

LA BASE CURRICULAR NACIONAL COMÚN EN OPOSICIÓN A LA
EDUCACIÓN EN/DESDE EL CAMPO

Raimunda Aurea Dias de Sousa¹
Alberto Filho Coelho Amorim²

1 O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

RESUMO

O presente trabalho teve como ponto de partida a Base Nacional Comum Curricular supostamente aprovada no Brasil para o Ensino Fundamental, em 2017 e Ensino Médio, em 2018, na contramão da educação no/do campo. Assim, tem como objetivo compreender a Base Nacional Comum Curricular como uma reforma de Ensino Médio que entra na contramão da educação no/do campo no que se refere à realidade vivenciada pelos camponeses, condição fundamental para sua existência. A referida pesquisa foi desenvolvida com estudantes e professores da escola Estadual Malaquias Mendes da Silva, localizada no Distrito de Rajada – Petrolina-PE, pautando-se na análise quantitativa/qualitativa dos dados coletados. Com os resultados, ficou perceptível que uma Base Nacional Comum, a qual foi criada para guiar o ensino em todo o país, as oportunidades de aprendizagem, como propagandeadas nos meios de comunicação, não serão as mesmas, uma vez que o campo tem especificidades que o diferenciam da cidade. Para os camponeses, a terra é o elemento que perpassa e dá unidade às relações sociais e a escola não pode perder de vista essa dimensão.

PALAVRAS-CHAVE

BNCC. Educação do/no Campo. Terra. Camponês. Ciclo Agrícola

RESUMEN

El presente trabajo, el punto de partida fue la Base Nacional Común Curricular supuestamente aprobada en Brasil para la Educación Fundamental, en 2017, y la Enseñanza Media, en 2018, en el camino opuesto de la educación en/desde el campo. Por lo tanto, pretende entender la Base Nacional Común Curricular como una reforma de la Enseñanza Media que va en el camino opuesto de la educación en/desde el campo con respecto a la realidad experimentada por los campesinos, condición fundamental para su existencia. Esta investigación fue desarrollada con estudiantes y maestros de la escuela Estatal Malaquias Mendes da Silva, ubicada en el distrito de Rajada - Petrolina-PE, usando bases de análisis cuantitativo/cualitativo de los datos recopilados. Con los resultados, se notó que una Base Nacional Común, siendo la misma creada para guiar la enseñanza en todo el país, las oportunidades de aprendizaje, como se anuncia en los medios de comunicación, no serán las mismas, ya que el campo tiene especificidades que diferenciarlos de la ciudad. Para los campesinos, la tierra es el elemento que impregna y da unidad a las relaciones sociales y la escuela no puede perder de vista esta dimensión.

PALABRAS CLAVE

BNCC. Educación en/desde el campo. Tierra. Agricultor. Ciclo agrícola

ABSTRACT

The present work, the starting point was the National Curricular Common Base supposedly approved in Brazil for Fundamental Education, in 2017, and High School, in 2018, on the opposite site of the education in/of the field. Thus, it aims to understand the National Curricular Common Base as a reform of High School that goes on the opposite site of the education in/of the field in relation to the reality experienced by peasants, a fundamental condition for their existence. This research was developed with students and teachers of the state school Malaquias Mendes da Silva, located in the District of Rajada - Petrolina - PE, based on the quantitative / qualitative analysis of the data collected. With the results, it became evident that a Common National Base, being created to guide education throughout the country, the learning opportunities, as advertising in the media, will not be the same, since the field has specifics that differentiate them from the city. For the peasants, the field is the element that pervades and gives unity for the social relationships and the school cannot lose sight of this dimension

KEYWORDS

BNCC. Education of/in the Field. Earth. Peasant. Agricultural Cycle.

1 INTRODUÇÃO

Ao se apresentar uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Básica em todos os espaços, sejam eles cidade ou campo, julga-se que, em ambos, direitos e aprendizagem imediatamente serão consolidados no instante em que a Base foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em 2017 e 2018.

A Base é uma proposta de atualização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), publicados em 1997, sendo que as discussões para sua construção estão associadas à Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/1996, retomadas em 2010, na Conferência Nacional de Educação (CONAE). Em 2014, é publicada a Lei 13.005/2014, que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 10 anos, onde se incluíram quatro metas que tratavam especificamente da construção da base.

No contexto das implicações da imposição de uma Base, especialmente, para educação no/do campo, o ponto de partida para essa investigação ocorreu na escola Estadual Malaquias Mendes da Silva, no povoado de Atalho e na extensão localizada no distrito de Rajada; ambas as distâncias têm aproximadamente 80km do Município de Petrolina, no sertão de Pernambuco. A motivação que impulsionou a escolha pela escola partiu de observações realizadas no processo ensino/aprendizagem da referida escola cuja finalidade da BNCC se distancia da realidade do campo e dos filhos de camponeses presentes na escola.

Para Caldeira & Zaidan (2013, p. 19):

Ao considerar a atividade docente como expressão do saber pedagógico e este como, ao mesmo tempo, fundamento e produto da atividade docente que acontece no contexto escolar, numa instituição social e historicamente construída, a ação docente é compreendida como uma prática social. Prática que se constrói no cotidiano dos sujeitos nela envolvidos e que, portanto, nela se constituem como seres humanos.

