PROFESSORES(AS) DO CAMPO LIVRO 2

1. **Diversidade Cultural e Educação Inclusiva**

O objetivo desse tópico é compreender a importância da valorização da diversidade cultural, da inclusão de sujeitos com necessidades especiais e da abordagem interseccional (gênero, raça e etnia) no contexto da Educação do Campo, a partir de um currículo contextualizado que integre saberes locais e científicos, promova a equidade e contribua para a formação de sujeitos críticos, conscientes e atuantes em seus territórios.

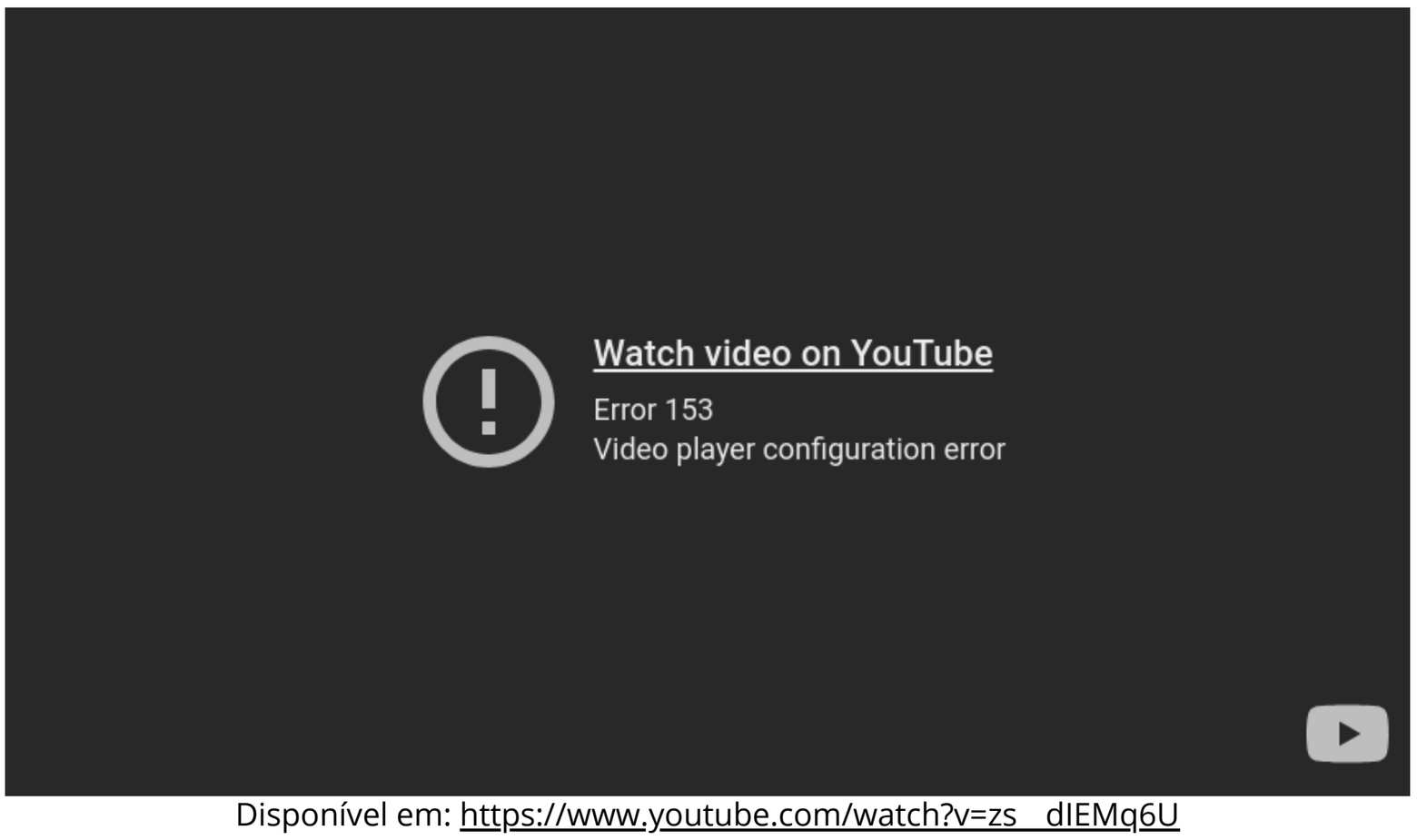


Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Vila Pavão (Ceier – VP). Fonte: Fonte: Acervo do Autor (profº Guilherme Alves).

