



HOLOS

ISSN: 1518-1634

holos@ifrn.edu.br

Instituto Federal de Educação, Ciência e
Tecnologia do Rio Grande do Norte
Brasil

Melo, A.D. D.; de Souza, S. C.
EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PROGRAMA ESCOLA ATIVA: ELEMENTOS
HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E PEDAGÓGICOS
HOLOS, vol. 2, 2013, pp. 178-195
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Natal, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=481548604013>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PROGRAMA ESCOLA ATIVA: ELEMENTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E PEDAGÓGICOS

A.D. D. Melo¹ e S. C. de Souza¹

¹Grupo de Estudos da Transdisciplinaridade e da Complexidade – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
amilkadayan@hotmail.com - samir.souza@ifrn.edu.br

Artigo submetido em abril/2013 e aceito em abril/2013

RESUMO

Nesse artigo nos propomos a realizar uma breve caracterização do que é a Educação do Campo a fim de analisar elementos que compõem os Cadernos de Ensino-Aprendizagem do Programa Escola Ativa, destinada para salas de aula multisseries em realidades campesinas. O estudo teve como objetivo identificar como os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática propostos para o 5º ano do Ensino Fundamental foram

considerados. A investigação foi referenciada pela perspectiva da análise de conteúdo do material didático, identificando como as atividades e conteúdos são considerados e como se articulam com as situações e vivencias rurais. Percebemos que o material destinado a esses educandos não contemplam as questões da proposta política e pedagógica da Educação do Campo, apresentando contradições de natureza teórica metodológica.

PALAVRAS-CHAVE: Educação do Campo, Programa Escola Ativa, Cadernos de Ensino Aprendizagem.

COUNTRY EDUCATION AND THE ESCOLA ATIVA PROGRAM: HISTORICAL, CONCEPTUAL AND PEDAGOGICAL ELEMENTS

ABSTRACT

This research propose explain what means country education analyzing the elements that compose the “Escola Ativa” teaching and learning notebook, from countries multigrades classrooms. The research objective indentify how math and Portuguese language subjects for fifth high school level were contemplated. The investigation was

made about didactic material analyses, identifying how the activities and subjects are articulated with the country reality. Perceive that the didactic material doesn't contemplate the political ant pedagogical propose for country education, watching theoretical and methodological contradictions.

KEY-WORDS: Country Education, Escola Ativa Program, Teaching and Learning Notebooks.

EDUCAÇÃO DO CAMPO E O PROGRAMA ESCOLA ATIVA: ELEMENTOS HISTÓRICOS, CONCEITUAIS E PEDAGÓGICOS

INTRODUÇÃO

No desenvolvimento histórico da humanidade, muitas teorias tem problematizado o papel do homem em nossa sociedade. Algumas delas compreendem que a sociedade é um meio de reproduzir o que já está determinado. Essa concepção reducionista que coisifica o homem é fruto de uma epistemologia que comprehende a educação apenas como um meio de massificar o ensino, nessa perspectiva o aprendiz é apenas um expectador dos fenômenos sociais.

Por outro lado, já é possível perceber que algumas propostas pedagógicas buscam encontrar estratégias nas quais proporcione uma educação de qualidade com vistas ao contexto sócio-histórico dos sujeitos, objetivando um ensino contextualizado na medida em que possibilita aos alunos dar significados ao que está aprendendo através da prática.

No conjunto de propostas, estratégias, teorias e concepções que defende um ensino contextualizado enquanto instrumento para a qualidade da educação está a Educação do Campo, conceito que começou a se desenvolver através do protagonismo dos movimentos sociais e sindicais, conquistando espaço na agenda do governo brasileiro, passando a fazer parte da construção de políticas públicas direcionadas à população do campo, na busca não somente do acesso à educação, mas também de currículos e práticas pedagógicas que respeitem a diversidade, as formas de produzir, de lidar com a terra, de viver e conviver dos povos do campo.

A partir desse protagonismo, os sujeitos do campo passam a receber atenção diferenciada nos marcos regulatórios da educação brasileira, dentre eles a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nº 9394/96. Esse documento institui o reconhecimento à diversidade sociocultural do campo, estabelecendo, nos artigos 23, 26 e 28, orientações gerais acerca da organização escolar e pedagógica no meio rural.

Ao reconhecer a especificidade do campo, com respeito à diversidade sociocultural, a LDB traz uma inovação no sentido de compreender as diferenças sem colocá-las a serviço das desigualdades. Dessa forma, os sistemas de ensino deverão fazer adaptações na sua forma de organização, visando contemplar o que é peculiar à realidade do campo, sem desconsiderar a dimensão universal do conhecimento e da educação.

Entre o conjunto de ações que vem sendo gestadas no contexto da Educação do Campo está o Programa Escola Ativa, segundo as definições oficiais do MEC, o Escola Ativa é um programa que busca melhorar a qualidade do desempenho escolar em classes multisseriadas das escolas do campo. Entre as principais estratégias estão: implantar nas escolas recursos pedagógicos que estimulem a construção do conhecimento do aluno e capacitar professores.

Para podermos compreender de modo global as questões que envolvem a Educação do Campo, assim como os projetos a que nela se relacionam, a princípio, torna-se pertinente apresentar uma leitura relacional e globalizada das bases históricas e conjunturais que influenciaram o início de uma nova postura e/ ou entendimento do Estado Brasileiro sobre o direito das populações campesinas à educação.

Desse modo, o presente trabalho constituirá em um apanhado das bases históricas e conceituais da Educação do Campo e do Programa Escola Ativa, tendo como objetivo identificar no mesmo, de que forma os conteúdos matemáticos e os de Língua Portuguesa são propostos para os alunos do 5º ano do Ensino Fundamental através do material didático que é oferecido a esses educandos. Assim sendo, a ideia central nesse artigo é refletir sobre os elementos que estão presentes nesses materiais, questionando sobre sua constituição e por fim as possíveis contribuições da Transdisciplinaridade para uma prática de ensino pertinente.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DE UMA PRÁTICA DE ENSINO CONTEXTUALIZADA

Historicamente a educação para o meio rural em nosso país vem sendo tratada sem a devida atenção, relegada a planos inferiores e considerada menos importante do que a educação oferecida nos centros urbanos. No Brasil, a oferta escolar pública em áreas rurais estabeleceu-se mediante a subordinação dos conteúdos ministrados e aprendidos nas escolas urbanas, bem como de seus métodos de ensino-aprendizagem, baseados numa visão estereotipada da vida no campo, de suas culturas e de seus sujeitos.