Desse modo, partiu-se do seguinte problema: Por que a Base Nacional Comum Curricular não contempla os sujeitos do campo no direito a uma aprendizagem que esteja de acordo o ciclo agrícola, condição fundamental para sua existência? Tendo como centralidade, a problemática objetiva compreender a BNCC como uma reforma de Ensino Médio que entra na contramão da educação no/do campo no que se refere à realidade vivenciada pelos camponeses – condição fundamental para sua existência.

Com o intuito de discutir a problemática apresentada e alcançar o objetivo, partiu-se de uma crítica à suposta aprovação da BNCC e à forma como ela direciona ensino/aprendizagem nos diferentes espaços, particularmente, o campo com toda a sua dinamicidade. Desse modo, trilhou-se pelo mé-

todo materialismo histórico e dialético por considerar que é só possível compreender a dimensão de uma Base Comum Curricular por meio de um estudo que não se limite às aparências, mas à essência desse documento. Assim, de acordo com Netto (2011, p. 335),

A aparência dos fenômenos é absolutamente importante porque começamos a conhecê-los a partir dela – o que não tem qualquer aparência não pode ser conhecido. Mas o conhecimento veraz, verdadeiro, parte da aparência dos fenômenos para encontrar a sua essência, a sua estrutura íntima e o seu movimento.

Para a viabilização da investigação, foram utilizados os seguintes procedimentos:

Levantamento e análise bibliográfica: ocorreram durante todo o período de realização da pesquisa, o levantamento, a leitura e a análise da bibliografia disponível, no sentido de buscar consistência teórica aos seus referentes básicos: BNCC – Educação no/do campo e agricultura camponesa em autores como, CALDART (2012); CALDART, PEREIRA, ALENTEJANO e FRIGOTTO (2012) FERANDES, (2004; 2006); RIBEIRO, (2017); MÉSZÁROS, (2008), ALENTEJANO & FIGOTTO (2012) dentre outros significativos.

Análise documental: consideraram-se documentos como, Base Nacional Comum Curricular – 2018, Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 1996.

Pesquisa de campo: baseou-se na análise qualitativa/quantitativa por meio da: 1) aplicação de questionários com os sujeitos da práxis pedagógica: Professores de ciências humanas das escolas campo (5) e estudantes no local do Ensino Médio (60) correspondente em média a 10% dos estudantes da escola; 2) realização de oficinas com docentes; 3) a coleta de dados estatísticos de suma importância para o trabalho. Para tal, estabeleceu-se como recorte temporal a aprovação da LDB, por entender que esse documento apresenta embasamento legal para a construção e aprovação da BNCC.

Entende-se a pesquisa como processual, ou seja, no movimento do ir e vir, que significa abrir caminhos para além da experiência prática e imediata já que a atividade docente traz, em si, a unidade teoria-prática e pode contribuir para a construção de um novo conhecimento, pois a ação do professor é uma prática que visa à transformação de uma realidade.

2 O CAMPO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUA BASE COMUM – O CICLO AGRÍCOLA

O modelo de desenvolvimento implantado no campo brasileiro, historicamente, privilegiou uma elite agrária, sendo inacessível para grande parte da população camponesa. No entendimento dessa elite, era dispensável a escolarização das pessoas que vivem no campo, já que elas não usariam a leitura e a escrita no trabalho agrícola.

Ao ofertar escola para os camponeses, pensou-se em um ensino semelhante ao que é ministrado nas escolas localizadas nas cidades. No campo, esse modelo foi denominado de Educação Rural que, segundo Camacho (2011), é uma educação domesticadora, neoliberal e urbanizada, comprometida

com a reprodução do processo de manutenção da ordem estabelecida, de desterritorialização do camponato e da subordinação dele ao capital.

A Educação Rural foi viabilizada pela elite agrária como forma de opor-se a cultura camponesa, vista como atrasada e os sujeitos do campo como ignorantes, exaltando o modo de vida dos que habitam nas cidades e desvalorizando a vida no campo. “Origem da educação rural está na base do pensamento latifundista empresarial, do assistencialismo, do controle político sobre a terra e as pessoas que nela vivem” (FERNANDES, 2004 p. 62).

Os movimentos sociais do campo, contrariando esse tipo de educação, lutaram por um ensino voltado para as particularidades dos camponeses; por essa razão, a educação do campo é da agricultura camponesa. Ela constitui

[...] um basta aos pacotes e à tentativa de fazer das pessoas que vivem no campo instrumentos de implementação de modelos que as ignoram ou escravizam. Basta também desta visão estreita de educação como preparação de mão de obra e a serviço do mercado. (CALDART, 2002, p. 28).

Nesse tipo de educação, encontra-se a flexibilização dos horários, conhecida como o ensino de Alternância. Segundo Ribeiro (2017), essa proposta consiste na articulação entre Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC). Nesse sentido, após o período, geralmente, de internato escolar, que pode ter diversas durações, o estudante regressa à comunidade onde mora para colocar em prática/vivenciar os conhecimentos que foram discutidos no TE.

