



**A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO**

**THE CONSTRUCTION OF EDUCATIONAL PRACTICES INTERCULTURALITIES IN RURAL SCHOOLS**

**LA CONSTRUCCIÓN DE PRÁCTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURALES EN LAS ESCUELAS RURALES**

Silvana Mara Carvalho Moura<sup>1</sup>, Irisdalva Barbosa Mendes<sup>2</sup>, Camem Vera Nunes Spotti<sup>3</sup>

**Submetido em: 15/06/2021**  
**Aprovado em: 06/07/2021**

e26411

**RESUMO**

Este artigo tem como objetivo discutir as práticas educativas interculturais desenvolvidas nas escolas do campo, debatendo sobre a construção de projetos de ensino que viabilizem uma educação transformadora. Para realizar esta discussão, utilizamos como método de coleta de dados a pesquisa bibliográfica, por meio da qual consultamos livros, artigos científicos e periódicos em busca dos dados que compuseram a parte analítica deste trabalho. Ademais, as discussões foram embasadas nos posicionamentos de autores como Caldart (2004), Freire (1970), Fleuri (2004), Palanca (2001), Walsh (2000), Lima (2018) e Marques (2017), além de levar em consideração os documentos oficiais que regulamentam a educação do campo, a saber, a LDB, o Parecer CNE/CEB nº 36/2001, a Resolução CNE/CEB nº 01/2002, a Resolução CNE/CEB nº 02/2008 e o Decreto nº 7.352/2010. Por meio das discussões realizadas, percebemos que as práticas interculturais são muito importantes para que o processo de ensino e aprendizagem seja maximizado e, por isso, é cada vez mais necessário que o educador, a escola e o sistema de ensino de maneira geral se empenhem na elaboração e aplicação dessas práticas no contexto da sala de aula das escolas do campo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação do campo. Interculturalidade. Práticas educativas.

**ABSTRACT**

*This article aims to discuss intercultural educational practices developed in rural schools, discussing the construction of teaching projects that make transformative education feasible. To carry out this discussion, we used bibliographic research as a method of data collection, through which we consult books, scientific articles and journals in search of the data that made up the analytical part of this work. In addition, the discussions were based on the positions of authors such as Caldart (2004), Freire (1970), Fleuri (2004), Palanca (2001), Walsh (2000), Lima (2018) and Marques (2017), in addition to taking into account the official documents that regulate rural education, namely the LDB, Opinion CNE/CEB No. 36/2001, the CNE/CEB Resolution No. 01/2002, CNE/CEB Resolution No. 02/2008 and Decree No. 7,352/2010. Through the discussions held, we realized that intercultural practices are very important for the teaching and learning process to be maximized and, therefore, it is increasingly necessary for the educator, the school and the education system in general to commit themselves in the elaboration and application of these practices in the context of the classroom of rural schools.*

<sup>1</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Roraima - UERR. Especialista em Língua Portuguesa: uma Abordagem Textual, pela Universidade Federal do Pará - UFPA. Licenciada em Letras pela UFPA. Professora da rede estadual de ensino de Roraima - SEEDRR.

<sup>2</sup> Mestranda em Educação pela Universidade Estadual de Roraima - UERR. Especialista em metodologia do ensino em matemática e física pela Universidade Candido Mendes. Graduada em ciências da natureza e matemática com ênfase em matemática e física pela Universidade Estadual de Roraima - UERR.

<sup>3</sup> Doutora em Educação: currículo, pela Puc/SP (2017). Mestre em Letras pela Universidade federal de Roraima - UFRR. Especialista em comunicação, expressão e cultura pela Universidade da Região da Campanha - URCAMP/RS. Especialista em filologia pela PUC/ UERJ. Graduação em Letras - URCAMP/RS. Professora da rede estadual de ensino de Roraima (SEEDRR/CEFRR) e professora da Universidade Estadual de Roraima - UERR. Coordenadora do Mestrado Acadêmico em Educação - UERR/IFRR.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Silvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