Como resultado disso, destaca-se uma taxa de analfabetismo de 23,3% no campo, índice três vezes maior do que a das áreas urbanas, que se encontra em 7,6%. Já a escolaridade média das pessoas com 15 anos ou mais, residentes no meio rural é de 4,5 anos, por outro lado, no meio urbano chega aos 7,8 anos, de acordo com os dados apresentados no Panorama da Educação do Campo publicado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e Ministério da Educação (MEC) em 2007.

Mesmo com o respaldo da Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como direito público e subjetivo de todos os cidadãos, observa-se é que a população do campo vem sendo ignorada quando se trata de educação e outros direitos. As poucas escolas presentes no meio rural são precárias e insuficientes para as reais necessidades dos estudantes, assim como inúmeros estudos e pesquisas tem apontado.

Esse cenário retoma a conjuntura instaurada no país desde a colonização brasileira. Essa baseada num modelo fundiário que preconizava o acúmulo de terra na mão de poucos e a consequente exploração da força de trabalho dos trabalhadores do campo. A negação dos direitos sociais desses trabalhadores gerou uma enorme dívida social, especialmente na área da educação. De acordo com Leite (1999),

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isso é coisa de gente da cidade” (p. 14).

Assim, a educação em áreas rurais tem se caracterizado como um espaço de precariedade e de descasos, em virtude da má qualidade da oferta dos serviços necessários à cidadania da população campesina. Essa vulnerabilidade histórica em que os povos do campo se veem submetidos dá margem a um processo de exclusão social, não somente pela ineficiência do acesso à educação, mas também pela ausência de assistência adequada à saúde e condições de trabalho, entre outros direitos negados.

Ainda se faz necessário destacar que o modelo do desenvolvimento rural implantado aponta para uma concepção urbana, a qual entende o campo prioritariamente como um espaço de produção agrícola, quando, pelo contrário, ele deve ser compreendido enquanto um *território* em que vivem os sujeitos do campo, como espaço representativo desses sujeitos, como espaço de vida, de trabalho, de cultura e de relações sociais (FERNANDES, 2006).

Quando se pensa o campo apenas como espaço de produção econômica, a educação é concebida com base em referenciais urbano-industriais, priorizando somente os aspectos instrumentais e técnicos necessários à manipulação do trabalho agrícola, ou seja, despreza a reflexão dos sujeitos em torno de sua cidadania e de sua identidade sociocultural.

Nessa perspectiva, a escolarização no meio rural esteve atrelada à necessidade de mão-de-obra capacitada, pautadas em políticas educativas que se norteavam por uma “cultura”

escolar essencialmente urbana, na qual a organização curricular e escolar visava atender basicamente às demandas do setor agroindustrial brasileiro, desconsiderando às reais carências educacionais dos povos campesinos.

Calcados nesse pressuposto, os militantes da Educação do Campo defendem e se propõem a construir uma educação que resgate a cidadania e a identidade sociocultural dos povos campesinos, perdidas em meio às frágeis e transitórias políticas educacionais se apresentando comumente na forma de campanhas, projetos e programas pontuais.

Contrariamente a esse contexto, na atual conjuntura o conceito de educação “do” campo, relaciona-se com inúmeros projetos democráticos que contribuem para o fortalecimento da educação popular. Segundo Arroyo (2004, p.73),

O movimento social no campo representa uma nova consciência do direito a terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. O conjunto de lutas e ações que os homens e mulheres do campo realizaram, os riscos que assumem, mostra quanto reconhecem sujeitos de direitos.

O movimento da Educação do Campo representa uma nova consciência do direito a terra, ao trabalho, à justiça, à igualdade, ao conhecimento, à cultura, a saúde e à educação. A expressão “Educação do Campo” trata da educação voltada ao conjunto de trabalhadores do campo, sejam eles camponeses, assentados da Reforma Agrária, quilombolas, quebradeiras de coco, extrativistas, caiçaras, ribeirinhos, pescadores artesanais, indígenas e diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural (CALDART, 2002).

Vale salientar que esse conceito não emerge originalmente dos centros acadêmicos, mas a partir do engajamento e de uma longa trajetória de lutas e discussões travadas pelos movimentos sociais do campo, representações da sociedade civil e pelas mais diversas instâncias sociais. Dentre essas instituições, podemos destacar: o MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra; a CONTAG – Confederação Nacional de Trabalhadores na Agricultura; a CPT – Comissão Pastoral da Terra; os CEFFAs – Centros Familiares de Formação por Alternância, entre outros.

Diferentemente da Educação “no” Campo, a Educação “do” Campo, aponta para uma perspectiva referenciada na busca dos direitos sociais e na defesa da educação enquanto possibilidade de desenvolvimento e emancipação social, sendo ela um fator indispensável na concretização de projetos político-pedagógicos que objetivam atender as necessidades dos sujeitos do campo. Logo, entende-se que:

No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (CALDART 2002, p. 26).

A Educação do Campo se insere, então, no conjunto de iniciativas que, associadas, retomam o debate sobre a democratização e universalização do saber. Nessa perspectiva, ela se articula à agenda da reforma agrária, aos pesquisadores universitários, aos professores das mais diversas modalidades de ensino e militantes de movimentos sociais do campo, enfim, às mais diversas instâncias da sociedade civil.

Esse movimento em torno da Educação do Campo concretizou-se por meio de inúmeras experiências de caráter formativo, desenvolvidas através de várias instituições, programas e

projetos, que colocam em pauta, no seu fazer pedagógico, uma nova postura diante do campo, da educação e do papel da escola, reconhecendo os sujeitos do campo como sujeitos de direito e autores de seu projeto educativo.

No contexto de conquistas no âmbito legal, fundadas no engajamento dos sujeitos do campo pela garantia do direito à educação, identificamos vários instrumentos que regulamentam a Educação do Campo enquanto direito às populações residentes no meio rural. Entre os principais marcos legais encontramos os artigos 23, 26 e 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002.

Sabemos que o Movimento da Educação do Campo, ainda precisa superar inúmeros desafios para que o mesmo alcance os resultados pretendidos. Mas, também não podemos deixar de destacar os ganhos desse movimento durante sua trajetória no âmbito da garantia do direito à educação dos sujeitos do campo. Esses avanços podem ser observados através da criação de inúmeros programas, da inclusão da temática da Educação do Campo na agenda das universidades brasileiras, do desenvolvimento de pesquisas na área e do fortalecimento da teia de relações de várias instituições e movimentos sociais a partir do Fórum Nacional da Educação do Campo (MOLINA; FREITAS, 2011).

