

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E A EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO¹
THE COMMON CURRICULAR BASIS AND THE EDUCATION IN/OF THE FIELD

Alberto Filho Coelho de Amorim²
Raimunda Aurea Dias de Sousa³

RESUMO: Historicamente, o campo vem sendo considerado como um espaço inferior e arcaico, o que justifica políticas educacionais pensadas para os sujeitos e não com os sujeitos como formas de “desenvolvimento”, ou seja, formas de aproximação maior com a cidade. Nesse sentido, o presente trabalho tem por objetivo analisar as implicações da consolidação da Base nacional Comum para Educação no/do campo quando este espaço tem uma realidade direcionada não pelo mercado, mas, pelos elementos da produção camponesa. Com a BNCC, as escolas serão atreladas totalmente às intencionalidades do sistema educacional do país e paulatinamente serão transformadas em fábricas de qualificação da força de trabalho, influenciando os jovens a se submeterem ao mercado de trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Base; Educação; campo.

ABSTRACT: Historically, the field has been considered as an inferior, archaic space, which rationalizes educational policies aimed to the subjects, but not with the subjects in a form of “development”, i.e., forms of an intense approximation with the city. In this sense, this paper intends to analyze the implications of the consolidation of the Common Curricular Basis towards an education in/of the field, when this space has a reality directed not by the market, but by the foundations of a rural production. With the CCB, the schools will be totally towed to the intentionality of the educational system in this country, and gradually transformed in factories of the qualification of the labor force, influencing the youngsters to be submissive to the labor market.

KEY-WORDS: Basis; Education; Field.

1 INTRODUÇÃO

¹Estudos desenvolvidos para dissertação de mestrado – título: **BNCC (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR) E A EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO: UMA RELAÇÃO (IN) CONSISTENTE À REALIDADE CAMPONESA**, a ser defendida no PPGFPPI em 2019.

² Mestrando em Educação pelo PPGFPPI – Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares. Endereço de e-mail: alberto.amorim10@gmail.com.

³ Professora Adjunta do Colegiado de Geografia e do PPGFPPI – Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares. Endereço de e-mail: aurea.souza@upe.br.

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.

A Base é uma proposta de atualização dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), publicados em 1997 sendo que as discussões para sua construção estão associadas à LDB 9394/1996, e foram 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, e onde se incluíram quatro metas que tratavam especificamente da construção da base.

No contexto das implicações da aprovação 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 ensino cuja finalidade distancia da realidade do campo e dos filhos de camponeses presentes na escola.

Para Caldeira & Zaidan (2013):

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. (p.19)

Desse modo, partiu-se do seguinte problema: Qual a importância da BNCC para as escolas do campo se os sujeitos desse espaço são guiados por uma realidade que difere do espaço urbano? Tendo como base a problemática, objetiva analisar as implicações da consolidação da Base nacional Comum para Educação no/do campo quando ele tem uma realidade direcionada não pelo mercado, mas, pelos elementos da produção camponesa.

Minayo (1993) mostra que é importante trabalhar com complexidade, a especificidade e as diferenciações internas dos objetos de pesquisa que precisam ser, ao mesmo tempo, contextualizados e tratados em sua singularidade. Para a viabilização da investigação, foram utilizados os seguintes procedimentos: **Levantamento e análise bibliográfica**: ocorre 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: MELLO, (2014); HILDALGO, (2008); MÉSZÁROS, (2008), CARDOSO, (1994); SOUZA, (2001), CALDART (2012); ALENTEJANO & FIGOTTO (2012) dentre outros significativos.

A **Análise documental**: consideraram-se documentos como: Base Nacional Comum Curricular - três versões de 2015 a 2017, PNE – Plano Nacional de Educação 2014/2024, Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, a LDB (Lei de Diretrizes e Base) 1996 e Resolução CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002

A pesquisa encontra-se em processo, 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 nela mesma a unidade teoria-prática e pode contribuir para a construção de um novo conhecimento, pois a ação docente é uma prática que visa à transformação de uma realidade.