O ciclo de formação por Alternância estabelece uma rotina, que se inicia na comunidade, segue para o centro de formação e volta à propriedade, para construir um melhor engajamento das famílias nesse processo de aprendizagem. Observa-se que o tema gerador do processo pedagógico de ensino no denominado ciclo está voltado para projetos pessoais, é definido entre os estudantes, famílias, educadores/monitores de acordo com a realidade local para estudo durante o ano letivo e, a partir dessas discussões, é realizado o Plano de Estudo (PE) ou guia de estudos, que irá orientar a pesquisa sobre o tema gerador proposto. Após a escolha do tema, utilizam-se:

1. Um caderno didático e um diário para anotações daquilo que os alunos vão observando;
2. Um tema gerador a partir do projeto de vida dos estudantes;
3. Visitas às famílias e comunidades, em que são utilizadas avaliações para verificar o desempenho dos estudantes e do envolvimento de familiares no processo de formação.

A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. (CALDART, 2004, p. 12).

Vale ressaltar que a agricultura camponesa é o campo da Educação do Campo e sem ela esse tipo de ensino não existiria. Com essa concepção, o ensino deve contribuir para o desenvolvimento territo-

rial das famílias camponesas, pois quanto mais o agronegócio avança, contraditoriamente, expropria e provoca a luta camponesa para reconstruir seus territórios.

Agricultura camponesa representa um grande potencial na geração de trabalho e de renda, com isso, a revalorização do campo como espaço de vida. Se a reforma agrária fosse colocada em prática, os pobres que vivem nas grandes cidades brasileiras teriam uma alternativa de inclusão. “Parece que a única posição defensável é aquela que não vê outro caminho para os camponeses que sempre lutaram pela reforma agrária, eles vão ter que continuar seguindo a palavra de ordem talvez mais antiga: ‘a luta continua companheiro’” (OLIVEIRA, 2007 p. 175).

O campo foi intencionalmente precarizado, pois o Estado agiu seletivamente, direcionando os investimentos governamentais para atender à elite do agronegócio. Consequentemente, o Estado, ao invés de realizar a Reforma Agrária, estimula o avanço do agronegócio, que expropria os camponeses, produzem alimentos envenenados e destrói a natureza. Em relação a Petrolina, o tamanho das áreas irrigadas e os investimentos em irrigação demonstram o avanço do agronegócio na região.

O referido modelo tem maior quantidade de terra para o cultivo irrigado no município de Petrolina. De acordo com o censo agropecuário 2017 (dados preliminares), Petrolina concentra aproximadamente 3,5% da área dos estabelecimentos do estado de Pernambuco e 2,4% dos estabelecimentos; já quando se refere à área irrigada, o município concentra cerca de 20,6% da área irrigada e 10,6% do total de estabelecimentos do estado que faz uso de irrigação. Assim, Petrolina-PE concentra um percentual significativo da área e dos estabelecimentos com uso de irrigação, destacando-se dessa forma como importante Polo do agronegócio da fruticultura irrigada.

A produção de alimentos essenciais para a vida humana ainda é, em sua maioria, produzida pela agricultura familiar camponesa e, na maioria das vezes, os camponeses não possuem lotes irrigados. Sua produção depende inteiramente das chuvas irregulares do clima semiárido.

Em geral, o processo de reprodução da produção camponesa é simples, o que significa dizer que o camponês repõe, a cada ciclo da atividade produtiva, os meios de produção e a força de trabalho para a repetição pura e simples dessa atividade produtiva. E esse processo de reposição pode se dar por meio da produção direta ou por meio da troca monetária. (OLIVEIRA, 2007, p. 42).

A educação do campo nasceu no contexto de luta dos camponeses pelo direito de terem e permanecerem na terra, na defesa dos valores e resgate de práticas. Isso garante autonomia de produzir alimentos sem agrotóxicos e sem transgenia, tão maléficis à saúde humana. Assim, professores e alunos da Escola Malaquias Mendes da Silva (recorte analisado) são conscientes de que o campo é, principalmente, um lugar de vida e não, simplesmente, de produção econômica como se fosse apenas um lugar de negócios.

As particularidades no cotidiano dos campesinos, o modo produção agrícola familiar, dentre outras importantes atividades do campesinato, ainda não são vivenciadas nas aulas da Escola Malaquias Mendes da Silva, com exceções de festas ligadas às tradições da comunidade, como, por exemplo: as festas juninas, gincanas temáticas e seminários referentes ao cotidiano do campo.

Afirma-se que a escola está distante até mesmo do conteúdo expresso na BNCC, o sujeito em seu lugar no mundo, imposta para o Ensino Médio em 2018. Não promove um ensino diferenciado e voltado para as demandas dos camponeses; nesse contexto, sendo a escola localizada no campo e com alunos de origem camponesa, é necessário urgentemente que a comunidade escolar lute para que a Escola Malaquias Mendes da Silva construa os meios para a Educação do Campo ser uma realidade.

A pesquisa apontou, a necessidade da construção de um currículo escolar diferente do que está proposto atualmente, devendo ser incluídos nos livros ou outros materiais, as práticas de vida dos estudantes no trabalho com a terra como a: produção de alimentos saudáveis sem agrotóxicos e sem transgenia, o manejo com os animais no clima semiárido, a luta camponesa por terra e para permanência nela, as feiras agroecológicas dentre outras etc.