**KEYWORDS:** *Rural education. Interculturality. Educational practices.*

### RESUMEN

*Este artículo tiene como objetivo discutir las prácticas educativas interculturales desarrolladas en las escuelas rurales, discutiendo la construcción de proyectos de enseñanza que viabilicen la educación transformadora. Para llevar a cabo esta discusión, utilizamos la investigación bibliográfica como método de recolección de datos, a través de la cual consultamos libros, artículos científicos y revistas en busca de los datos que conformaron la parte analítica de este trabajo. Además, las discusiones se basaron en las posiciones de autores como Caldart (2004), Freire (1970), Fleuri (2004), Palanca (2001), Walsh (2000), Lima (2018) y Marques (2017), además de tomar en cuenta los documentos oficiales que regulan la educación rural, concretamente la LDB, Opinión CNE/CEB n.º 36/2001, la Resolución CNE/CBE n.º 01/2002, la Resolución CNE/CEB n.º 02/2008 y Decreto n.º 7.352/2010. A través de las discusiones realizadas, nos dimos cuenta de que las prácticas interculturales son muy importantes para maximizar el proceso de enseñanza y aprendizaje y, por lo tanto, es cada vez más necesario que el educador, la escuela y el sistema educativo en general se comprometan en la elaboración y aplicación de estas prácticas en el contexto del aula de las escuelas rurales.*

**PALABRAS CLAVE:** *Educación rural. Interculturalidad. Prácticas educativas.*

### INTRODUÇÃO

A educação do campo atende aos alunos das comunidades rurais e objetiva suprir as demandas educacionais e respeitar as particularidades dos educandos desse grupo (LEITE, 2002). Pensar a educação sob uma perspectiva intercultural é essencial por viabilizar a elaboração de projetos e planejamentos que considerem a diversidade sociocultural dos indivíduos que integram o corpo discente, além de influenciar na formação de cidadãos ativos na sociedade.

Este estudo se justifica pela importância de refletir continuamente sobre os processos educacionais e sobre a forma como ocorre o ensino e a aprendizagem, especialmente nas escolas do campo, que são o nosso foco. Há hoje a necessidade cada vez mais latente de expandir as discussões sobre os diversos aspectos educacionais, o que possibilita uma visão mais crítica do sistema de ensino e a reconstrução de nossas práticas enquanto educadores.

Nesta pesquisa temos o objetivo de discutir práticas educativas interculturais que podem ser desenvolvidas nas escolas do campo, por meio do debate sobre a construção de projetos de ensino que se pautem na oferta de uma educação transformadora. Para isso, discorreremos a respeito dos princípios da educação do campo, com destaque para a fundamentação legal, abordamos o conceito de interculturalidade e o relacionamos às práticas educativas. Logo após, discutimos as práticas educativas interculturais no contexto da educação do campo.

De abordagem qualitativa, esta é uma pesquisa essencialmente bibliográfica, com a coleta de dados realizada em materiais já publicados: artigos científicos, livros, revistas e outros (PRODANOV; FREITAS, 2013). A consulta bibliográfica foi utilizada também para a construção do embasamento teórico necessário às discussões, analisando trabalhos de Caldart (2004), Freire (1970), Fleuri (2004), Palanca (2001), Walsh (2000), Lima (2018) e Marques (2017), dentre outros estudiosos.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Silvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

Estruturalmente, este artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução: na primeira, trazemos os princípios e fundamentos legais da educação do campo; na segunda, falamos sobre a interculturalidade e as práticas educacionais; na terceira, analisamos as práticas educativas interculturais nas salas de aula da educação do campo; ao final, expomos as considerações finais quanto às discussões realizadas.

### 1 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao falarmos sobre a educação do campo precisamos, antes de tudo, levar em conta a participação dos movimentos sociais e sindicais no desenvolvimento das políticas públicas tais quais as conhecemos atualmente. Temos, por exemplo, o Movimento Eclesial de Base (MEB), que sofreu diversas rupturas ideológicas no decorrer dos anos e ganhou muitos adeptos a partir de 1964 e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que, em conjunto com a Universidade de Brasília (UNB) organizou o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), no ano de 1997 (LEITE, 2002).

O MST surgiu a partir da articulação entre os interessados pelas questões agrárias e pelas lutas por terra, ganhando intensidade no final da década de 70, com foco na região Centro-Sul brasileira. Posteriormente, o movimento se espalhou pelo restante do país. Segundo Caldart (2001), o MST foi criado, formalmente, no I Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, em janeiro de 1984, mas já estava sendo organizado desde 1979. Nos anos 2000, completando 16 anos de atuação, o MST contabilizava cerca de 250 mil famílias assentadas e 70 mil acampadas, sendo esse número disposto por todo o território brasileiro (CALDART, 2001).