Especialmente nos últimos anos, também podem ser encontradas experiências pedagógicas no meio rural que se fundamentam nos princípios da Educação do Campo, iniciativas que se situam desde a formação escolar básica até a formação de nível superior. Essas experiências objetivam inovar os métodos tradicionais de ensino no campo, que uniformizam as práticas pedagógicas no espaço rural com valores de desenvolvimento urbano, questionando, assim, o fazer escolar tradicional, desafiando as instituições escolares a rever suas práticas, suas temporalidades e sua relação com os sujeitos do fazer educativo, seus processos de gestão e possibilitando uma ressignificação política do espaço pedagógico. Em meio a esse contexto,

O MEC tem acenado, sob pressão dos movimentos sociais, com políticas de reconhecimento da diversidade, buscando superar a perspectiva assistencialista e controladora que perpassou as iniciativas educacionais destinadas ao mundo do campo pelo setor público (SOARES, 2009, p.28).

Em meio a esse universo encontra-se o Programa Escola Ativa, que tem como principal objetivo a melhoria da qualidade da educação em salas de aula multisseriadas, oriundas de escolas localizadas no meio rural. Assim, para que o Programa desenvolva suas estratégias de acordo com os objetivos específicos elencados no Projeto Base, cabe ao Programa,

a) Apoiar os sistemas estaduais e municipais de ensino na melhoria da educação nas escolas do campo com classes multisseriadas, disponibilizando diversos recursos pedagógicos e de gestão; b) Fortalecer o desenvolvimento de propostas pedagógicas e metodologias adequadas a classes multisseriadas; c) Realizar formação continuada para os educadores envolvidos no Programa com base em princípios políticos-pedagógicos voltado às especificidades e propostas pedagógicas do campo; d) Disponibilizar e publicar materiais pedagógicos que sejam apropriados para o desenvolvimento da proposta pedagógica do Programa (BRASIL, 2010a, p.36).

Assim sendo, o Programa Escola Ativa tem seu foco na formação de professores e na melhoria da infraestrutura das escolas, e propõe significativas mudanças na organização do

trabalho docente, de maneira bastante dirigida. Também, o Programa assume destaque em sua estrutura no fornecimento e orientação para uso de materiais didático-pedagógico que serão aplicados aos educandos.

Em meio a esses materiais direcionados aos educandos torna-se importante refletir sobre quais elementos perpassam a construção de uma proposta pedagógica atrelada aos anseios da Educação do Campo e de que forma as práticas sociais desses sujeitos são contempladas nos conhecimentos escolares. Pois, sabemos que para uma aprendizagem significativa,

A formação dos sujeitos não poderá ser fragmentada, homogeneizada, particularizada demais. Os sujeitos serão obrigados a reconhecer as complexas relações que engendram a sua vida e a reflexão sobre os conhecimentos que a sustentam em um território epistemológico e social. (CARLDART, 2009, p. 58).

PROGRAMA ESCOLA ATIVA: PARTICULARIDADES HISTÓRICAS, METODOLÓGICAS E PEDAGÓGICAS.

O Programa Escola Ativa, embora seja relativamente novo no Brasil, já tem uma longa história de existência no atendimento às populações do campo, suas origens remontam a experiência colombiana, Programa Escuela Nueva, lançada em 1975 e que a partir de 1986 recebe investimentos do Banco Mundial para ampliar-se. Aumentando sua abrangência ele se torna o programa oficial de educação rural daquele país.

Esse programa se referenciava na filosofia da aprendizagem ativa e individualizada, caracterizada pela utilização de fichas e guias de autoaprendizagem, a promoção flexível e a escola sem séries ou graus. Sendo o objetivo dessas fichas e guias o respeito ao ritmo e as necessidades individuais de aprendizagem, uma vez que, os estudantes provenientes do meio rural carecem de um currículo adequado à necessidade de afastarem-se em virtude da manipulação agrícola durante os períodos produtivos.

No Brasil, o Programa Escola Ativa começa a ser desenvolvido em 1997, por meio do Projeto Nordeste do Ministério da Educação com o Banco Mundial e posteriormente em 2007 o mesmo foi adotado pelo Fundo de Fortalecimento da Escola FNDE/FUNDESCOLA. Atualmente o Programa se encontra no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), sob a responsabilidade da Coordenação Geral de Educação do Campo.

Na atual gestão o Programa Escola Ativa foi ampliado para os demais estados da federação, se tornando atualmente a única política pública para as escolas multisseriadas unidocentes do campo visando à melhoria da qualidade de ensino e eficiência da educação em escolas multisseriadas campesinas.

De acordo com o Projeto Base, o processo de reformulação do Programa “tem como referência a prática de uma educação integrada com o ser humano que vive e trabalha no campo. A revisão do Programa procura ainda contemplar novos conteúdos e metodologias, assim como aprofundar o debate sobre as classes multisseriadas do campo.” (BRASIL, 2010a, p.7) Dessa forma,

Todo o processo se dá à luz das concepções apresentadas nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo – Resolução CNE/CEB nº 1 de 03 de abril de 2002 e das Diretrizes Complementares Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento à Educação Básica do Campo – Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008 (BRASIL, 2010a, p.7).

O Programa Escola Ativa reconhece como um desafio a ser superado o entendimento do campo enquanto espaço de reflexões, pretendendo superar a visão reducionista do mesmo, compreendendo que nesse espaço atuam projetos de interesses distintos.

E em meio a esses desafios, o Programa está em continuo crescimento, segundo os dados apresentados no Projeto Base no ano de 2008, o programa chegou a atender as cinco regiões brasileiras através de 27.000 escolas, o que anteriormente era em torno de 10.000. Já no ano de 2009 houve outro grande avanço com a adesão de 3.106 municípios e 17 estados. Assim sendo, o número de escolas atendidas chegou a 39.732 espalhadas pelo território brasileiro.

O atendimento a essa demanda, está diretamente vinculada com as secretarias Estaduais e Municipais de Educação, que ao assinarem o termo de adesão, por meio do PAR (Plano de Ações Articuladas), recebem recursos, formação e orientações quanto à constituição de equipes, operacionalização e o acompanhamento e o monitoramento das ações. Também, em cada estado da federação há uma Instituição Pública de Ensino Superior que participa da gestão do programa.

Com essa extensão territorial que o Programa Escola Ativa atende, seu público comprehende um universo diversificado, pois por mais que todos eles sejam povos do campo, os mesmos se divergem quanto a suas formas de organização do trabalho, organização social e cultura. Podendo ser caracterizados como ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros, agricultores familiares e indígenas.

Em meio ao contexto social desses sujeitos que é referenciada a metodologia do Programa Escola Ativa, centrada na figura do aluno, sendo o professor um facilitador e estimulador da aprendizagem cooperativa, gestão participativa da escola, avaliação continua e no processo de formação flexível.

Dessa forma, o Programa Escola Ativa busca desenvolver um currículo pertinente relacionado com a vida dos sujeitos do campo se fundamentando em concepções de aprendizagem ativa, respeitando o ritmo de aprendizagem com calendários e sistemas de aprovação e avaliação flexíveis.