As práticas de ensino da escola em estudo necessitam levar em consideração o papel importante do camponês na sociedade brasileira, pois, sem o campo, as pessoas das cidades não teriam alimentos. Assim, é necessário discutir, na sala de aula, o campo da Educação do Campo e o campo da Educação Rural muito presente em Petrolina, sendo que este último é o mais propagandeado pelos materiais didáticos produzidos pelas secretarias de educação.

O livro didático da disciplina Geografia do 1º ano do Ensino Médio, da escola Malaquias Mendes da Silva, organizado por Bianca Carvalho de Oliveira, faz uma análise positiva do agronegócio, relacionando com o desenvolvimento econômico dos pais. Sobre essa temática, descreve que “a modernização agrícola inseriu mais amplamente a agricultura no mercado mundial. Essa comercialização ficou conhecida como agronegócio” (VIEIRA, 2016, p. 170).

A verdadeira face do agronegócio não é revelada no livro didático. Nele, não está registrado que, para expandir-se, esse sistema de produção expropria, agride severamente a natureza com desmatamentos e com o uso indiscriminado de agrotóxicos e fertilizantes químicos. A autora continua a explicar:

O agronegócio quase sempre diz respeito a grande agricultura empresarial, produtora de grãos e de itens voltados à exportação. No entanto, existe uma diversidade no agronegócio que abrange tanto a produção para exportação para o mercado interno. A agricultura familiar comercial também faz parte do agronegócio, pois alguns de seus produtos, com milho, soja, arroz e leite, são inseridos nas cadeias agroindustriais típicas do agronegócio. (VIEIRA, 2016, p. 170).

Destaca-se que essa coleção de livros foi escolhida pelos professores, por considerarem que ela oferecia questões do campo menos distorcidas em relação a outras coleções.

A sala de aula precisa ser o espaço do confronto, especialmente, quando temos dois modelos de agricultura: o agronegócio e a agricultura familiar/camponesa. A camponesa precisa ser enfatizada nos momentos de produção e nos momentos em que há seca. Essa não pode ser utilizada para priorizar o agronegócio com sua produção voltada para exportação.

A realidade precisa ser inserida dentro da sala de aula em todo currículo, especialmente, na Geografia por meio de instrumento indispensável à ciência – os trabalhos de campo, o que pode ocorrer nas roças dos próprios alunos.

Fazer trabalho de campo representa, portanto, um momento do processo de produção do conhecimento que não pode prescindir da teoria, sob pena de tornar-se vazio de conteúdo, incapaz de contribuir para revelar a essência dos fenômenos geográficos. Neste sentido, o trabalho de campo não pode ser mero exercício de observação da paisagem, mas parte desta para compreender a dinâmica do espaço geográfico, num processo mediado pelos conceitos geográficos. (ALENTEJADO; ROCHA-LEÃO, 2006, p. 57).

Assim, nesse contexto climático e com pouco tempo que os camponeses têm para produzir seus alimentos, plantando e colhendo (feijão, milho, mandioca para fazer farinha dentre outras culturas) e forragem para os animais, é necessário que a família se dedique de forma integral ao trabalho no campo. Com isso, nesse período do ano, os alunos deveriam estudar em regime de alternância e, assim, ajudar seus pais, ao mesmo tempo aprendendo e praticando as lições camponesas repassadas de geração em geração.

Figura 1 – A produção camponesa essencial a vida de todos - atividade forte de Rajada



Fonte: Amorim (2018).

Conforme Figura 1, não somente em Geografia, mas em Matemática, Português, Biologia etc., é perfeitamente possível o uso dessa produção nas aulas.

3 A BASE COMUM DO CAMPO E OS ELEMENTOS DA PRODUÇÃO CAMPONESA

Logo na parte inicial do texto para o Ensino Médio, a BNCC pondera:

Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e

aos seus direitos. E mais, que garanta aos estudantes ser protagonistas de seu próprio processo de escolarização, reconhecendo-os como interlocutores legítimos sobre currículo, ensino e aprendizagem. Significa, nesse sentido, assegurar- -lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida, tanto no que diz respeito ao estudo e ao trabalho como também no que concerne às escolhas de estilos de vida saudáveis, sustentáveis e éticos. (BRASIL, 2018, p. 463).

Por esse texto, os alunos são livres para a escolha de sua formação quando reafirma a reforma do Ensino Médio e os itinerários formativos em que os jovens escolhem logo de início qual a carreira que devem seguir. Assim, projeto de vida não significa a realidade em que estão inseridos, seja do campo ou da cidade.

A Base Comum não significa que ela foi elaborada para atender os jovens do espaço rural. Nele, a base não pode ser outra que não seja a terra, camponeses e seus elementos. Nesse sentido, a questão agrária não pode ser desconsiderada, porque, ao fazer isso, a educação rural ocupa o lugar e passa a ser pensada como forma de inserção do modelo de desenvolvimento centrado no agronegócio

Educação do Campo, desenvolvimento e educação tornarem-se indissociáveis. Para a Educação Rural, desenvolvimento é apenas um tema a ser estudado. Compreendendo o Campo como um território, a Educação precisa ser pensada para o seu desenvolvimento. Compreendendo o Rural como uma relação social do campo, a Educação é pensada como forma de inserção no modelo de desenvolvimento predominante, no caso: o agronegócio. (FERNANDES, 2006, p. 9).