Ademais, destacamos que as lutas do MST, conjuntamente com universidades brasileiras e o governo federal, deram origem à programas e reuniões voltados ao desenvolvimento da educação do campo, tais como: PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), ENERA (Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária) e o Fórum das Instituições de Ensino Superior em Apoio à Reforma Agrária (CALDART, 2004).

Contudo, as lutas pela educação do campo tiveram início, ainda que de forma indireta, com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, que buscou a renovação do ensino no Brasil e propôs um novo olhar para as escolas, vendo-as não mais como espaços de transmissão de saberes, mas sim como comunidades para compreensão e adaptação das crianças, conforme suas individualidades (LEITE, 2002).

A educação do campo é ofertada pelo Poder Público aos estudantes das comunidades rurais, possuindo características que a diferencia da educação básica tradicional. O ponto principal da educação do campo é que, de acordo com as disposições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), precisa adequar-se às particularidades do meio rural, sendo que cada região do Brasil possui características próprias que devem ser levados em consideração. A LDB estabelece, por exemplo, que cabe ao sistema de ensino:



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Silvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

- I – Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p. 11)

Com essas orientações, a LDB objetiva a promoção de um ensino em que o currículo esteja vinculado ao cotidiano do aluno, abordando a dinâmica das atividades do campo. Sobre isso, Arroyo e Fernandes (1999, p. 30) esclarecem que uma das questões fundamentais ao discutir a educação do campo é “ir às raízes culturais do campo e trabalhá-las, incorporá-las como herança coletiva que mobiliza e inspira lutas pela terra, pelos direitos, por um projeto democrático”.

De forma similar ao que ocorre com a educação indígena e a quilombola, por exemplo, a educação do campo visa atender a um público específico que possui demandas socioeducacionais diferentes do público da educação básica comum: o contexto sociocultural, as vivências, os conhecimentos empíricos e outros fatores das comunidades rurais são importantes e devem ser considerados no processo de ensino e aprendizagem.

O grande marco para o desenvolvimento da educação do campo foi, sem dúvidas, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tendo em vista que foi a partir das suas orientações que posteriormente foram aprovados: o Parecer CNE/CEB nº 36/2001 e a Resolução CNE/CEB nº 01/2002, que estabelecem as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; a Resolução CNE/CEB nº 02/2008, que institui as Diretrizes Complementares, Normas e Princípios para o Desenvolvimento de Políticas Públicas de Atendimento da Educação Básica do Campo; e o Decreto nº 7.352/2010, que discorre sobre a Política de Educação do Campo (BRASIL, 2012).

O Parecer CNE/CBE nº 36/2001 esclarece que a educação do campo, também entendida como educação rural, destaca-se por incorporar ao processo de ensino e aprendizagem a floresta, a pecuária, as minas e os espaços da agricultura: “o campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não-urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações” sociais (BRASIL, 2012, p. 07-08).

De acordo com Caldart (2004), a escola do campo tem sua identidade diretamente relacionada aos sujeitos que dela usufruem, ou seja, pequenos agricultores, pescadores, extrativistas, assentados e vários outros indivíduos que habitam as comunidades do campo e que utilizam as escolas rurais como espaço de desenvolvimento intelectual. Além disso, conforme Batista (2014, p. 03), “as escolas do campo devem contemplar a diversidade do campo nas dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia”. Dessa forma, como estabelece o Decreto nº 7.352:

Art. 2º São princípios da educação do campo:

- I – Respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II – Incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Silvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;

III – Desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;

IV – Valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e

V – Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (BRASIL, 2012, p. 82)

Observando esses princípios, assim como as falas de Caldart (2004) e Batista (2014), destacadas nos parágrafos anteriores, percebemos que a educação do campo deve ser pautada, especialmente, pelo princípio da igualdade e do respeito à diversidade sociocultural, com a oferta de uma educação de qualidade e que pode formar indivíduos com capacidade crítica e reflexiva. Desse modo, é necessário que os projetos desenvolvidos nas escolas respeitem as individualidades do alunado e também o contexto socioeconômico e cultural em que a instituição e os próprios alunos estão inseridos.

A população rural obteve o direito a uma educação que atende às suas demandas específicas por meio da luta de movimentos sociais e projetos que promoveram o debate sobre questões sociais que estão diretamente ligadas ao processo de ensino. O campo, por exemplo, é “uma construção coletiva no movimento permanente pela conquista da terra, cultivando a vida digna a cada dia, conforme aponta Foerste et al (2018). Isso significa que os projetos voltados à população do campo precisam ser embasados nas culturas e saberes tradicionais, o que fortalece as lutas dos oprimidos, como proposto por Freire (1970).