As ações do Programa Escola Ativa combinam estratégias diversificadas entre componentes de caráter pedagógico e administrativos que relacionadas entre si, dão vida ao currículo. Entre os elementos que compõem o currículo, destacam-se os cadernos de ensino aprendizagem; cantinhos de aprendizagem enquanto espaço interdisciplinar para pesquisa; colegiado estudantil e escola e comunidade (BRASIL, 2010a).

Os cadernos de ensino aprendizagem (livros didáticos) de acordo com as orientações oficiais apresentam levantamentos prévios dos conhecimentos, devendo os mesmos estimularem o confronto dos conhecimentos dos sujeitos com os saberes escolares e situações vividas, no sentido de possibilitar a aplicação dos conteúdos em ocasiões da realidade. Esse material didático é um conjunto de cadernos pedagógicos, direcionados para professores e alunos. Para os educandos são destinados livros do 1º ao 5º ano de todas as disciplinas, para os educadores são distribuídos cadernos de orientação didática pedagógica de todas as disciplinas, além de um Caderno de Orientações Pedagógicas para a Formação de Educadores do Programa Escola Ativa.

Os cadernos são estruturados em módulos, sendo eles compostos de um conjunto de atividades bastante detalhadas e orientações metodológicas que buscam estimular o debate e a reflexão com os educandos. Na sua estrutura, os Cadernos de Ensino-Aprendizagem possuem Atividades Básicas (A), Atividades Práticas (B) e Atividades de Aplicação e Compromisso (C).

Os objetivos das Atividades Básicas é o de explorar os conhecimentos prévios, de forma que convide o educando a aquisição de novos conhecimentos. Já a Atividade Prática, busca propiciar um maior aprofundamento dos conteúdos que estão sendo estudados. E a atividade de Aplicação e Compromisso, permite ao aluno a utilização do conhecimento adquirido em uma situação real, seja nas relações sociais ou na comunidade.

Quanto aos cantinhos de aprendizagem enquanto espaço interdisciplinar para pesquisa, eles são ambiente de organização, exposição e sistematização dos trabalhos e têm como objetivo demonstrar as diversas produções dos alunos e as possíveis interações entre as áreas de conhecimentos. “São espaços nos quais serão reunidos materiais de pesquisa que se constituem em subsídio para as aulas ao criar oportunidades e situações para experimentação, comparação e socialização de conhecimento.” (BRASIL, 2010, p.34).

Já o Colegiado Estudantil é formado por um coletivo de representantes dos comitês, sugerido pelo Programa Escola Ativa, de modo que fortaleça a gestão democrática e a participação dos estudantes e da comunidade. Desse modo, O Colegiado deve constituir-se em um espaço de formação política e de aprendizagem do compromisso da escola com a comunidade (BRASIL, 2010a, p.34).

Entre os elementos que compõem o currículo, o Programa Escola Ativa comprehende a Relação Escola Comunidade enquanto um dos elementos fundamentais da metodologia. Pois, “A escola deve procurar aprofundar sua inserção na comunidade da qual faz parte por meio de atividades curriculares relacionadas à vida diária, ao ambiente natural e social, à vida política e cultural e às condições materiais dos educandos e da comunidade.” (BRASIL, 2010a, p. 35).

Além de todos esses elementos que constituem o currículo do Programa, o Escola Ativa ainda conta com a capacitação de técnicos, formação e acompanhamento dos professores. Essa estrutura e metodologia esta presente no “Manual de Orientações Pedagógicas para Formação de Educadoras e Educadores” (Brasil, 2009). Esse manual tem por finalidade apresentar os objetivos e as orientações no tocante ao fazer pedagógico dos professores.

Todos esses elementos que constituem a estratégia metodológica do Programa Escola Ativa e suas práticas são baseadas na ideia da aprendizagem significativa que prioriza a compreensão e não a memorização, a autonomia, a valorização da diversidade cultural, a convivência com a comunidade e a promoção da qualificação do professor enquanto facilitador, orientador da aprendizagem de seus alunos e avaliador deste processo (Brasil, 2010b).

As concepções que engendram o Programa Escola Ativa são fundamentadas na ideia de que para melhorar a qualidade do ensino deve-se considerar a articulação entre a teoria e a prática na construção de conhecimentos. Dessa forma, o programa utiliza uma metodologia problematizadora na qual o educador é o condutor do estudo da realidade. Para tanto, é necessário considerar as seguintes etapas,

- I) Levantamento de problemas da realidade; II) Problematização, em sala de aula, das questões identificados na realidade, a partir de fundamentos filosóficos, antropológicos, sociais, políticos, psicológicos, culturais e econômicos e articulação com os dos conteúdos;
- III) Teorização (pesquisa, estudos e estabelecimento de relação com o conhecimento científico; IV) Definição de alternativas de solução em relação à problemática identificada;
- V) Proposição de ações de intervenção na comunidade (BRASIL, 2010b, p.20).

O material pedagógico elaborado pelo Programa Escola Ativa foi desenvolvido para contemplar essa metodologia. Nossa trabalho, daqui por diante, será compreender de que forma os Cadernos de Aprendizagem ensejam a perspectiva da Educação do Campo.

PROGRAMA ESCOLA ATIVA: UMA ANÁLISE A LUZ DOS ELEMENTOS PEDAGÓGICOS DOS CADERNOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Entre os materiais que são destinados aos educandos e professores, nossa análise se deterá aos exemplares de Português e Matemática dirigidos ao 5º ano do Ensino Fundamental. Assim sendo, destacaremos como os conteúdos e atividades propostas são consideradas para podermos compreender de que forma elas se articulam com a perspectiva da Educação do Campo. Assim sendo, de acordo com o Programa Escola Ativa que preza que,

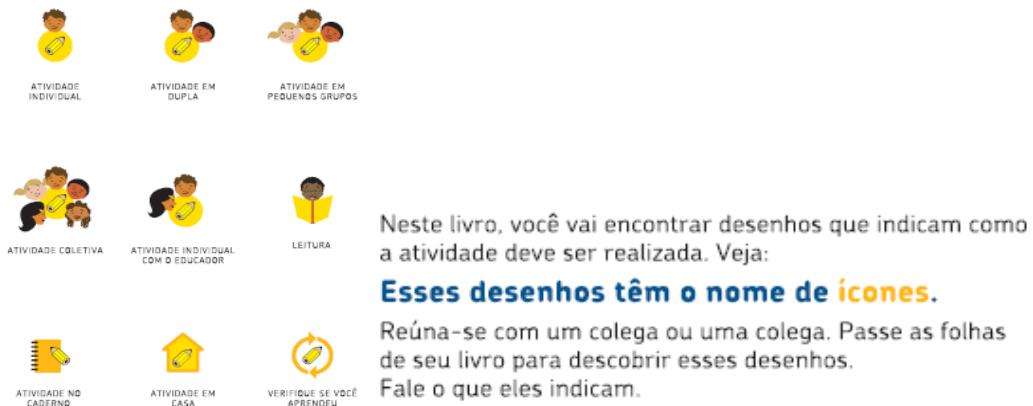
Os conteúdos escolares são pensados para estabelecerem a relação especificidade/universalidade e na abordagem de temas que tratam de grandes problemas que afetam a vida cotidiana. A compreensão da linguagem e do conhecimento se faz a partir de sua consideração como mediação do processo de aprendizagem e de formação da mente e a busca de relações interdisciplinares do conhecimento e conteúdos articulados com o ensino e a pesquisa pedagógica (BRASIL, 2010a, p. 20).