Conforme essa análise

Uma das funções dos currículos de educação do campo será a de dar centralidade política e pedagógica ao direito da infância e da adolescência, dos jovens e dos adultos do campo a se conhecerem nessa especificidade histórica e de garantir o seu direito a se reconhecerem nesses processos de segregação e inferiorização. A histórica inferiorização dos povos do campo se traduz nas representações sociais, políticas e culturais, que carregam essas marcas inferiorizantes dos coletivos diversos. Desconstruir essas representações será uma função da escola do campo. (ARROYO, 2004, p. 237).

Alguns aspectos devem ser considerados para que as Escolas do Campo possam expressar os princípios da Educação do Campo, dentre eles, “professores simpatizantes da reforma agrária; conteúdos incluindo a história do MST; livros contendo a experiência dos sem-terra; e relação professor-aluno como uma relação de companheirismo” (Brasil, 2013, p. 269).

[...] a especificidade da Educação do Campo está no campo (nos processos de trabalho, na cultura, nas lutas sociais e seus sujeitos concretos) antes que na educação, mas essa compreensão já supõe uma determinada concepção de educação: a que considera a materialidade da vida dos sujeitos e as contradições da realidade como base da construção de um projeto educativo, visando a uma formação que nelas incida. (CALDART; PEREIRA; ALENTEJANO; FRIGOTTO, 2012, p. 14).

Na construção de uma Base de conteúdos para as escolas do campo, deve-se ter como foco, na construção do ensino, a agricultura familiar camponesa e, com isso, desenvolver práticas ensino relacionadas com os nove elementos fundamentais da produção camponesa, listados a seguir:

1. Força de trabalho familiar – é uma das principais características do modo de produção camponesa; as práticas do trabalho no campo são fortemente marcadas pelos desenvolvimentos das tarefas coletivas; ao contrário da produção capitalista que necessita do trabalho assalariado, a produção camponesa é desenvolvida pela família, e “é o motor do processo de trabalho na unidade camponesa; a família camponesa é um verdadeiro trabalhador coletivo” (OLIVEIRA, 2007 p. 42).

Figura 2 – Mãe e filhas raspando mandioca para fazer farinha



Fonte: Amorim (2018).

Observa-se, na figura, a família trabalhando coletivamente, as mulheres raspam a mandioca, os filhos moem e o pai torra a massa e transforma-o em farinha, suficiente para ser armazenada com o intuito de garantir o alimento da família durante um ano, enquanto chega a próxima colheita, que é realizada uma vez por ano em consequência dos ciclos das chuvas.

O excedente da produção da farinha, ou seja, aquilo que não será usado na alimentação, é trocado com outros camponeses por algum produto ou vendido em sacas de 50kg no valor médio de R\$ 150,00, valores usados para compra de materiais básicos e necessários no cotidiano.

Vale ressaltar que da mesma forma como é realizada a produção de farinha, acontece na cultura do feijão, milho e das forrageiras para a alimentação dos animais. Nesse sentido, os camponeses do distrito de Rajada apresentam fortemente a presença da família na produção agrícola.

2. Ajuda mútua – são práticas empregadas pelos camponeses em determinados períodos do ano; quando a família não é suficiente para atender à necessidade do trabalho no campo, eles se unem em forma de mutirão ou troca de dias de trabalho, muito comum no período de plantio, colheita e eventos.

Esse processo evita a contratação do trabalho assalariado e a relação patrão empregado. Assim, “ao campesinato resta a diversificação estratégica, fundada na valorização das práticas endógenas e das redes de ajuda mútua, fundamentais para a insubordinação ao esbulho do mercado” (PAULINO, 2008, p. 237).

No desenvolvimento dos mutirões e trocas de diárias, duas práticas no Distrito de Rajada, geralmente, acontecem da seguinte forma: a) novembro e dezembro - preparo do solo e, se houver precipitações nesse período, inicia-se o plantio, principalmente, de mandioca, milho, sorgo e replantio (substituição de plantas que não resistiram à seca) de cana-de-açúcar para fazer rapadura; b) janeiro e fevereiro - plantio de feijão e pastos como o capim buffel; c) março e abril - colheita de feijão, milho, sorgo, armazenarão de forragem para alimentar os animais no período de estiagem, comemoração da Semana Santa, uma tradição religiosa muito comum entre os camponeses; d) maio, junho, julho e agosto - farinhadas, moagem de cana-de-açúcar para fazer rapadura e melaço, festejos juninos; e) setembro e outubro - consertos de cercas e limpeza de barreiros.

Todas as atividades descritas mostram que é possível produzir no campo mesmo que o camponês não alcance os objetivos de consumo professados pelo sistema do capital, pois juntamente com a força de trabalho da família, o mutirão e a troca de diária são proporcionais as condições favoráveis para a produção agrícola e pecuária, geralmente de pequeno porte, principalmente ovinos, caprinos e aves.

3. Parceria – ocorre principalmente quando dois ou mais camponeses se unem para dividir as despesas do cultivo e da colheita, resultando em maior área cultivada e, conseqüentemente, aumento na produção, “a parceria pode ser a estratégia que os pequenos camponeses utilizam para ampliar a sua área de cultivo, e conseqüentemente, aumentar suas rendas” (OLIVEIRA, 2007, p. 41).