## 2 A INTERCULTURALIDADE E AS PRÁTICAS EDUCACIONAIS

Nesta seção temos como foco a interculturalidade e as práticas educacionais pautadas na perspectiva intercultural. Discutir práticas educacionais interculturais requer, antes de tudo, entender o que é a interculturalidade. Para isso, abordamos brevemente os conceitos defendidos por autores como Fleuri (2004), Palanca (2001) e Walsh (2000), e, posteriormente, os relacionamos às práticas educativas desenvolvidas nas salas de aula das escolas brasileiras.

A interculturalidade, de acordo com Fleuri (2004), é referente às diversas realidades e perspectivas que, a despeito de suas diferenças, têm sua compreensão interligadas à relação entre determinados grupos e se caracterizam por suas particularidades. Para melhor esclarecimento, citamos, por exemplo, os grupos sociais que defendem a coexistência democrática entre as comunidades humanas, o que nos mostra a harmonia entre culturas díspares entre si e que os indivíduos que as praticam podem se pautar na tolerância e no respeito ao outro.

Pensamentos semelhantes são os de Palanca (2001) e de Kreutz (1999), ao explicarem que a interculturalidade vai além do falar sobre e/ou reconhecer a diversidade cultural, mas abrange também as discussões sobre o modo de lidar com essa diversidade e como atuar nesses contextos culturalmente



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Silvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

diversificados. Além do mais, o conceito de interculturalidade está marcado por questões como as culturas histórias e origináveis e a relação comunicacional que se estabelece entre elas, bem como os reflexos dessa relação (PALANCA, 2001).

Walsh (2000), por sua vez, entende que a interculturalidade está diretamente relacionada às comunidades humanas, suas diferentes formas de saber suas práticas culturais, reconhecendo as particularidades socioeconômicas e político-institucionais que diferenciam um ser humano do outro, assim como as questões identitárias. É a partir da interculturalidade que podemos conceber novas articulações entre grupos e/ou indivíduos socioculturalmente diferentes, sem a inferiorização ou supervalorização de um ou de outro (WALSH, 2000).

No contexto educacional a interculturalidade se manifesta através do que denominamos educação intercultural, que, de acordo com Clemente e Morosini (2020), é um tema que se expandiu no território latino americano e que se organiza em três concepções: relacional, funcional e crítica. De acordo com Clemente e Morosini (2020) a concepção relacional parte do entendimento de que processos como o sincretismo e mestiçagem são naturais, o que influencia o encobrimento de conflitos e limita as relações sociais ao plano individual. Já a perspectiva funcional, conforme as autoras, numa busca pela estabilidade social faz o reconhecimento das diferenças sociais existentes no meio em que os sujeitos convivem. A concepção crítica, por sua vez, é apresentada pelas autoras como aquela que requer transformações em várias instâncias sociais, incluindo estruturas, instituições e relações, buscando, nesse caso, a construção de elementos como condições que permitam ao indivíduo a existência de maneira distinta, seja no conhecer, aprender, sentir, ou em outras ações de sua vivência. No entanto, as autoras reforçam que para que essa última concepção seja possível, é necessário que seja um projeto da sociedade.

Das três concepções apontadas, entendemos que a de maior destaque é a crítica, tendo em vista que é por meio dela que iniciamos as transformações sociais e institucionais. Apesar disso, podemos partir da união da concepção funcional e da crítica para obter maior aproveitamento no que diz respeito às relações interculturais, isso porque, com a visão funcional reconhecemos as diferenças culturais, dando um primeiro passo para a mudança, e com a crítica, efetivamos as transformações que julgamos necessárias. Segundo Candau (2011), essas diferenças incluem variados aspectos, como étnicos e de gênero, dentre outros, e são manifestadas de diversos modos. Segundo a autora, nesse caso muitas questões ganham visibilidade justamente em decorrência de movimentos sociais que buscam condições igualitárias de acesso a bens e serviços, assim como reconhecimento político e cultural dos sujeitos que convivem nesse espaço, numa luta contra injustiças, desigualdades e discriminações.