Segundo o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), os livros didáticos possuem significância pedagógica quando os mesmos são envolvidos por meio do seu contexto de uso. Dessa forma, é preciso levar em consideração as especificidades socioculturais da comunidade na qual o livro é utilizado, assim sendo ele cumpre papel fundamental para uma prática de ensino pertinente. Logo, é coerente que os Cadernos de Aprendizagem do Programa Escola Ativa apresentem conteúdos e atividades que envolvam os sujeitos do campo, considerando os diversos atores sociais que constituem a realidade do rural e sua cultura.

A partir de uma análise preliminar dos Cadernos de Aprendizagem é possível observar, tanto no de Português quanto no de Matemática que os mesmos contemplam a mesma estrutura organizacional, apresentando desenhos autoinstrucionais, exercícios e atividades gradativas com suas respectivas indicações detalhadas de como realizá-las de forma que os alunos possam trabalhar tanto sozinhos ou em grupo, apoiando-se uns nos outros. Desse modo, percebemos que os cadernos se relacionam com os objetivos da aprendizagem autônoma proposto pelo Programa Escola Ativa.

Do ponto de vista estrutural, os Cadernos de Aprendizagem apresentam as mesmas características, ambos divididos por unidades e cada qual apresenta uma temática a ser trabalhada em meio aos subtópicos de conteúdos. As explicações e informações são decorridas através de situações vividas por crianças que moram no meio rural (A Turminha do Campo).

A Turminha do Campo se apresenta por meio de ilustrações, cujas falas aparecem em balões da mesma forma que em uma história em quadrinhos, no momento em que alguma informação ou explicação merece destaque. Também, as atividades são marcadas com ícones que se referem a instruções de como fazê-las: atividade individual, atividade em dupla, atividade em pequenos grupos, atividade coletiva, atividade individual com o educador, leitura, atividade no caderno, atividade em casa e verifique o que aprendeu (figura 1).



Neste livro, você vai encontrar desenhos que indicam como a atividade deve ser realizada. Veja:

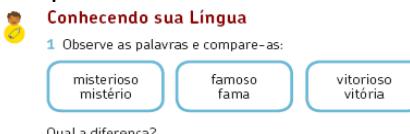
Esses desenhos têm o nome de ícones.

Reúna-se com um colega ou uma colega. Passe as folhas de seu livro para descobrir esses desenhos. Fale o que eles indicam.

Figura 1: Apresentação dos ícones explicativos no desenvolvimento de cada atividade.

Fonte: Caderno de Aprendizagem de Língua Portuguesa 5º ano do Programa Escola Ativa.

O padrão das ilustrações também é algo comum, nelas podemos encontrar referência ao contexto de vida do campo, já que é o elemento mais marcante dos Cadernos. A partir das inúmeras imagens que compõem esses materiais, podemos inferir que há uma busca em retratar os elementos do ambiente rural, mesmo que eles não tenham relação com o conteúdo que esteja sendo trabalhado. Dessa forma, muitas vezes essas imagens apenas cumprem o papel de somente ilustrar o material, como podemos ver nessa atividade (figura 2).



Qual a diferença?
O que faz a diferença?
Conclusão.

- Forme outras palavras com OSO (sufixo) e dê o significado. Escreva no seu caderno e apresente para seus colegas e educador(a)



Figura 2: Exposição de ilustração nas atividades.

Fonte: Caderno de Aprendizagem de Língua Portuguesa 5º ano do Programa Escola Ativa.

Essa configuração é algo bastante marcante nos materiais, em várias páginas é possível encontrar ilustrações como essa que buscam retratar os ambientes da zona rural, assim como os sujeitos que vivem lá. O que merece destaque é o fato das atividades não apresentarem relação com o contexto social a qual é destinada, a partir disso torna perceptível que na verdade o material busca retratar muito mais através das ilustrações o ambiente campesino do que produzindo atividades que se referencie com esse meio.

Assim sendo, essa é uma fragilidade marcante nos Cadernos, no momento que é possível observar que a adequação ao contexto dos povos do campo está muito mais relacionada com as

ilustrações do que propriamente com os conteúdos e atividades. Também, a partir das imagens que retratam os sujeitos do campo percebemos como a figura dessas pessoas ainda vem sendo apresentada de modo estereotipado, apresentando elementos que induzem ao leitor o entendimento de que os moradores das zonas rurais são pessoas descuidadas e pobres no momento em que representam eles com personagens descalços e roupas remendadas. Aspectos esses que estão presentes na sociedade, independente que sejam moradores da zona rural ou urbana (figura 3).



Figura 3: Representação dos Sujeitos do Campo.

Fonte: Caderno de Aprendizagem de Língua Portuguesa e Matemática 5º ano do Programa Escola Ativa.

Em relação ao Caderno de Português, observamos que ele procura trabalhar com uma diversidade de gêneros textuais, procurando despertar o interesse do aluno para que ele se envolva com a leitura e a produção textual. Entretanto, não é possível encontrar nele, conteúdos e atividades que trabalhem diretamente com o contexto de vida das crianças do meio rural. O material de Português se apresenta ao aluno conforme (figura 4):

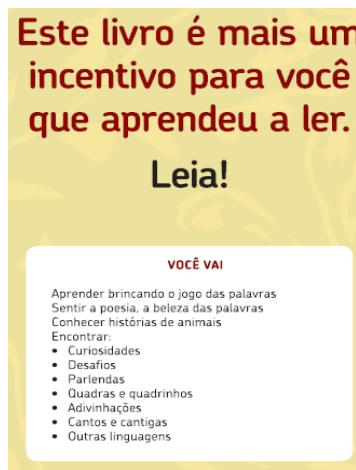


Figura 4: Apresentação do Guia de Aprendizagem de Português (5º ano) ao aluno.

Fonte: Caderno de Aprendizagem de Língua Portuguesa 5º ano do Programa Escola Ativa.