1.1. Educação e cultura popular: valorização da identidade e conhecimentos da comunidade local

Debater sobre o currículo contextualizado na Educação do Campo é propor um deslocamento profundo da maneira tradicional como se organiza o ensino. Trata-se de romper com a lógica de imposição de conteúdos prontos, urbanos, descolados da vida real dos sujeitos do campo e construir uma proposta pedagógica que valorize o território, a cultura, o trabalho e a história das comunidades camponesas.
Isso significa que o currículo deve partir da realidade vivida, das práticas produtivas, dos conflitos territoriais, das formas de organização comunitária e dos sonhos coletivos. O conhecimento escolar não deve ser imposto, mas construído em diálogo com os saberes do povo do campo.

Assista à entrevista com o professor Miguel Arroyo, que discute a importância de dialogar com os saberes dos estudantes e de ensiná-los a interpretar esses conhecimentos.



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=zs__dIEMq6U

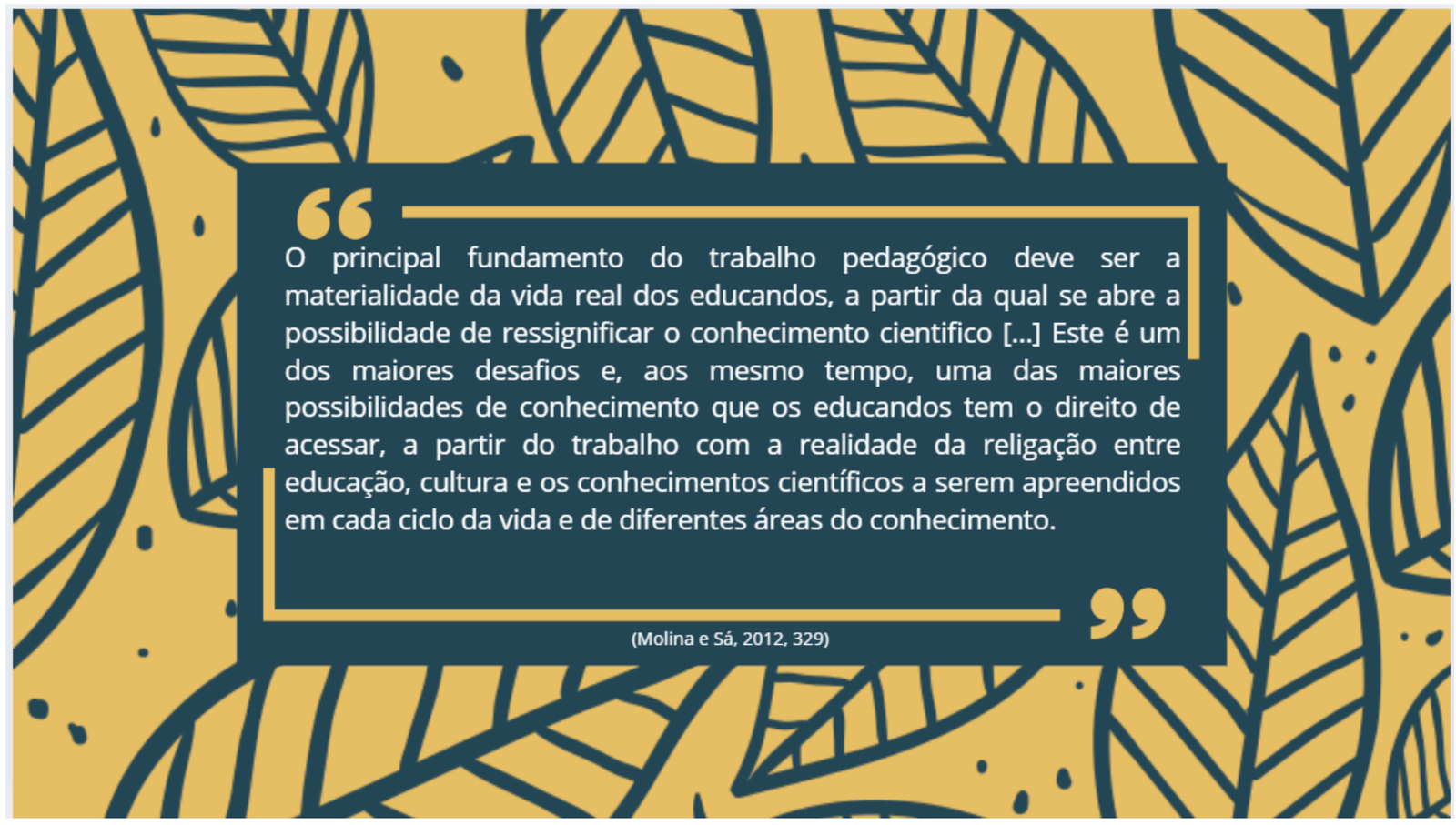
O professor da escola do campo precisa valorizar a identidade da comunidade local. Desse modo, ele colabora com a formação de novas gerações capazes de continuar e ampliar as lutas e o trabalho de suas famílias. É importante destacar que as escolas do campo, além de contribuírem para a universalização do acesso à educação básica, também podem colaborar para a garantia de outros direitos básicos:

> Uma escola no campo, muitas vezes o único serviço público local, pode tornar-se um instrumento de articulação de obtenção de outros serviços públicos e direitos de cidadania, como serviços de saúde, saneamento, cultura, lazer, assessoramento técnico de produção, entre outros. Nesse sentido, uma escola que se quer democrática e vinculada à realidade e à comunidade local do campo, não só pode, como é inerente a sua função social, promover ações que visam a proporcionar ampliação de melhores condições de vida no campo.
>
> (MARTINS, 2012, p. 121)

Para Paulo Freire (1996, p 27), a prática educativa só ganha sentido quando parte do mundo vivido “não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes. O erro está em ignorar ou desvalorizar os saberes populares.”
Essa valorização é o que transforma o currículo em algo vivo, significativo, crítico. Ele deixa de ser uma “grade” a ser seguida e se torna um caminho pedagógico construído coletivamente, que articula os conteúdos escolares aos temas geradores do território.

> A Cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo, de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. Daí que o modelo de educação básica queira impor para o campo currículos da escola urbana, saberes e valores urbanos, como se o campo e sua cultura pertencessem a um passado a ser esquecido e superado .
>
> (Arroyo, 2021, p. 79).

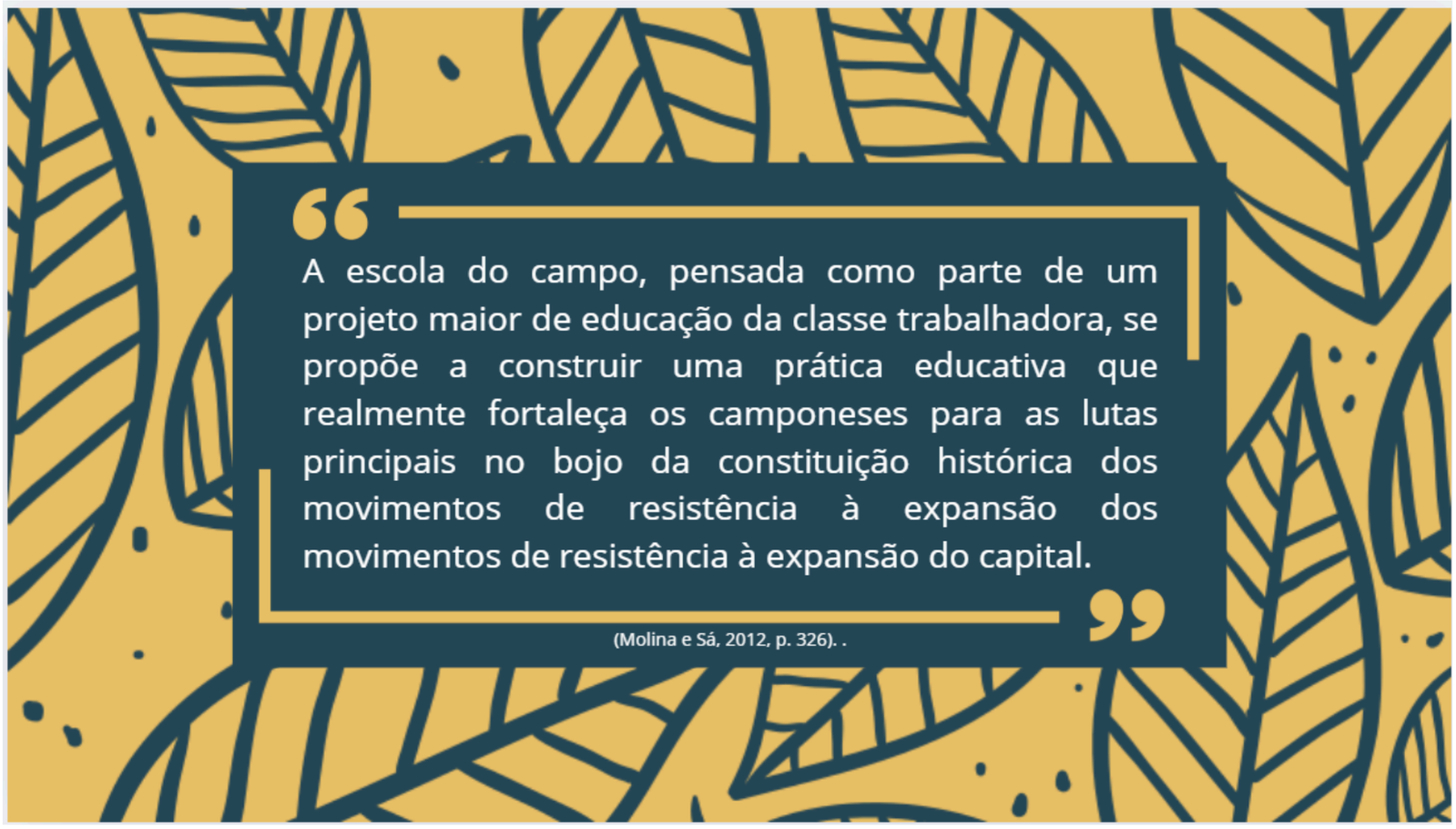
Molina (2012), nos traz uma perspectiva sobre o trabalho pedagógico na escola do campo:



Isso quer dizer que a escola do campo deve se abrir para os saberes da agricultura familiar, da medicina caseira, das lutas pela terra, da cultura oral, das festas, dos dialetos locais, das narrativas de resistência. Isso não significa abandonar o conhecimento científico, mas colocá-lo em diálogo com a realidade concreta dos estudantes.
Portanto, o currículo contextualizado articula a cultura local com o conhecimento sistematizado, parte do território para alcançar o mundo e forma sujeitos capazes de compreender e intervir em sua realidade.

Um dos maiores desafios e uma das maiores potências da Educação do Campo é o de criar pontes entre os saberes locais, as práticas produtivas das comunidades rurais e os conteúdos previstos nos currículos escolares. Essa integração exige uma prática contextualizada e integrada entre os diversos agentes e as diversas áreas do conhecimento.

De acordo com Paulo Freire (1996), a escola tem o dever de reconhecer e valorizar os saberes que os estudantes - especialmente aqueles oriundos das classes populares - constroem em suas práticas comunitárias.
Na Educação do Campo, esse “mundo vivido” está nos quintais produtivos, nos mutirões, nas festas locais, nas ervas medicinais, na criação de animais, nas experiências de convivência com o meio ambiente e na luta pela terra. É nesse cotidiano que o conhecimento escolar precisa se ancorar, dialogar e se ressignificar.
Molina e Sá (2012) reforça que os conhecimentos escolares só ganham sentido na escola do campo quando reconhecem e dialogam com os saberes históricos, políticos, técnicos e culturais das comunidades camponesas:



A exemplo, essa articulação permite que:

- Ciências da Natureza e Matemática sejam ensinadas com base no cálculo de produção agrícola ou organização de feiras; a ciências da natureza dialogue com práticas de agroecologia, compostagem e manejo do solo;
- A área de Códigos e linguagens seja desenvolvida a partir da escrita de relatos de vida, cordéis e histórias locais;
- A área de Ciências humanas aborde os conflitos por terra, a organização das comunidades e o conhecimento sobre o território vivido.

Além disso, essa integração precisa ser feita com participação ativa das famílias e comunidades, que se tornam coautores do processo educativo. Isso é fundamental onde escola e comunidade constroem juntas o conhecimento.

Veja o vídeo “Papel da escola frente ao êxodo rural e a evasão escolar”, com a professora Vânia Massabni, sobre a importância de uma escola do campo significativa.



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tRDytftZcB4

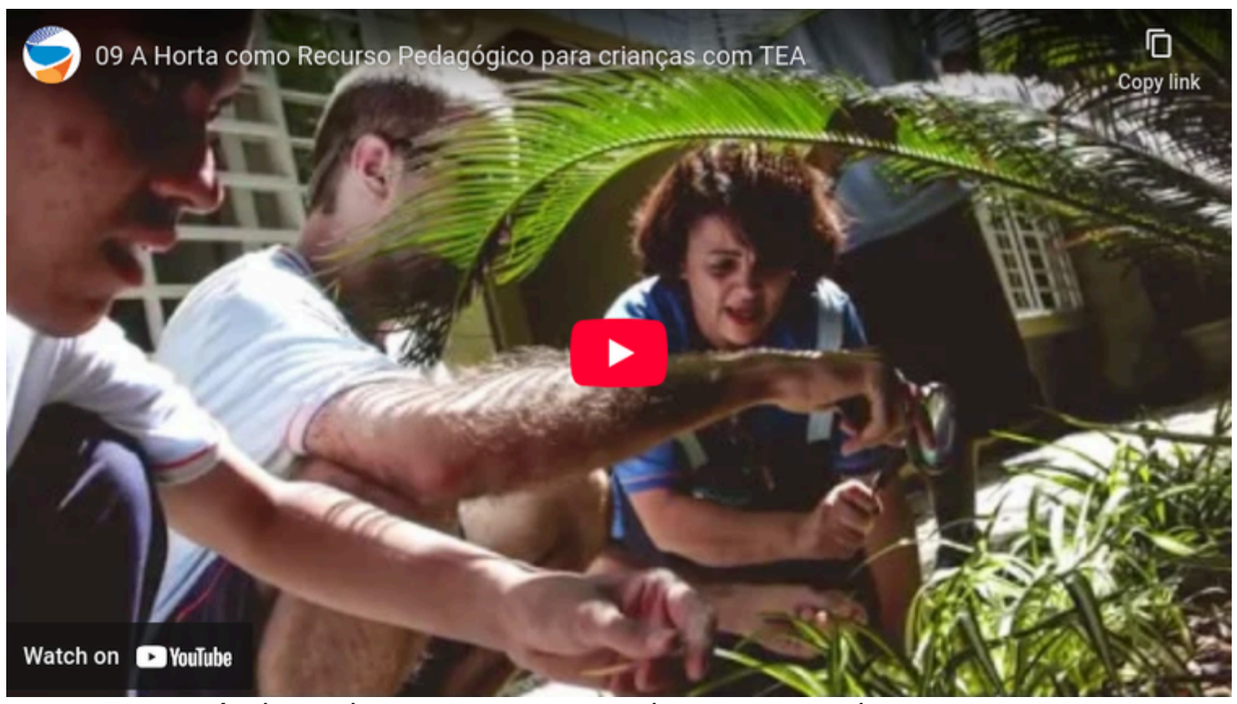
1.2. Estratégias para inclusão de estudantes com necessidades especiais na Escola do Campo