2 O BANCO MUNDIAL E A SUA INFLUÊNCIA NA DEFINIÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS - O SURGIMENTO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR NO BRASIL

O Banco Mundial⁴ exerce forte influência na política econômica brasileira e, em particular, na educação ele se apresenta como uma instituição que interfere na qualidade do ensino no caso do Brasil desde os anos de 1970. Porém, foi nos anos de 1990 que o Brasil ocupou lugar de destaque devido aos empréstimos contraídos ao Banco, tornando-se um dos seus maiores clientes.

Nesse sentido, os financiamentos concebidos pelo BM (Banco Mundial) acabam se tornando medidas compensatórias do ajuste estrutural que vivenciam os países em desenvolvimento. Na condição de ator intelectual, os empréstimos destinados à educação têm por finalidade envolvê-la ao mercado, de modo que ela se torne um empreendimento mercadológico com ampla participação das empresas privadas e deixe de lado o processo educativo que implica discussões a respeito dos problemas econômico-políticos e sociais que

⁴ O Banco Mundial é constituído por cinco instituições: Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird); Associação Internacional de Desenvolvimento (AID); Corporação Financeira Internacional (IFC); Agência Multilateral de Garantia de Investimento (AMGI) e Centro Internacional para arbitragem de Disputas sobre Investimento (CIADI). Disponível: https://www.suapesquisa.com/economia/banco_mundial.htm. Acesso em: 26.04.2018.

afligem o Brasil. Em Petrolina PE, recorte geográfico, utilizado para a pesquisa, presenciaram-se seguintes Empresas/Instituições na educação pública – Estadual e Municipal:

FIGURA 01: EMPRESAS/INSTITUIÇÕES QUE ATUAM DIRETAMENTE NA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE PETROLINA

EMPRESA/INSTITUIÇÃO	ANO DE ATUAÇÃO EM PETROLINA	FINALIDADE
 <p>Instituto Ayrton Senna</p>	2017 e 2018	Correção de Fluxo e formação de professores. Atua com o Programa - Se Liga- trabalha com alunos na faixa de 14 anos, que, apesar de estarem estudando, são analfabetos; e o Programa Acelera, que é voltado para estudantes que, apesar de alfabetizados, estão com atraso em relação idade/série.
 <p>INSTITUTO ALFABETO</p>	2009	Alfabetização de crianças, monitoramento de conteúdos e formação de professores.
 <p>MONSANTO BIOTECHNOLOGY innovation - collaboration - speed</p>	2014 à 2018	Formação para professores sobre importância da biotecnologia, voltadas para milho, soja, algodão, sorgo e cana-de-açúcar. Instalação de hortas nas escolas.
 <p>SEBRAE Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas Santa Catarina</p>	2018	JEPP: Jovens Empreendedores Primeiros Passos. Ensinar o empreendedorismo e desenvolver Características empreendedoras nas crianças e Jovens estudantes do Ensino Fundamental.

Fonte: Jornais da Região.

Elaboração: AMORIM, Alberto Filho Coelho de, 2018.

A figura mostra o papel visível de instituições, atuando nas escolas públicas municipais de Petrolina-PE, que definem medidas paliativas, que, no máximo, camuflam as lacunas da atuação do Estado no direito à educação na expressão escolar. Esse modelo de educação tem incentivo do BM. Ele mesmo relata que o ensino deveria ser prioritariamente de ação do setor privado, pois:

[...] a habilidade financeira dos governos para expandir e melhorar a educação é limitada. Ao mesmo tempo, o interesse do setor privado em investir em educação está crescendo. Hoje, muitos países em desenvolvimento dão boas-vindas ao investimento estrangeiro em educação, especialmente quando este traz tecnologias inovadoras e novos enfoques. (WORLD BANK, 1999, p.37).