As atividades propostas são superficiais quando retratam a vida no campo, e não é possível encontrar alguma temática trabalhada que realmente esteja relacionada com a vida e a trajetória de luta dos povos do campo. Apenas, o livro, em alguns momentos, tenta adequar situações didáticas em que o aluno possa encontrar alguma relação com suas vivências. Como é o caso, da atividade na qual esta sendo discutido o texto “A Moela da Galinha” que retrata um caso de uma pessoa que compra uma galinha de sua vizinha e após matar o animal encontra uma pedrinha de brilhante na sua moela.

As atividades referentes a esse texto objetivam a reflexão do aluno sobre de quem é a posse da pedrinha e ao final da unidade é proposto que os alunos explorem se possível, a moela

de uma galinha e depois até levem para a escola. Provavelmente, esse tipo de situação didática não será encontrada em livros didáticos tradicionais que sejam destinados a outras classes sociais, já que essa pesquisa envolve o contato com animais que haveria mais facilidade de encontrá-los no meio rural conforme (figura 5).

Pesquise

Procure saber para que serve a moela da galinha e por que ela precisa comer pedrinhas.

Combine com seus colegas um meio de conseguir uma moela de galinha para que vocês possam abri-la e observar seu conteúdo.

C

1 Comece a sua pesquisa em casa.

 • Informe-se sobre a moela da galinha.
 • Anote todas as informações que você conseguir com a sua família ou outras pessoas.
 • Se for possível, arranje uma moela de galinha.
 • Leve tudo para a escola e contribua para a pesquisa proposta.
 • O texto fala em **diamantes** (tantos que o nome do lugar é Diamantino) e em **brilhantes**.

Figura 5: Recorte da atividade referente ao texto “A Moela da Galinha”.

Fonte: Caderno de Aprendizagem de Língua Portuguesa 5º ano do Programa Escola Ativa.

Outra atividade, no Guia de Aprendizagem de Português, merece destaque, em que são trabalhadas as variações linguísticas apresentando uma situação de comunicação entre lavradores e um doutor. Essa situação comunicativa é exposta sem a exploração a que merece. Seria mais adequado, se nessa atividade fosse mostrado as variantes linguísticas com referência ao contexto social dos personagens, de forma que o aluno possa identificar e compreender as razões pelas quais os grupos sociais e o seu se comunicam de forma peculiar. A atividade apenas solicita que aos alunos verifiquem se as falas dos lavradores podem ser compreendidas pelas pessoas de sua família, e isso não promove a reflexão sobre sua forma de comunicação nem muito menos ao contexto social em que é produzida conforme (figura 6).

1 DIVIRTA-SE com estas cenas de linguagem e... linguagens!

CENA 1

 — Viche! Óia só!
 O outro, assustado:
 — Minha Nossa! Qui tao!
 — E agora? Que sanguera!

CENA 2

 — Licença, patrão! O dotô tem pó pâ
 tapá tao?
 — O quê???, diz o médico.
 — Ah, doutor! Ele quer saber se o
 senhor tem pó cicatrizante para
 colocar no talho — o corte do dedo
 — explica o dono da fazenda.

2 Você notou que, nem sempre, se comprehende bem uma variante de língua?

- Comente isso com pessoas de sua família.
- Conte o que aprendeu sobre variantes linguísticas.
- Mostre, no texto, exemplos de variante coloquial.

3 Leia as cenas 1 e 2 para essas pessoas.

- Não deixe de ler a explicação dada pelo dono da fazenda.
- Veja se as falas dos lavradores foram compreendidas pelas pessoas de sua família.
- Pesquise outras situações de variantes coloquiais.
- Escreva-as ou desenhe-as.

Figura 6: Atividade sobre as variantes linguísticas. Fonte: Caderno de Aprendizagem de Língua Portuguesa 5º ano do Programa Escola Ativa.

No que se refere ao Guia de Aprendizagem de Matemática, de modo geral, observamos uma sequência bastante estruturada e precisa, no trato a aquisição das noções numéricas e operações matemáticas. O Guia é apresentado ao aluno fazendo referência aos biomas brasileiros, se mostrando numa perspectiva interdisciplinar para desenvolver o trabalho. Entretanto, ao analisar as atividades notamos que algumas vezes elas apenas trazem informações descontextualizadas. Em outras situações, percebemos que os conteúdos dos biomas estavam apoiando o desenvolvimento e compreensão dos exercícios solicitados. O Guia de Matemática é apresentado ao aluno conforme (figura 7).

Olá!

Este é o seu livro 5 de Matemática.

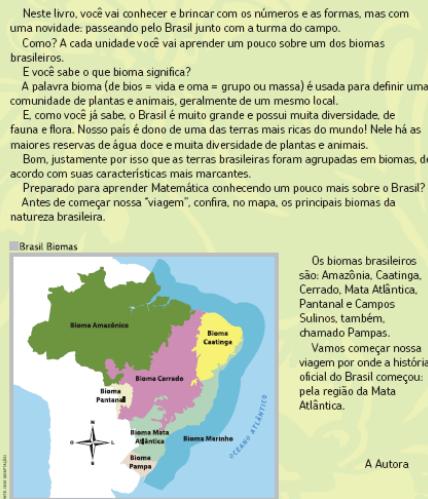


Figura 7: Apresentação do Guia de Aprendizagem de Matemática (5º ano) ao aluno.

Fonte: Caderno de Aprendizagem de Matemática 5º ano do Programa Escola Ativa.

O Guia de Aprendizagem de Matemática para o 5º ano, em nenhum momento, aborda atividades que venham tratar especificamente do contexto campesino. Os exercícios encontrados podem ser facilmente vistos em outros livros didáticos que não possuem nenhuma referência com o meio rural. As vivências rurais, quando aparecem, servem apenas para construir as situações problemas, não sendo objeto de estudo para os alunos.

Na unidade em que é trabalhado o estudo das unidades de medidas e grandeza, seria adequado haver uma problematização maior sobre as medidas usuais em ambientes rurais, como o hectare. Porém, as atividades abordam de maneira superficial um conteúdo que deveria ser estreitamente contextualizado com as vivências dos alunos, inclusive dando suporte a problematização da questão e dos números da Reforma Agrária em nosso país. Mas, o que acontece são exercícios revestidos de situações problemas, nas quais os sujeitos do campo apenas ilustram essas atividades, como podemos ver nessa atividade (figura 8).

B

Calculando a área



- Faça o croqui de um terreno que tem: 142 m de fundo, 86 m de frente, 36 m de um lado e 80 m do outro lado.

Calcule a área desse terreno usando o método da "cubação da terra". Use a calculadora.