Considerando isso, é cada vez mais importante que a escola aborde essas questões na sala de aula e não poderia ser diferente no contexto da educação do campo. Assim, as práticas educacionais interculturais consistem, essencialmente, em ações pedagógicas que sejam pautadas no respeito à diversidade sociocultural e no anseio pela promoção de transformações sociais, que pouco a pouco moldarão a formação dos cidadãos.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Sílvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

Freire (1970), ao defender uma educação libertária, parte do desejo de construir uma sociedade justa e igualitária por meio da formação do aluno, tendo em vista que as reflexões e discussões sobre as questões sociais permitem interferências positivas na realidade. Semelhantemente, Silva Sobrinho (2015) constatou que o processo de ensino-aprendizagem está interligado às vivências sociais, que interferem de forma profunda nos fundamentos educacionais. Isso porque, o professor, enquanto mediador desse processo, precisa conectar o aluno aos saberes de sala de aula e à realidade social.

Por fim, Silva Sobrinho (2015) defende ainda que na construção de uma sociedade igualitária, as práticas educativas precisam ser um suporte fomentador da liberdade, democracia, da autocrítica e transformação social. Além disso, o pesquisador acredita que as práticas interculturais constituem uma necessidade desenvolver debates de modo a ampliá-los, elencando pontos de discussões para uma alternância plena de propostas pedagógicas nesse grande desafio que é construir uma educação de qualidade.

Dessa maneira, entendemos que a educação intercultural parte do princípio da igualdade entre os indivíduos, que demanda um ensino libertador, em que o respeito às diferenças étnico-culturais é essencial. Por essa razão, a educação intercultural desponta como um caminho para liberdade e transformação da sociedade, como defendido pelos autores mencionados no decorrer dessa seção.

### 3 O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO

Nesta seção apresentamos uma discussão sobre as práticas interculturais nas escolas do campo, embasando-nos nas pesquisas de Caldart (2004), Lima (2018), Marques (2017) e Fleuri (2003), dentre outros pesquisadores que discorrem a respeito da escola do campo enquanto projeto educacional intercultural e transformador das bases de uma sociedade, partindo do fato de que a diversidade precisa obter mais espaço na sociedade. Esses estudiosos defendem que a educação deve ser um instrumento de transformação social, por meio do qual as comunidades têm acesso à uma gama de saberes que precisam estar relacionados às suas vivências socioculturais.

O primeiro ponto importante dessa discussão é compreendermos que as práticas educacionais são ações pedagógicas por meio das quais o trabalho docente é desenvolvido no seu cotidiano. Assim, tais medidas são direcionadas, de modo geral, pelas leis e projetos de orientação elaborados pelas autoridades e seguidos ou não por quem está atuando na sala de aula, além de se caracterizarem como guias para os professores aquelas ações oriundas da experiência do fazer pedagógico.

Ademais, as práticas educacionais são mais do que a aplicação de teorias e didáticas de ensino a um determinado contexto, pois elas são regidas por um sistema de crenças do professor e daquilo que a sociedade elege como processo educativo para seus membros. De modo geral, os conteúdos precisam estar diretamente relacionados ao conhecimento do meio no qual o aluno está inserido, à sua cultura e às formas de produção que se adequam a cada comunidade. Nesse sentido, uma das mais emergentes perspectivas em relação aos distintos processos educativos em diversos contextos escolares de educação do campo é a dimensão intercultural pela qual as escolas do campo podem



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Silvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

adquirir respeito, equidade e engajamento social em relação aos outros projetos educacionais no panorama educativo brasileiro.

Através da abordagem intercultural e posturas interdisciplinares estabelecemos um elo entre a união de saberes e disciplinas de epistemologias diferentes. Em outras palavras, trata-se da conexão entre os conhecimentos oriundos da “cultura e cultivo” da terra e da identidade camponesa na relação com os conhecimentos e culturas de origem urbana (CHAVES; FOSCHIERA, 2014).

Nesse aspecto, a prática educativa intercultural contribui para a criação de um projeto educacional que respeite as especificidades dos contextos das diversas escolas do campo, visto que as noções de trabalho, identidade e relevância social são diferentes para quem vive um processo de identificação com a vida cotidiana camponesa (CLEMENTE; MORISINI, 2020).

A realidade da escola do campo é a imagem principal resultante das matrizes dos diversos setores sociais que compõem determinada comunidade: membros de diversas etnias, costumes e regiões que coexistem em um espaço específico. As práticas educacionais, quando de base intercultural, alimenta um projeto educacional que propõe ações e reflexões sobre as didáticas específicas que essa realidade precisa, pois, a terra, o trabalho e as relações sociais assumem outras dinâmicas que a escola precisa acompanhar (SILVA SOBRINHO, 2015).