Arrendar a terra de outro camponês é a forma de parceria mais comum no Distrito de Rajada. Na maioria das vezes, os acordos são feitos verbalmente, demonstrando confiança na palavra de ambos, em seguida, é fechado por meio de um aperto de mão.

Além das parcerias na agricultura, existem também acordos com a criação de animais. Algumas famílias camponesas, quando decidem iniciar ou aumentar o rebanho de cabras ou ovelhas, adquirem matrizes emprestadas por tempo determinado com parceiro que possui esses animais, conduzem-nos para sua propriedade e de cada quatro animais que irão nascer, um pertencerá a ele, e três ao dono das matrizes.

4. Trabalho Acessório – é a forma pelo qual o camponês torna-se, por um período, um trabalhador assalariado, constituindo-se, assim, uma fonte de renda monetária complementar na unidade camponês familiar.

Os camponeses residentes no Distrito de Rajada que precisam de renda complementar migram para as áreas irrigadas de Petrolina, geralmente no período correspondente ao mês de agosto a outubro. Após esse período, eles retornam às suas propriedades para preparar o solo e aguardar as primeiras chuvas (denominado pelos camponeses da região por: primeiras águas) para início do plantio das lavouras.

Complementar a renda familiar com o trabalho acessório é muito importante para a permanência do trabalhador no campo, mesmo que tenha que migrar para locais distantes por um período do ano; a esposa e os filhos permanecem na propriedade, desenvolvendo os afazeres cotidianos.

5. Jornada de Trabalho Assalariada – ocorre quando a força de trabalho familiar não é suficiente para atender a uma demanda crítica em um determinado período do ciclo agrícola em que necessita de agilidade e muitos trabalhadores. “O camponês brasileiro frequentemente contrata trabalho assalariado para a limpeza do terreno e o plantio, e, em compensação, vende o seu próprio trabalho quando já completou as tarefas na sua própria terra” (FORMAN, 2009, p. 67).

Algumas atividades agrícolas (plantio, colheitas, armazenamento de forragens, farinha, moagem de cana dentre outras) necessitam de muitos trabalhadores para as realizarem, levando em

consideração que o período de chuva é curto, as atividades agrícolas necessitam serem realizadas no momento certo; caso contrário, os prejuízos serão inevitáveis. Com isso é comum a presença de pessoas trabalhando em forma de mutirão e outras de formas assalariadas; em muitas situações, é a única maneira de atender à demanda da produção.

6. Socialização do Camponês – é importante elemento da produção camponesa, pois é por meio dela que as crianças são iniciadas, desde pequenas, como personagens da divisão social do trabalho no interior da unidade produtiva; “quando criança camponesa é pequena, brinca com miniaturas dos instrumentos de trabalho; quando é criança crescida, já trabalha com esses instrumentos” (OLIVEIRA, 2007, p. 41).

As crianças aprendem muito cedo a realizar as atividades no campo; algumas tarefas são colocadas sob sua responsabilidade, em média, aos dez anos de idade. Em Rajada, é comum um filho de um camponês conduzir, ao entardecer, um rebanho de cabras dos pastos até o curral e, no dia seguinte, acordar muito cedo para levar novamente ao pasto e, ainda, chega à escola no horário exato. No entanto,

É preciso lutar pela ampliação do tempo escolar, mas tendo também cuidado para não cair na armadilha de tentar puxar para dentro da escola (e sua lógica socialmente condicionada) o conjunto dos processos educativos da nova geração, ou seja, nosso ideal educativo não é a “escolarização da formação humana”, na defesa de que crianças e os jovens passem todo o dia de todos os dias de sua vida dentro da escola, o que seria negar-se a enfrentar as contradições da sociedade atual (materializada na comunidade, no assentamento, no acampamento) que deve educar as crianças em seus diferentes espaços e relações sociais. Precisamos de mais tempo de escola, exatamente para que ela consiga sair de si mesma e se deixe ocupar por processos ou práticas que serão mais formativas se acontecerem fora dela, mas a partir de uma mesma intencionalidade educativa. Estamos nos referindo à potencialidade do vínculo da escola com o trabalho, com atividades culturais, com lutas sociais, mantendo o desafio pedagógico específico de processar esse vínculo como apropriação e produção de conhecimento, o que efetivamente requer mais tempo e uma organização adequada do tempo disponível. (CALDART, 2011, p. 76).

Percebe-se como Caldart (2011), em suas afirmativas, converge para a compreensão de que a educação integral em tempo integral deve ir além da ampliação do tempo e do espaço escolar, incluindo outras práticas educativas presentes em outros espaços da sociedade, como as socializações que as crianças e jovens desenvolvem no Campo e que, ao estudarem no ensino integral, não terão como realizá-las.

7. Propriedade da terra – é terra de trabalho e não instrumento de exploração, diferente da propriedade privada capitalista (a que serve para explorar o trabalhador e gerar acúmulo de capital), a propriedade familiar não é apenas um meio de produção, mas também fonte de vida.

Os camponeses do Distrito de Rajada, na sua maioria, possuem terras herdadas de seus pais, ao passo que os filhos vão constituindo famílias e as terras são divididas; chegando a um determinado momento que não dá mais para serem divididas, o que ocasiona, nesse caso, a migração.