- Seu Anselmo tem um terreno de área igual a 8 ha (hectares). Como 1 ha é igual a 10 000m², qual é a medida dessa área em metros quadrados?

Como Seu Anselmo já está idoso, resolveu ceder em "empreitada" 2 "quartas" do seu terreno para Seu Josué plantar melancia.

Curiosidades sobre hectare.

- 1 hectare equivale a aproximadamente 1 campo de futebol, com suas medidas máximas (90 x 120 metros).
- Já um campo com suas dimensões mínimas, 45 x 90 metros, possui aproximadamente 0,4 hectares.
- 1 quarteirão padrão mede 100 m x 100 m, ou seja, 1 hectare.

Figura 8: Atividades em que estão sendo trabalhado o conceito de hectares.

Fonte: Caderno de Aprendizagem de Matemática 5º ano do Programa Escola Ativa.

O material de Matemática, ao longo de todas as unidades discorre sobre conteúdos dos inúmeros biomas brasileiros. Essas informações são apresentadas de forma bem didática. Por outro lado, em todo o material, em apenas uma atividade encontramos referência aos povos do campo. Porém, de maneira bastante superficial, sem a devida atenção que merece o tratamento dessa questão, assim como vemos na atividade (figura 9).

2 Veja no mapa abaixo a distribuição da Mata Atlântica no litoral brasileiro.



- Sabendo-se que 1 século tem 100 anos e baseando-se nas informações apresentadas no mapa, há quantos anos a mata Atlântica vem sendo explorada?
 - Pense sobre o mapa acima e sobre as mudanças ocorridas na Mata Atlântica.

O que fazer para evitar que isso continue acontecendo?
Discuta com seus colegas e educador(a) quais atitudes podem ser tomadas para garantir a preservação desse bioma.

Esses povos têm uma relação muito forte com a natureza, vivendo de forma sustentável em meio à floresta.



Figura 9: Atividade em que aparece o conceito de Povos do Campo.

Fonte: Caderno de Aprendizagem de Matemática 5º ano do Programa Escola Ativa.

Por meio da análise dos referidos Guias de Aprendizagem é possível inferir que eles não trabalham satisfatoriamente o estudo das questões do meio rural assim como prezam as questões políticas, ideológicas e pedagógicas da Educação do Campo. De um modo geral, os referidos materiais didáticos apresentam atividades que se relacionam com o contexto rural, atividades que não abordam o contexto rural e atividades que apresentam potencial para serem trabalhadas em contextos rurais e urbanos.

Em meio as nossas observações, percebemos que a maioria das atividades encontradas são aquelas que não abordam o contexto rural em sua plenitude, mas muitas delas podem ser reformuladas para tanto. A maioria das situações didáticas são aplicações diretas de conteúdos pré-estabelecidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais e muitas vezes envolvem o contexto campesino com ilustrações e informações descontextualizadas.

Na maioria das vezes, tais ilustrações recorrem à representação dos elementos rurais, uma provável explicação para o uso delas pode ser a tentativa dos Guias em contextualizar elementos nos quais sejam da realidade dos alunos, ou seja, aquilo que pedagogicamente é reconhecido como “partir da realidade dos educandos”. Entretanto, isso não garante que as atividades e conteúdos sejam contemplados por meio da perspectiva da Educação do Campo, uma vez que, não encontramos nos exemplares estudados, problematizações que utilizavam o contexto social, histórico e político dos povos do campo.

Outro ponto que merece destaque é que na maioria das atividades que são abordadas o espaço rural ele é representado por meio de uma imagem tradicional, ou seja, o campo é concebido sob uma ótica estritamente ligada a agricultura ou a criação de animais. E como já vimos, de acordo com Fernandes (2006) o campo não deve ser definido apenas como um espaço de produção agrícola. Ou ainda, como um lugar não urbano, pois o espaço rural vem sofrendo alterações quanto o seu ambiente, as pessoas e as atividades econômicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que qualquer proposta de ensino contextualizado objetiva trabalhar os conteúdos escolares com referência aos espaços de manifestações dos alunos, proporcionando uma maior interação entre os educandos e o ambiente que vivem, por meio de recursos didáticos metodológicos que estimulem o apreço as potencialidades locais pelos educandos.

É com essa premissa que é desenvolvida a proposta pedagógica da Educação do Campo que busca superar o ensino descontextualizado. A esse respeito Molina (2006) acrescenta que,

A desvalorização dos conhecimentos práticos/teóricos que trazem os sujeitos do campo, construídos a partir de experiências, relações sociais, de tradições históricas e principalmente, de visões de mundo, tem sido ação recorrente das escolas e das várias instituições que atuam nestes territórios (p. 14).

Assim sendo, é preciso desenvolver novas metodologias de ensino, que superem as perspectivas tradicionais, promovendo uma maior relação entre os conhecimentos escolares e as práticas sociais dos sujeitos. Em meio a essa fundamentação é que o Programa Escola Ativa foi reformulado. Assim,

No Programa Escola Ativa, a valorização da experiência extraescolar aponta para a organização interdisciplinar dos conteúdos e da relação que se busca estabelecer entre o conhecimento que os estudantes trazem de suas experiências comunitárias e dos conteúdos da aprendizagem escolar. [...] No contexto da Educação do Campo a proposta pedagógica do Programa Escola Ativa tem por objetivo propiciar condições para o trabalho com as diferenças regionais e com as populações que constituem os povos do campo, tendo como propósito contribuir para a superação da visão tradicional e preconceituosa sobre o espaço rural e seus habitantes (BRASIL, 2010a, p. 23).

Em contrapartida ao que é apresentado pelo Programa Escola Ativa, a análise dos exemplares dos Guias de Aprendizagem de Português e Matemática, dirigido ao 5º ano do Ensino Fundamental, revelou fragilidade com vistas a qualidade desses livros pela forma na qual são tratado os conteúdos e as atividades específicas para o ambiente rural. Por outro lado, a de se considerar que a elaboração de materiais destinados aos estudantes campesinos pode indicar um avanço no que refere a garantia de uma educação contextualizada.

Os Guias de Aprendizagem, não necessariamente deveriam abordar conteúdos que somente sejam dirigidos para o público rural, mas em suas atividades deveria haver uma maior consideração dos elementos campesinos, sendo trabalhadas as possibilidades que este ambiente dispõe e considerando os vários “rurais” que existem em nosso país.

Desse modo, a proposta pedagógica da Escola do Campo e respectivamente seus materiais didáticos precisam se atentar quanto aos saberes que suas crianças trazem para a escola, esses provavelmente se relacionam com a terra. Como por exemplo, ao manejo de produtos agrícolas e a relação com o tempo e espaço para executar essas atividades. Assim sendo, tais saberes devem ser trabalhados em conjuntos com os conhecimentos científicos, aspectos esses que encontramos de forma superficial e ineficaz no material didático analisado.