Nesse sentido, recordamos que, no período de formulação e aprovação da Constituição Brasileira no ano de 1988 o BM procurou influenciar nos debates a respeito da constituição e descentralização da provisão e do financiamento da educação. Na ocasião, a educação primária (hoje Educação Infantil) foi a modalidade que recebeu maior investimento. Para o Banco, ela era a ideal para resolver problemas da eficiência no ensino e, ao mesmo tempo, promover a igualdade. Hildalgo (2008) mostra que há um

[...] comprometimento dessas agências internacionais com o desenvolvimento do modo de produção capitalista, em se forjar um sistema de ensino que atenda às necessidades impostas pelo mercado de trabalho. O discurso humanista que acompanha esta retórica tenta minimizar os graus de miserabilidade, tendo em vista o crescimento econômico e a contenção dos níveis de tensão social, atribuindo a responsabilidade para a sociedade civil. (p. 133)

Ainda no período da aprovação da Constituição Brasileira, o país assinou uma série de empréstimos junto ao Banco Mundial para educação. No entanto, durante o mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC), “a intenção do governo era seguir com os financiamentos, em especial com os do BM e os do BID” (CARDOSO, 1994 20-26).

Nisso, o ministro Paulo Renato Costa Souza, junto ao MEC, nomeado pelo presidente Fernando Henrique Cardoso, expandiu as relações entre o governo brasileiro e as instituições multilaterais, inclusive o BM é ampliado, pois, antes de ser nomeado ministro, ele era Vice-Presidente Executivo Interino do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), irmão gêmeo do BM.

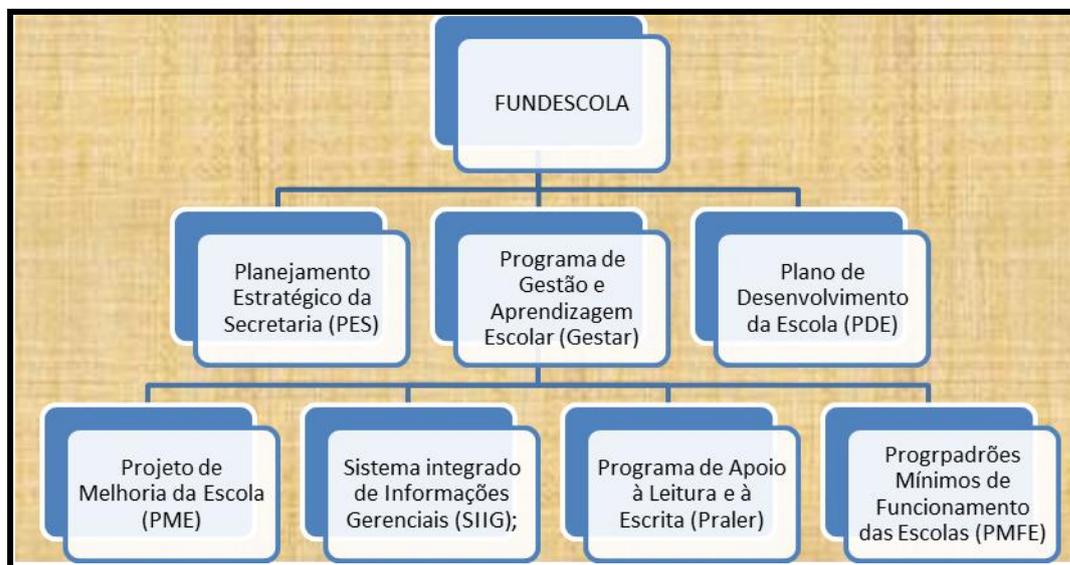
Foi nesse contexto que, em 12/1996, a LDB (Lei de Diretrizes e Base) foi aprovada, e especificamente no artigo 26, refere-se a uma Base Nacional Comum,

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela. (BRASIL, 1996, p.19).

Assim com a LDB, os recursos foram distribuídos por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef) e os projetos monitorados pelos organismos internacionais (BM e BID) alargaram-se com “os

financiamentos do Banco Mundial para a educação via Governo Federal ocorreram por intermédio dos projetos Nordeste⁵ e Fundescola⁶” (SOUZA, 2001, p. 78).