Entre as principais estratégias para efetivar a inclusão de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades nas escolas do campo é a presença de profissionais de apoio e de atendimento educacional especializado (AEE), que atuem em conjunto com os professores regentes, elaborando planos de atendimento individualizados e acompanhando o desenvolvimento dos estudantes nas diferentes áreas do conhecimento. A articulação entre o AEE e os professores da classe comum é essencial para garantir que as atividades propostas estejam de acordo com as potencialidades e necessidades de cada estudante.

Outro ponto essencial é a adaptação do currículo e das avaliações, garantindo a flexibilização dos conteúdos e o uso de múltiplas linguagens e formas de expressão. A utilização de recursos didáticos acessíveis, como materiais táteis, audiovisuais, jogos adaptados e tecnologias assistivas, contribui para o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e comunicativas dos estudantes.

A valorização da cultura local e do conhecimento tradicional também deve ser incorporada como estratégia inclusiva, permitindo que os estudantes com necessidades especiais sejam reconhecidos como sujeitos de saberes, capazes de contribuir com as práticas pedagógicas e com os projetos da comunidade escolar.

Assista ao vídeo “A Horta como Recurso Pedagógico para Crianças com TEA”, que apresenta essa prática como uma estratégia inclusiva a ser desenvolvida nas escolas do campo.



Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=y-jH0nR2ojM

1.3. Gênero, Raça e Etnia na Educação do Campo: combatendo o racismo e todas outras formas de preconceitos e discriminações.

A Educação do Campo, historicamente pensada como uma proposta político-pedagógica comprometida com a emancipação dos povos do campo, deve necessariamente integrar à sua prática o debate sobre gênero, raça e etnia, reconhecendo as múltiplas opressões que atravessam os sujeitos do campo. Combater o racismo, o sexismo, a LGBTQIAP+fobia e outras formas de preconceito e discriminação é um desafio que precisa ser enfrentado por meio da construção de uma educação comprometida com a justiça social, a equidade e o respeito à diversidade. Arroyo (2021, p. 75) traz a complexidade “é diferente ser mulher e homem, negro e branco. É diferente ser criança é diferente ser adolescente”. Todos os estes sujeitos e suas vivências se fazem no campo e tem direito a frequentar a escola.

No Brasil, marcado por uma profunda desigualdade social e por estruturas coloniais que se perpetuam nos campos da cultura, da política e da educação, a escola do campo não está isenta das dinâmicas de opressões, exclusão e silenciamento. Crianças, jovens e adultos negros, indígenas, quilombolas, mulheres e sujeitos LGBTQIAP+ que vivem e estudam no campo, frequentemente enfrentam barreiras para o pleno exercício de sua cidadania, seja pela negação de sua identidade, seja pela ausência de representatividade nos conteúdos curriculares.

Dessa forma, a inclusão de uma abordagem interseccional na Educação do Campo é urgente. Essa abordagem permite compreender como diferentes marcadores sociais como classe, raça, etnia, gênero e sexualidade se articulam na produção das desigualdades. É por meio dessa perspectiva crítica que a escola pode superar a reprodução de estigmas e consolidar-se como espaço de resistência e transformação.