De acordo com as Referências Para uma Política Nacional de Educação do Campo (Brasil, 2003) documento que apresenta um conjunto de informações que visam a subsidiar a formulação de políticas de Educação do Campo em âmbito nacional, as questões que permeiam a terra devem perpassar o currículo das escolas do campo, assim como suas matrizes pedagógicas. Portanto, segundo esses referenciais,

O elemento que transversaliza os currículos nas escolas do campo é a terra e com ela as relações com o cosmo, a democracia, a resistência e a renovação das lutas e dos espaços físicos, assim como as questões ambientais, políticas, de poder, ciência, tecnológica, sociais, culturais e econômicas (BRASIL, 2003, p. 34).

Assim sendo, diante dessa perspectiva de Educação do Campo percebemos que uma organização interdisciplinar de conteúdos, assim como preza o Programa Escola Ativa, não comprehende um processo educativo que contemple todas essas especificidades acima descritas. Portanto, será o Programa Escola Ativa o promotor de uma prática pedagógica que considere o conhecimento histórico acumulado e o conhecimento do homem do campo na busca da transformação social?

A organização interdisciplinar a que o Programa Escola Ativa defende sugere que os conteúdos sejam trabalhados a partir de duas ou mais disciplinas, de forma que um contemple o outro através da transferência de conhecimentos entre as disciplinas. Desse modo, a interdisciplinaridade ocorre quando as disciplinas de diversas áreas de conhecimento se unem em função de um objetivo comum.

Já na perspectiva transdisciplinar, de acordo com a “Carta da Transdisciplinaridade”, produzida pela UNESCO no I Congresso Mundial de Transdisciplinaridade em 1994,

A transdisciplinaridade é complementar à aproximação disciplinar: faz emergir da confrontação das disciplinas dados novos que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não procura o domínio sobre as várias outras disciplinas, mas a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa (CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 1994, p.2).

Assim sendo, a transdisciplinaridade é uma concepção da qual derivam várias experiências práticas, tanto em metodologias de ensino quanto em propostas curriculares e pedagógicas. Segundo D’Ambrósio (1997) não há espaço nem tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos. Desse modo, a Transdisciplinaridade envolve uma concepção mais ampla. Pois,

O essencial na transdisciplinaridade reside na postura de reconhecimento de que não há espaço nem tempo culturais privilegiados que permitam julgar e hierarquizar como mais corretos. A transdisciplinaridade reposa sobre uma atitude mais aberta, de respeito mútuo e mesmo de humildade em relação a

mitos, religiões, sistemas de explicação e de conhecimentos, rejeitando qualquer tipo de arrogância ou prepotência (D'AMBRÓSIO, 1997, p.79-80).

Logo, é possível perceber como o aporte teórico da transdisciplinaridade pode contribuir para os princípios políticos e pedagógicos da Educação do Campo, com sua metodologia de ensino que comprehende os homens por meio de suas múltiplas relações globais, promovendo assim, uma maior aproximação entre os conhecimentos escolares e as práticas sociais dos sujeitos. No momento em que,

Não existe um lugar cultural privilegiado de onde se possa julgar as outras culturas. A abordagem transdisciplinar é ela própria transcultural [...] O saber compartilhado deveria conduzir a uma compreensão compartilhada, baseada no respeito absoluto das diferenças entre os seres, unidos pela vida comum sobre uma única e mesma Terra (CARTA DA TRANSDISCIPLINARIDADE, 1994, p.4).

A transdisciplinaridade ainda é uma realidade bastante distante das escolas, o que atualmente vem sendo discutido é a falta de comunicação entre as disciplinas. A fragmentação do conhecimento é fruto de um processo histórico no qual produziu marcas em nossos modos de pesquisar, ensinar, pensar e ver o mundo. Portanto, acabamos fragmentando o conhecimento em áreas, como as disciplinas.

As salas de aula multisseriadas nos desafiam a repensar o modelo de escola, suas disciplinas e sistemas de avaliações. Desse modo, acreditamos que o aporte teórico da Transdisciplinaridade pode muito contribuir nesse processo, especialmente na reformulação de materiais didáticos do Programa Escola Ativa, que não deixa de representar um avanço, no que se trata da conquista e acesso a educação pelos povos do campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

BRASIL. **LDB: Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei N° 9.394, de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2. ed. Brasília: Câmara dos deputados, coordenação de publicação, 1996.

_____, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo** (CNE. Resolução CNE/CEB 1/2002. Diário Oficial da União. Brasília, 9 de abril de 2002. Seção 1. p. 32).

_____, Ministério da Educação. **Referências para uma política Nacional da Educação do Campo**. In: Caderno de Subsídios. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

_____. **Escola Ativa: Projeto base**. Brasília: SECAD/MEC, 2010a.

_____. **Escola Ativa: Orientações pedagógicas para a formação de educadores e educadores**. Brasília, SECAD/ MEC, 2010b.

_____. **Escola Ativa: Caderno de Aprendizagem: Língua Portuguesa 5º ano**. Brasília: SECAD/MEC, 2010c.

_____ . **Escola Ativa: Caderno de Aprendizagem: Matemática.** Brasília: SECAD/MEC, 2010d.

_____ , **Panorama da Educação do Campo.** Brasília-DF: INEP-MEC, 2007.

Carta da Transdisciplinaridade. In: Primeiro Congresso Mundial da Transdisciplinaridade, Convento de Arrábida, Portugal, 2-6 de novembro de 1994. In: BARROS, Vitória M. de. MELLO, Maria F. de. SOMMERMANN, Américo (Org). **Educação e transdisciplinaridade**, II / coordenação executiva do CETRANS. – São Paulo : TRIOM, 2002.

CALDART, Roseli. **Por uma Educação do Campo:** traços de uma identidade em construção. In. KOLING, Edgar J., CERIOLI, Paulo, CALDART, Roseli S. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002 (Coleção Por Uma Educação do Campo. n.4).

_____ Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra.** Terra: escola é mais do que escola. São Paulo, Expressão Popular, 2009.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **Transdisciplinaridade.** São Paulo: Palas Athena, 1997.

FERNANDES. **Os campos da pesquisa em Educação do Campo:** espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, Mônica Castagna. (Org). **Educação do Campo e pesquisa: questões para a reflexão.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

LEITE, Sergio. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1999.

MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão.** Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

MOLINA, Mônica Castagna e FREITAS, Helena Célia de Abreu. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo.** In: Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

SOARES, Edla de Araújo Lira Soares (Org). **A escola do campo e a cultura do trabalho no mundo da infância e da adolescência em Pernambuco.** Recife, Ed. Universitária da UFPE, 2009.