FIGURA 02: PRINCIPAIS PROGRAMAS FINANCIADOS PELO BM POR MEIO DO FUNDESCOLA



Fonte: ENAP: Escola Nacional de Administração Pública. Disponível em: http://antigo.enap.gov.br/downloads/ec43ea4ffundescola_final.pdf Acesso em: 15.05.2018
Elaboração: AMORIM, Alberto Filho Coelho de, 2018.

O quadro mostra que o ministro Paulo Renato ampliou o fundescola e, “com os recursos desse fundo, foi implantado nas escolas o planejamento sistemático, aquisição de pacotes didáticos para a melhoria do ensino, capacitação dos docentes em serviço e avaliação (externa) para aferir desempenhos” (FONSECA, 2011, p. 244-245).

Assim, verificamos que as ações voltadas para divulgação de resultados das provas externas, como o SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica), e do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), funcionam como termômetro para indicar a qualidade dos resultados dos ensinos brasileiros; também coincidem com as conjecturas do BM e com justificativas do Governo em criar uma Base Nacional Curricular.

⁵ Projeto Nordeste é como ficou conhecido o acordo de Empréstimo entre o Governo Brasileiro e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (Bird), instituição que compõe o Banco Mundial. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/101593/pereira_smc_dr_arafc_l.pdf;jsessionid=EFB9E10DB67D4CD9EB3AD14D5BA245B1?sequence=1. Acesso em 26.04.2018.

⁶ Entre as ações do Fundescola, destacam-se projetos de educação a distância para professores leigos, a Escola Ativa (programa criado nas áreas rurais para combater a repetência e a evasão por meio de classes multisseriadas) e o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). Disponível em: <http://www.educabrasil.com.br/fundescola-fundo-de-fortalecimento-da-escola/>, Acesso em: 26.04.2018.

A centralidade do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), aliado agora ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e ao Prova, consolidou o uso da informação, da estatística e da avaliação como principais instrumentos de política educacional durante toda a sua gestão (SOUZA, 2005, p. 116).

Nos primeiros anos do governo Luiz Inácio Lula da Silva, já existia a discussão de documentos restritos apenas aos gabinetes do Ministério da educação e ambientes reservados de pesquisadores de universidades, para construção de uma Base Comum Curricular. Assim, os aparatos legais para aprovação da BNCC (Base Nacional Curricular comum) seriam colocados em prática, facilitando para próximo presidente, Dilma Rousseff, a continuidade na implantação.

Com isso, as discussões em apoio à implantação da BNCC foram aprofundadas, com destaque para a então presidente do Conselho Estadual de Educação de São Paulo (CEE-SP) Guiomar Namó de Mello, que também ex-consultora do Banco Mundial. Em seu discurso, ela relata que Base teria sua aplicação obrigatória nas escolas, e que não seria um currículo. Argumenta, ainda, que irá servir de orientação para a avaliação nacional e a formação de professores. (FREITAS, 2016).

Estrategicamente, foi lançando o instrumento de consulta virtual para participação popular visando “à construção” da BNCC para apenas a 1ª versão do documento em julho de 2015, e as participações por meio da internet somaram mais de 12 milhões de entradas e foram encerradas em março de 2016. Em maio do mesmo ano, ou seja, um mês depois, apresentou-se a segunda versão do documento. Por fim, a terceira versão foi aberta para leitura e consulta no segundo semestre de 2017 e homologada em 20 de dezembro de 2017.

A BNCC tem como principal objetivo “apresentar os direitos e objetivos **de aprendizagem**⁷ e desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para as três etapas de escolarização, a saber, o Ensino Infantil, Fundamental e Médio”. (BRASIL, 2016, p.25). Portanto, a BNCC é um documento de caráter normativo balizador de um “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais” (BRASIL, 2017, p.7), com a finalidade de orientar os sistemas educacionais na elaboração de propostas curriculares.