Um dos primeiros passos para isso é a revisão crítica do currículo escolar, para que ele não apenas inclua conteúdos sobre a história e cultura africana, afro-brasileira e indígena, conforme determinado pelas Leis nº 10.639/2003 e nº 11.645/2008, mas que os sujeitos historicamente marginalizados ocupem lugar de protagonismo no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, é fundamental que a escola do campo dialogue com os saberes tradicionais e os valores culturais das comunidades locais, reconhecendo-os como legítimos e potentes.

Não podemos mais ocultar o racismo em nossa sociedade, nem nos silenciar sobre ele nas relações no meio rural. A nação brasileira foi estruturada a partir de classificações raciais que inferiorizam os negros e indígenas. Um exemplo do racismo estrutural pode ser exemplificado em vários momentos na legislação brasileira, como na Lei de Terras, de 1850. Ela institui a compra como mecanismo de acesso à terra, para impossibilitar a propriedade fundiária por parte da população negra escravizada, que após passar três séculos sendo propriedade, passava por processo lento e gradual de abolição. E nossa estrutura política continua dando mais acesso ao poder legislativo, executivo e judiciário aos grupos que historicamente têm mais recursos econômicos, impedindo avanços em ações que defendem uma desconcentração de terras.

Entender a ligação do racismo estrutural com a política fundiária parte por analisar a disputa entre os grupos sociais que buscam aumentar o acesso à terra para o agronegócio e para expansão da fronteira agrícola com os movimentos socioambientais, da reforma agrária e as organizações que defendem a ampliação do acesso à terra por parte da população indígena e quilombola, tais como Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai), Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra), entre outros.

Entender a relação entre o racismo estrutural e a política fundiária requer, primeiramente, analisar a disputa entre grupos sociais que buscam ampliar o acesso à terra para o agronegócio e a expansão da fronteira agrícola, por um lado, e os movimentos socioambientais, da reforma agrária e as organizações que defendem a ampliação do acesso à terra para as populações indígena e quilombola, como a FUNAI, o INCRA, entre outros, por outro.

Além da desproporcionalidade no acesso à terra, a população negra rural também tem maior participação no grupo de produtores que não sabem ler ou escrever, no grupo de produtores que não recebem orientação técnica e no grupo de produtores sem área, e que não são proprietários (GIRARDI, 2022).

Outra dimensão relevante é a formação crítica dos educadores e educadoras, para que estejam capacitados a identificar, problematizar e enfrentar práticas racistas, sexistas e discriminatórias que, muitas vezes, estão naturalizadas no cotidiano escolar. É necessário que o corpo docente compreenda o papel formador da linguagem, dos símbolos, dos exemplos e das atitudes, assumindo sua função ética e política na promoção dos direitos humanos e da diversidade.

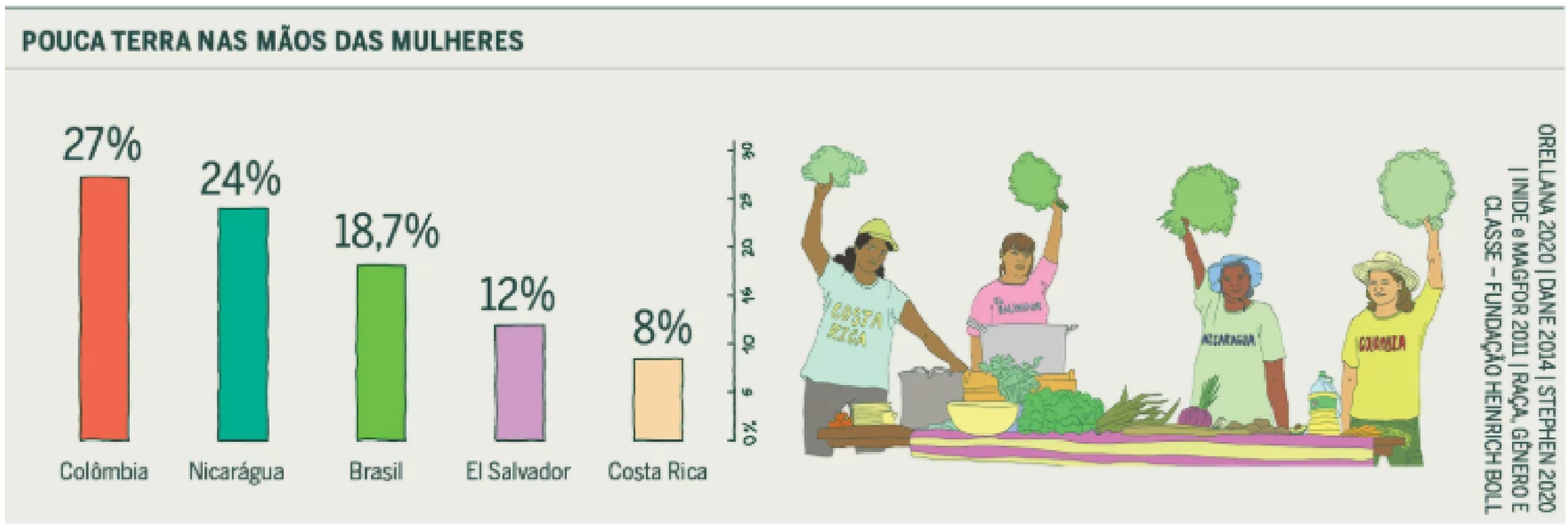
A consciência crítica dos estudantes deve ser desenvolvida desde as séries iniciais, por meio de práticas pedagógicas que incentivem o respeito mútuo, o diálogo, a empatia e o reconhecimento das diferenças como valor. Projetos interdisciplinares, rodas de conversa, narrativas de vida, estudo de obras de autores negros, indígenas e mulheres, além da análise de contextos sociais e históricos marcados por lutas e resistências, são ferramentas potentes para formar sujeitos conscientes de seu papel social e de sua identidade.