Um grande problema agrário que está previsto ocorrer em Rajada é a obra do Canal do Sertão⁴. Esse, ao ser concretizado, diminuirá as terras das famílias camponesas ou sua expropriação.

8. Propriedade dos Meios de Produção – com exceção da terra, na maioria dos casos, parte desses meios é adquirida (mercadoria como instrumentos de trabalho e utensílios básicos) e a outra parte é produzida pelos camponeses.

A família detém a propriedade dos meios de produção e realiza o trabalho na unidade produtiva.

O camponês quando perde tais meios, vê-se obrigado a trocar sua força de trabalho por salário, mas não aceita. Ele nega o assalariamento; por isso encontra, na luta pela posse da terra, uma possibilidade de ter trabalho abstrato e concreto. (SOUSA; CONCEIÇÃO, 2010, p. 69).

9. Jornada de Trabalho – é outro elemento da produção camponesa a ser caracterizado, em que não há rigidez de horário, sendo que essa varia de acordo com a época do ano e os produtos cultivados.

Os camponeses de Rajada desenvolvem uma jornada de trabalho muito intensa, pois envolve o manejo com os animais, o cultivo no campo e as atividades domésticas, pois, ao acordarem muito cedo, em torno das 4h30 da manhã, desenvolvem a primeira atividade, que é ordenhar vacas ou cabras; em seguida, levam-nas ao pastos. No restante da manhã, realizam trabalhos relacionados à lavoura ou trabalhos domésticos; no final da tarde e início da noite, fazem a alimentação suplementar dos animais.

A cada ciclo agrícola, os camponeses reproduzem os meios de produção, para dar continuidade às atividades produtivas no campo. No caso específico do clima semiárido, as médias de precipitações definem a produção e, conseqüentemente, conduzem o formato dos elementos que estruturam a produção camponesa.

A escola precisa vivenciar a realidade do aluno e da comunidade em que ela está inserida. No contexto da escola Malaquias Mendes da Silva, é necessário rever o ensino e construir uma base de conteúdos que contemple os anseios dos jovens estudantes em terem um ensino revolucionário e emancipado da alienação. Para isso, “[...] é necessário romper com a lógica do capital se quisermos contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente» (MÉSZÁROS, 2008, p. 27).

Os elementos da agricultura camponesa com a BNCC, aprovada para o Ensino Médio, dificulta a reprodução camponesa, pois,

[...] para atender às necessidades de formação geral, indispensáveis ao exercício da cidadania e à inserção no mundo do trabalho, e responder à diversidade de expectativas dos jovens quanto à sua formação, a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a educação integral dos estudantes e com a construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2018, p. 465).

4 A região beneficiada está inserida no submédio São Francisco, em sua margem esquerda, e abrange terras dos municípios de Casa Nova, no estado da Bahia e Petrolina, Afrânio, Dormentes, Santa Filomena, Santa Cruz, Ouricuri, Trindade, Araripina, Ipubi, Bodocó, Granito, Exu, Parnamirim, Moreilândia, Cedro e Serrita, no estado de Pernambuco. Disponível em: <http://www.codevasf.gov.br/principal/perimetros-irrigados/elenco-de-projetos/canal-do-sertao-pernambucano>. Acesso em: 25 dez. 2019.

As escolas de tempo integral pensadas dentro desse novo Ensino Médio não contribuirão para a vida camponesa; ao contrário, permitirão que a “juventude” se prepare com conteúdo distorcidos da sua realidade, que é o campo, a terra, ou os preparem para a força de trabalho na cidade.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O argumento atual sobre a narrativa de que a BNCC foi construída democraticamente é embasada em quantificações e está estruturado no instrumento da consulta virtual; todavia, o número de contribuintes é muito pouco em relação ao contingente populacional e ao tamanho do Brasil, sem mencionar que os envolvidos na construção da Base não relatam quais os tipos de contribuições foram essas.

A padronização dos currículos das escolas no campo e cidade, por meio da BNCC, com o objetivo de atender aos índices das metas relacionadas às avaliações externas como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco (SAEPE), nega ao camponês o direito de uma educação que tenha como princípio a construção do ensino com a participação dos sujeitos do campo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao contrário das propagandas na mídia e redes sociais, que constantemente relatam que ela é a garantia de qualidade de ensino para todos, não traz nenhuma discussão sobre melhoria na infraestrutura das escolas ou a instalações de quadra esportivas cobertas e laboratórios de pesquisa científica, instrumentos importantes para qualidade de ensino, mas, negado para maioria das escolas.

A escola Malaquias Mendes da Silva atende demanda muito diferente das escolas que estão localizadas nas áreas irrigadas e na sede do Município de Petrolina. Os sujeitos que fazem parte dessa instituição de ensino têm particularidades que necessitam ser discutidas e trabalhadas na escola, principalmente no que se refere à produção agrícola familiar camponesa.

A inconsistência da BNCC no que se refere ao campo, particularmente, no Ensino Médio que não traz conteúdos, atribuindo competências para as Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, e dentro delas, os professores devem extrair conteúdos para Geografia, História, Sociologia e Filosofia, poderá perder questões conceituais da Geografia e das demais tão importantes à leitura do mundo para os jovens na faixa etária requerida para o Ensino Médio regular.