Nisso, analisamos que, houve pouco tempo entre o encerramento da participação virtual e o lançamento da segunda versão da BNCC. Desse modo, não levaram em conta o número de internautas que contribuíram, eles não atingem a 10% (dez por centos) da

⁷ Note-se que objetivo destacada não cita direito à educação, mas sim a aprendizagem e desenvolvimento. O sentido de educação vem sendo modificado e está em disputa.

população brasileira e outro fato relevante são as pessoas que não têm acesso à internet; elas foram excluídas do processo de contribuições. Assim, avaliamos que, devidos a alguns fatos ocorridos, como o Impeachment da presidente Dilma em 2016, a BNCC teria sido encaminhada para aprovação sem atrasos.

Assim, os órgãos que regem o ensino no Brasil, principalmente o MEC (Ministério da Educação) aponta o sentido de educação em disputa, e, nesse contexto, a BNCC tem o desígnio de orientar os sistemas educacionais na preparação de propostas curriculares. Portanto, sua ligação com a LDB (Lei de Diretrizes e Base), as DNC (Diretrizes Curriculares Nacionais) e o PNE (Plano Nacional de Educação), devem ser encarados como repreensão contra a luta por uma escola emancipada.

Todas essas leis criadas para educação ilustram que:

Quanto mais “avançada” a sociedade capitalista, mais unilateralmente centrada na produção de riqueza reificada como um fim em si mesmo e na exploração das instituições educacionais em todos os níveis, desde as escolas preparatórias até as universidades - também na forma da “privatização” promovida com suposto zelo ideológico pelo Estado - para a perpetuação da sociedade de mercadorias. (MÉSZÁROS, 2008 p.80).

Conforme o grupo de intelectuais à disposição no BM e FMI, o comando da educação viabilizaria uma reforma de gestão no ponto de vista empresarial, consistindo na construção de novas normatizações. Segundo Macedo (2014), a própria LDB permite a compreensão de que a Base Comum estava contemplada nesse documento de 1996, o que, em outras palavras, quer dizer, a normatização para os currículos está embasada na LDB, não precisando de um documento exclusivo para tal fim, conforme art. 36§14 que diz que: “a União, em colaboração com os Estados e o Distrito Federal, estabelecerá os padrões de desempenho esperados para o ensino médio, que serão referência nos processos nacionais de avaliação, considerada a Base Nacional Comum Curricular”. (BRASIL, 1996 p.28).

Todas as mudanças vivenciadas na educação no sistema do capital têm por intuito exigir dos trabalhadores uma educação básica,

que os prepare para vicissitudes do mercado. Portanto, a antiga escola que ensinava conteúdos, não serve mais, pois esta deve desenvolver competências e habilidades – competências para aprender, competência para fazer, e assim por diante – para sobreviverem num mundo altamente instável, em que os direitos tornam-se obstáculos ao livre desenvolvimento da empresa “integrada e flexível” e habilidade. (HILDAGO, 2008 p. 133).

Assim, a BNCC reforça o discurso do currículo único, uma ideologia impulsionada pelo BM e pelas forças neoliberais⁸. No caso brasileiro, esse período corresponde ao mandato de Fernando Henrique Cardoso, que governou o país de 1995 a 2002. No entanto, o neoliberalismo alcançou seu auge nos governos seguintes. Assim, associada à construção da normatização específica do currículo, o processo de elaboração desses documentos foi dividido entre o MEC e o Conselho Nacional de Educação (CNE), com participação direta do Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e outras associações que promovem uma contrarreforma educacional.

2 O ENSINO/APRENDIZAGEM DIANTE DA PADRONIZAÇÃO DOS CURRÍCULOS PARA CIDADE E CAMPO

O currículo é considerado como o documento básico norteador das práticas pedagógicas dos professores. É de extrema importância e essencial no contexto escolar, quando se refere às atividades educativas, ações metodológicas e materiais utilizados no processo de interação professor e aluno na relação ensino e aprendizagem. Para Moreira (1997, p. 11):

O currículo constitui significativo instrumento utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados como para socializar as crianças e os jovens segundo valores tidos como desejáveis. Em virtude da importância desses processos, discussão em torno do currículo assume cada vez mais lugar de destaque no conhecimento pedagógico.