Combatem-se o racismo, o machismo e a LGBTQIAP+fobia também a partir da representação simbólica: é preciso que os estudantes vejam seus rostos, seus modos de vida, seus saberes e suas histórias espelhados nos materiais didáticos, nas imagens da escola, nas atividades escolares. A ausência de representatividade é uma forma sutil, mas violenta, de exclusão.

Nesse sentido, a escola do campo deve ser entendida como um espaço de disputa simbólica e material, onde se travam lutas pelo reconhecimento, pela dignidade e pelo direito à diferença. A valorização da diversidade não se dá apenas pelo discurso, mas por práticas concretas que envolvem a gestão democrática, a escuta ativa das comunidades, a presença de políticas afirmativas e a construção de um projeto político-pedagógico que compreenda a diversidade como eixo estruturante.

A própria matriz pedagógica da Educação do Campo, a agroecologia, só é possível ser pensada a partir do combate as opressões de raça e gênero. Ela é uma ciência, prática e movimento social, vinculada a um projeto amplo de transformações nas formas de produção, processamento, distribuição e consumo presentes no atual sistema agroalimentar. Por isso, a agroecologia tem como princípios, a justiça social, a sustentabilidade ambiental e soberania alimentar. Estes princípios são apenas possíveis com a democratização do direito à terra, à água, aos recursos naturais e às próprias estruturas de produção do conhecimento.

Apesar das mulheres camponesas liderarem a transformação do sistema agroalimentar na América Latina, o trabalho delas no campo ainda é invisibilizados e pouca delas tem acesso a terra, como mostra o gráfico abaixo.



Embora as mulheres latino-americanas cultivem, trabalhem e cuidem, uma porcentagem muito pequena da terra cultivável pertence a elas.
Fonte: https://br.boell.org/pt-br/2023/11/21/sem-feminismos-nao-ha-agroecologia?amp

Vários coletivos feministas no campo estão sendo criados para desenvolver ações de valorização do trabalho de cuidado – geralmente feito por mulheres – e para superar a divisão tradicional entre papéis de homens e mulheres no campo. No entanto, ainda existem muitos desafios, especialmente em relação à economia das famílias camponesas, pois as decisões sobre trabalho e consumo nem sempre são livres: elas podem ser influenciadas por normas patriarcais, gerando conflitos entre homens e mulheres, além de tensões entre diferentes gerações. Nesse sentido, o conceito de economia feminista é fundamental ao trabalhar a agroecologia, pois, conforme Mirian Nobre (2021, p. 331):

> “[...]é uma ruptura teórica e uma proposta política quando considera que o que move a economia não deveria ser a acumulação e o lucro, mas sim assegurar as condições para que as pessoas tenham uma vida plena, em relações harmônicas entre elas e delas com a natureza. A sustentabilidade da vida como motor da economia implica outras formas de produção e consumo.”

Nessa perspectiva, ao tratar de agroecologia com os estudantes para projetar um território camponês com maior justiça social, sustentabilidade e diversidade, é imprescindível abordar também sobre a história e os direitos das mulheres do campo, das águas e da floresta.

Para praticar: Conheça o CampoEduca, antigo Geaciq Indica Campo, caderno pedagógico desenvolvido pela Gerência de Educação Antirracista, do Campo, Indígena e Quilombola (Geaciq), da Sedu, denominado Mulheres do Campo. Que tal trabalhar as atividades propostas por ele, no tópico Pesquisa e Intervenção, na sala de aula?



Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1gB-Q-mcBJkQ36cAcrwl7q6MkrSvURb2I/view?usp=sharing

A Educação do Campo, enquanto educação popular, precisa estar à altura dos desafios contemporâneos. Isso implica romper com a lógica colonial e patriarcal que historicamente marginalizou determinados corpos e saberes, e assumir uma postura ativa frente às desigualdades. Educar no campo não pode significar apenas oferecer acesso à escola, mas garantir uma educação que forme sujeitos autônomos, críticos e socialmente engajados, que se reconheçam em sua identidade racial, étnica, de gênero e territorial.