Nesse sentido, a Base pouco reconhece a relação entre escola, espaço e sociedade, tomando as unidades escolares como indiferenciadas, alvo de políticas unitárias, contribuindo para a reprodução das desigualdades educacionais. Apontam-se, também, os possíveis impactos dela sobre o processo de precarização do trabalho e da formação docente, com o avanço de uma lógica empresarial, que, centrada na produção de materiais didáticos, difunde a concepção de um professor como mero transmissor de conhecimentos.

Diante disso, a educação no/do campo ganha destaque por valorizar aqueles que têm especificidades diferentes já que a terra é a única garantia da existência.

REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, Paulo R. R.; ROCHA-LEÃO, Otávio M. Trabalho de Campo: uma ferramenta essencial para os geógrafos ou um instrumento banalizado. **Boletim Paulista de Geografia**, São Paulo, n. 84, p. 51-57, 2006.
- AMORIM, Alberto Filho Coelho de. BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR) E A EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO: UMA RELAÇÃO (IN) CONSISTENTE À REALIDADE CAMPONESA. Dissertação Mestrado Profissional em Educação da Universidade de Pernambuco Campus Petrolina. 2018.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Por um tratamento público da educação do campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília-DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. p. 13-52.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.
- CALDART, Roseli Salete *et al.* **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CALDART, Roseli Salete. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. *In*: KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete (Org.). **Educação do campo: identidade e políticas**. Brasília-DF: Articulação nacional por uma educação do campo, 2002. Coleção Por Uma educação do Campo, n. 4, p. 25-36.
- CALDART, Roseli. S. Elementos para a construção do projeto político pedagógico da educação do campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia M. S. Azevedo (Org.). **Contribuição para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília-DF: Articulação nacional por uma educação do campo, 2004. p. 10-31.
- CALDART, Roseli. O MST e a escola: concepção de educação e matriz formativa. *In*: CALDART, Roseli. *et al.* **Caminhos para a transformação da escola: reflexões desde práticas da licenciatura em educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2011. p. 63-175.
- CALDEIRA, Anna Maria Salgueira; ZAIDAN, Samira. Práxis pedagógica: um desafio cotidiano. **Paidéia**, Belo Horizonte, v. 10, n. 14, 2013 p. 15-32.
- CAMACHO, Rodrigo Simão. A geografia no contexto da educação do campo: construindo o conhecimento geográfico com os movimentos camponeses. **Revista Percursos**, v. 3, n. 2, p. 25-40, 2011.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. *In*: MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do campo e pesquisa**: questões para reflexão. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-39.

FERNANDES, Bernardo Mançano. O campo da educação do campo. *In*: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília-DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo, 2004. p.32-52.

FORMAN, S. Camponeses: sua participação no Brasil [online]. Rio de Janeiro: **Centro Edelstein de Pesquisas Sociais**, 2009. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/c26m8/pdf/forman-9788579820021.pdf>. Acesso em: 9 out. 2018.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Isa Tavares (Trad.). 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NETTO, José Paulo. Entrevista. **Trabalho, educação e saúde**, Rio de Janeiro, v. 9 n. 2, p. 333-340, jul.-out. 2011.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **Modo de produção capitalista, agricultura e reforma agrária**. São Paulo: FFLCH, 2007.

PAULINO, Eliane Tomiasi. Trabalho e territórios em disputa e agricultura. *In*: PAULINO, Eliane Tomiasi; FABRINI, João Edmilson (Org.). **Campepinato e territórios em disputa**. São Paulo: Editora expressão popular, 2008.

RIBEIRO, Monica. **Propostas a reforma do ensino médio elaborado pelo observatório do ensino médio**. 2016. Disponível em: <https://www.facebook.com/monicaribeirodasilva/posts/1388935127813663>. Acesso em: 10 maio 2017.

SOUSA, Raimunda Áurea Dias de; CONCEIÇÃO, Alexandrina Luz. O camponês e o trabalho: Analisando a importância do excedente social. **Revista Pegada**, v. 11, n.1, jun. 2010. p. 64-76.

VIEIRA, Bianca Carvalho. **Ser protagonista**: geografia, 1º ano, ensino médio. 3. ed. São Paulo: S/M, 2016.

Recebido em: 6 de Janeiro de 2020

Avaliado em: 11 de Maio de 2020

Aceito em: 11 de Maio de 2020



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

Como citar este artigo:

ROMEO, Andrea. Lo special account del fenomeno religioso nel dibattito nordamericano. *Argumenta Journal Law*, Jacarezinho – PR, Brasil, n. 29., 2018, p. 15-48. DOI: 10.17564/2316-3828.2018v7n1p13-24

1 Professora Ajunta da UPE/Campus Petrolina, pesquisadora dos grupos de pesquisa - GPECT – Grupo de Pesquisa Estado, Capital, Trabalho e as Políticas de Reordenamentos Territoriais - UFS e Grupo de Pesquisa em sociedade e Natureza no Vale do São Francisco – UPE; Professora do Colegiado de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares – UPE/Petrolina; Coordena o Centro de Estudos Agrários – CEA/UPE/Petrolina. E-mail: aurea.souza@upe.br

2 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares – PPG-FPPI/UPE/Petrolina. E-mail: alberto.amorim10@gmail.com



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilhaigual CC BY-SA