Com isso, o currículo não se restringe aos conteúdos, envolve as ações e práticas efetivadas nos espaços escolares com os sujeitos da práxis pedagógica. Ele é entendido, pois, como vivo, dinâmico e principalmente em construção com os que ele interage. Desse modo, o

⁸ O neoliberalismo defende a política de privatização de empresas estatais, a livre circulação de capitais internacionais e ostentação na globalização, a abertura da economia para a entrada de multinacionais, a adoção de medida sem face do protecionismo econômico. Disponível em: www.suapesquisa.com/geografia/neoliberalismo.htm. Acesso em: 15.05.2018.

currículo das escolas do campo e das cidades deve ser construído e pensado com eles e para eles e não prontos sem sua participação.

Nessa perspectiva, com a provação da BNCC, intensificam-se as ações que promovem a padronização dos currículos das escolas públicas e privadas, tanto do campo como da cidade. Nesse sentido, a “BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação”. (BRASIL 2017, p. 16).

Seguindo essa linha de raciocínio, Sousa (2015, p. 324), explica a base como “[...] uma política de currículo que objetiva a definição de conteúdos básicos no contexto de um projeto currículo nacional”. Consiste em uma política que irá definir os conteúdos básicos para a educação nacional, que pretende dar formação comum a todos os indivíduos.

Na BNCC, direitos e aprendizagem não são concebidos como pertencentes naturalmente aos sujeitos, mas como uma negação desses, uma vez que foram ligados à avaliação e ao fluxo escolar estipulado na meta sete⁹, pelo PNE – Plano Nacional de Educação.

Com essa concepção, Sousa (2015) relata que os representantes do governo, órgãos como a UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação); CONSED (Conselho Nacional de Educação); UNCME (União dos Conselhos Municipais de Educação), empresas, institutos e fundações, são os incumbidos na elaboração da BNCC, com a convicção de que:

A performance do estudante brasileiro será resultado de um currículo nacional selecionando para fins do mercado numa concepção de educação produtivista com base na lógica empresarial, na qual os alunos são tratados como produtos que precisam ser lapidados para serem mão de obra em contextos do capitalismo periférico. (p. 332).

Com isso, a autora posiciona-se contrária à ideia de uma padronização do currículo, destacando que um currículo comum acaba saturando a diversidade cultural do povo brasileiro, bem como busca regular do sujeito que pretende formar e, com isso, sufoca suas singularidade e subjetividade.

⁹ A meta 7 objetiva - fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB: IDEB - anos iniciais do Ensino Fundamental: **2015** - 5,2; **2017** - 5,5; **2019** -5,7; **2021** - 6,0. Anos finais do Ensino Fundamental: **2015** - 4,7; **2017** - 5,0; **2019** -5,2; **2021** - 5,5. Ensino Médio: **2015** - 4,3; **2017** - 4,7; **2019** -5, 0; **2021** - 5,2. (Grifo nosso) Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/3003/pne-meta-7>. Acesso em: 16.06.2018.

Nesse sentido, as ações e práticas que compõem o currículo de uma escola refletem em seu dia a dia, identificando se existe o desenvolvimento de um trabalho de formação dinâmica, focado no diálogo cultural e contextualizado com as realidades dos alunos. Dessa forma, a preocupação não é somente se todos têm direito à escola, mas com o que está sendo ensinado nelas.

Assim, os movimentos sociais do campo, principalmente o MST (Movimento dos Trabalhadores Sem-Terra) foram à luta por uma escola que proporcionasse um ensino diferente e é daí que nasce ideia de Educação do Campo durante a realização do Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária – ENERA em 1997, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST) em parceria com outras entidades. Para se chegar à ideia, foram realizados estudos e pesquisa sobre a realidade do campo e, a partir dessa práxis, começa a nascer o conceito de Educação do Campo, especialmente, pelas experiências construídas pelos movimentos camponeses e organizações correlatas por meio do PRONERA – Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Assim,

A essência da Educação do Campo não pode ser apreendida senão no seu movimento real, que implica um conjunto articulado de relações (fundamentalmente contradições) que a constituem como prática/projeto/política de educação e cujo sujeito é a classe trabalhadora do campo. (CALDART, ALENTEJANO & FRIGOTTO, 2012 p. 13).