Desta forma, combater o racismo, o sexismo e todas as formas de discriminação na Educação do Campo é parte indissociável do compromisso com uma educação emancipadora e transformadora. Trata-se de uma luta cotidiana e coletiva por uma escola que acolhe, representa e liberta.

2. Para saber mais

PARA SABER MAIS

- Assista ao documentário de Ricardo Salles de Sá, chamado “4 experiências em educação do campo”, que mostra a diversidade cultural das escolas do campo no Espírito Santo que contribuem para valorizar o campo como um lugar de vida, de muitas possibilidades. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=7UC1W57Iws4

- Leia o livro “Educação Especial e Educação Do/No Campo – Sujeitos, Movimentos e Interfaces”. Disponível em: https://encontrografia.com/educacao-especial-e-educacao-do-no-campo-sujeitos-movimentos-e-interfaces-2/

- Veja o documentário "Ecos da Terra", dirigido pela capixaba Ursula Dart. Ela rodou mais de dois mil quilômetros no Espírito Santo, de Iconha à região quilombola de Sapê do Norte, para registrar histórias de seis mulheres, que a partir de parcerias, fazem da agroecologia uma realidade potente em suas vidas, de suas famílias e nas comunidades. Além disso, rompem barreiras locais e chegam através de seus alimentos até as escolas da região e a capital Vitória, com uma mensagem de sustentabilidade, resistência à lógica do uso de agrotóxicos e respeito à terra. Link disponível: https://www.youtube.com/watch?v=qubaRm-vyAY

3. REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González, CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). Por uma Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2021.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIRARDI, Eduardo. A indissociabilidade entre a questão agrária e a questão racial no Brasil: análise da situação do negro no campo a partir dos dados do Censo Agropecuário 2017. São Paulo: Editora Unesp, 2022.

MARTINS, Fernando José. Gestão democrática e educação do campo. RBPAE - v. 28, n. 1, p. 112-128, jan/abr. 2012.

MOLINA, Mônica Castagna; Sá, Lais Mourão. Escola do Campo. (Org). Caldart, Roseli Salete; Pereira, Isabel Brasil.; Alentejano, Paulo; Frigotto, Gaudêncio. Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

NOBRE, Mirian. Economia Feminista. In: DIAS, Alexandre Pessoa et al (Orgs.). Dicionário de Agroecologia e Educação. Rio de Janeiro, Expressão Popular; São Paulo, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021.

SEDU-ES. Educação do Campo: Diretrizes operacionais. Vitória, 2025.

FICHA TÉCNICA

Governador do Estado do Espírito Santo
José Renato Casagrande
Vice- Governador do Estado do Espírito Santo
Ricardo Ferraço
Secretário de Estado da Educação
Vitor Amorim de Angelo
Subsecretária de Estado de Educação Básica e Profissional
Andréa Guzzo Pereira
Subsecretário de Estado de Planejamento e Avaliação
André Melloti Rocha
Subsecretário de Estado de Suporte à Educação
Vinicius José Simões
Subsecretária de Estado de Administração e Finanças
Josivaldo Barreto de Andrade
Subsecretária de Estado de Articulação Educacional
Darcila Aparecida da Silva Castro

Centro de Formação dos Profissionais da Educação - CEFOPE
Karina Garcia Alves Zago - Gerente
Karoliny Mendes da Costa – Gerente
Coordenação da Formação - CEFOPE
Regina Maria graça de Farias – Técnica Pedagógica
Concepção Gráfica
Regina Maria graça de Farias – Técnica Pedagógica
Equipe de Tecnologia
Ana Beatriz Lima da Silva – Supervisora de Diagramação
Leonardo Cruz de Andrade – Técnico Pedagógico CEFOPE/GEPRO
Almir Carletti Neto – Assessor de Tecnologia
Gustavo Pereira da Silva Nascimento – Assessor de Tecnologia
Alessandro Bicalho Nascimento – Técnico Pedagógico
Felipe Becalli Trindade – Estagiário

Professor Conteudista da Formação
Guilherme Alves Pereira

Gerência de Educação Antirracista do Campo, Indígena e Quilombola (Geaciq)
Aline de Freitas Dias – Gerente
Monique Santiago de Carvalho – Subgerente
Revisão
Monique Santiago de Carvalho – Subgerente
Jorcy Foerste Jacob - Técnica pedagógica
Kleidiana Cassia Silva Borges - Técnica pedagógica
Alex Sandro Zorzal Vargas - Técnico pedagógico