Com esse entendimento, os movimentos sociais organizados passaram confrontar uma concepção de educação e lutar por outra que garanta o acesso ao conhecimento; portanto, que ela seja **no** e **do** campo. Para Caldart (2012) “No: o povo tem direito de ser educado no lugar onde vive; Do; o povo tem direito a uma educação pensada desde seu lugar e com sua participação vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais”. (p.18). É importante frisar que “é a existência do confronto que essencialmente define a Educação do Campo e torna mais nítida sua configuração como um fenômeno da realidade atual”. (CALDART, ALENTEJANO & FRIGOTTO, 2012 p. 14).

Dessa maneira, é importante destacar a necessidade do ensino voltado para atender às especificidades do campo já que eles, envolvidos na luta não aceitam, práticas pedagógicas simplistas, reducionistas e alienantes, mas, pelo contrário, eles lutam por uma escola pública de qualidade que promova ensino emancipador, é na escola onde a emancipação; pode e deve acontecer.

Numa perspectiva contrária à Educação do Campo, a BNCC enfatiza que, “ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências, gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento”. (BRASIL 2017, p. 08).

Dentre essas competências, pode destaca a sete que elucida:

Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta. (**Grifo nosso** - BRASIL 2017, p.09).

Essa competência desconsidera a agricultura camponesa que tem por finalidade uma produção voltada para família dentro de uma escala de produção que é somente local e que não provoca ameaças. Destaca-se que, não tem como manter uma consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global se o sistema do capital atua na contradição, ou seja, para garantir sua expansão há necessidade de destruir, inclusive transformando a semente crioula que historicamente pertenceu aos camponeses em semente transgênica (Organismos Geneticamente Modificados);

De forma generalizada, a BNCC não mostra como o aluno obterá tais competências, nem quais seriam os investimentos públicos que viabilizariam os meios para o aluno adquiri-las durante sua vida estudantil. Observa-se, nesse contexto, que os autores da BNCC esperam que os estudantes alcancem essas competências de forma “milagrosa”.

Assim, o conceito de competência é definido na BNCC como mobilização de conhecimento e habilidades, atitudes e valores, que auxiliam nas demandas da vida diária, atendendo extremamente às exigências do mundo do trabalho, transformando a escola numa instituição formadora de sujeitos para atender unicamente ao mercado.

Nessa perceptiva, o currículo promovido pela BNCC não contempla o ensino contextualizado do campo, pois, no campo, a vida cotidiana dos camponeses é marcada por elementos que os caracterizam: **a)** força de trabalho familiar; **b)** trabalho acessório; **c)** trabalho assalariado; **d)** propriedade da terra; **e)** socialização camponesa; **f)** meios de produção; **g)** jornada de trabalho. Os referidos elementos não podem ficar fora, mas dentro dos currículos das escolas, de modo que eles sejam os norteadores do processo ensino-aprendizagem.

A BNCC enfatiza uma política educacional fundada em resultados promovidos pelas avaliações externas como o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), que avaliam o

desempenho dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio e em Pernambuco o SAEPE (Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco).

Essas avaliações externas servem como álibi para justificar a existência da BNCC e promover a padronização dos currículos. Sendo assim, um desrespeito a legislação que dá base legal à Educação do Campo, a exemplo do art.02, das Diretrizes Operacionais para Educação do Campo (Resolução CNE/CEB 1, de 3 de Abril de 2002) sendo essas, uma conquista da luta dos movimentos sociais do campo principalmente do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra). Nisso, é garantido que:

[...] A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país. (DIRETRIZES, 2002 Art. 2º, p. 01).

Nesse sentido, a Base reforça a continuidade de um modelo que já deveria ter sido superado. De acordo com Arroyo (2004, p.56),

com muita lucidez os movimentos sociais do campo desconfiam que seus direitos à educação, ao conhecimento, à cultura, aos valores, às formas de sociabilidade sejam deixados por conta dessas políticas "modernizadoras", inspiradas no negócio, no lucro privado e na destruição da agricultura camponesa. (p.56).

A autonomia do ensino, mesmo que ainda esteja em processo de conquista absoluta, é o avanço mais importante da luta dos movimentos sociais do campo, sendo fundamental para construção do currículo significativo que esteja inserido na realidade vivenciada pelos sujeitos do campo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em momentos diferentes da história, houve iniciativas dos órgãos administradores da Educação Básica nacional em propor bases gerais curriculares para a educação. Na década de 1990, essa definição passa a ter discurso direcionado à construção de metas qualitativas, tendo como principal instrumento de avaliação as provas externas, os índices de aprovação, reprovação e evasão escolar. Nessa concepção a quantidade prevalece sobre a qualidade, já que se trabalha a partir de resultados sem sujeitos.

O Ministério da Educação concebe qualidade a partir de propostas de conteúdo comuns por essa razão documentos importantes foram criados, como: na década de 1990, os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais); em 2013, foi apresentada uma nova proposta sociedade, as Diretrizes Curriculares Nacionais gerais para a Educação Básica e, desde 2015, Ministério da Educação tem apresentada versões da BNCC (Base Nacional Curricular Comum), sendo que a terceira versão foi aprovada pelo Conselho Nacional de Educação em dezembro de 2017.

A BNCC não condiz como o modelo de educação dos povos do campo, que lutam por um ensino diferenciado, emancipador, que preserve suas singularidades locais. A luta dos camponeses é que seus filhos tenham uma educação que prime pela liberdade de quem optou por viver no campo.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo / Mônica Castagna Molina e Sônia Meire Santos Azevedo de Jesus (organizadoras). Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo, 2004”.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2ª Edição Revista. 2016.

_____, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC 3ª versão**. Brasília, DF, 2017.

BRASIL, **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Resolução cne/ceb 1, de 3 de abril de 2002.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural**, orientação sexual. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo e FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueir; ZAIDAN, Samira. Práxis pedagógica: um desafio cotidiano. **Paidéia**, Belo Horizonte, v. 10, n. 14, p. 15-32, 2013. Disponível em: <<http://www.fumec.br/revistas/paideia/article/view/2374/1430>>. Acesso em: 01.06. 2018

FONSECA, Marília. **A educação brasileira sob o manto ideológico e financeiro do Banco Mundial**. In: MARTINS, Mônica Dias; GALLI, Rosemary (org.). *Multilateralismo e relações sul-americanas*. Fortaleza: EdUECE, 2011. p. 227-254.

FREITAS, Luiz Carlos. **Base Nacional Comum: personagens.** Disponível em: <<http://avaliacaoeducacional.com/2014/07/06/base-nacional-comum-personagens/>> Acesso em 10.04.2018.

HIDALGO, A. M. De “educação para responsabilização individual” para “educação e consciência de classe”. In: ORSO, J. P.; GONÇALVES, S. R.; MATTOS, V. M. (Orgs.). Educação e lutas de classes. São Paulo: Expressão Popular, 2008, p. 125-138.

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

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Et al. **Social: teoria Método e Criatividade.** 12 ed/ Petrópolis RJ: Vozes, 1994.

SOUSA, Jorge Luís Umbelino de. Currículos e Projetos de Formação: Base Nacional Comum Curricular e seus desejos de performance. **Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 8, n. 3, p. 323-334, set/dez. 2015.

SOUZA, Paulo Renato. **Education and Development in Brazil, 1995-2000.** *Cepal Review*, n. 73, p. 65-80, Apr. 2001.

_____. **A revolução gerenciada: educação no Brasil, 1995-2002.** São Paulo: Prentice Hall, 2005.

WORLD BANK. World Bank, **Education Sector Strategy.** Washington, D.C.: The World Bank Group World. Human Development Network, 1999.