Outra questão a ser destacada em uma prática educativa intercultural na realidade da educação dos camponeses é a abordagem que é utilizada na formação dos professores nos cursos de licenciatura do campo das universidades brasileiras. A seguir apresentamos alguns exemplos de projetos e posturas no desenvolvimento de uma educação do campo emancipadora e socialmente transformadora, tendo início, especialmente, na formação inicial do docente. Lima (2018) defende que um projeto de educação do campo é reflexo das lutas sociais e torna-se um dispositivo de comprometimento à medida em que valoriza as práticas sociais dos camponeses, a elaboração de opções para a transformação social e produção coletiva dos saberes e conhecimentos.

Ainda conforme Lima (2018), as pessoas do campo configuram uma realidade diversa e com especificidades que requerem projetos de educação reconhecidamente abertos às experiências e conhecimentos dos camponeses e seus matizes sociais. Além do mais é preciso elaborar “estratégias pedagógicas que favoreçam o diálogo entre os saberes diferentes e práticas, reconhecendo a importância das experiências dos camponeses para a consolidação do processo de luta e construção” de uma sociedade fundamentada na democracia e igualdade (LIMA, 2018, p. 544).

Conforme Lima (2018), há estratégias didático-pedagógicas com a finalidade de desenvolver o aspecto intercultural em uma comunidade camponesa. Tais estratégias de ensino acontecem quando os professores trazem para a sala de aula as experiências dos alunos de modo significativo, apresentando a importância da história e do valor social das comunidades do campo.

Para o pesquisador, esses projetos que visam resgatar a cultura, oportunizando os educandos a si entender e a compreender seus próprios contextos, aliando o sujeito e sua história social (LIMA, 2018). O autor pontua ainda a seguinte ideia:



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Silvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

Neste trabalho com os projetos temáticos, os/as educandos/as assumem um papel de destaque na construção das alternativas de estudos e pesquisas, assim como, no processo de construção do conhecimento, favorecendo, por um lado, que as experiências e as leituras de mundo dos sujeitos do campo, construídas a partir da sua inserção/vivência nas lutas sociais, sejam reconhecidas e valorizadas no processo de investigação; por outro, que educandos/as sejam os protagonistas no processo de construção do conhecimento, assumindo o desafio de apresentar respostas e soluções para os problemas e as demandas sociais em questão. (LIMA, 2018, p. 549)

Nessa perspectiva, um projeto para escola do campo torna-se um desafio mais amplo que requer uma postura intercultural dos protagonistas do sucesso escolar: comunidade, pais, professores, alunos e gestão escolar. Não é questão de culpar algumas dessas figuras, mas de procurar o diálogo social, epistemológico e humanístico em relação a construção de um projeto para motivar a escola do campo a ser um projeto educativo no qual os camponeses se identifiquem, pois, dentro de cada escola também tem as suas especificidades (BATISTA, 2014).

Por sua vez, Marques (2017) apresenta a proposta de um curso de formação de professores para atuarem nas escolas do campo na qual está presente a educação intercultural como ferramenta que auxilia o crescimento cultural e social das pessoas em relação ao desenvolvimento de uma sociedade mais justa e democrática. Nas palavras do autor,

Entre as propostas voltadas para o combate às desigualdades sociais e educacionais no campo, destaca-se o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Conforme o Manual de Operações do Pronera (2016), o programa, criado em 1998, tornou-se uma política pública de Educação do Campo por meio do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, com o objetivo de propor e apoiar projetos de educação voltados para o desenvolvimento das áreas de assentamento da reforma agrária. (MARQUES, 2017, p. 460)

A partir das considerações realizadas, compreendemos que a perspectiva intercultural também precisa estar em diálogo com os direitos e deveres do camponês. Isto é, o exercício da cidadania e o uso da política no sentido de organização de interesse social visando o bem-comum em relação ao processo educacional das crianças, jovens e adultos que moram no campo, como estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996).

Portanto, um projeto intercultural implementado na educação do campo se aproxima daquilo que Fleuri (2003) nomeia como intercultural: uma perspectiva que evidencia a característica contextual e relacional dos processos sociais, permitindo compreender a complexidade dos fenômenos culturais. Ademais, de acordo com Souza e Machado (2015, p. 16-17),

A legislação assegura às crianças e jovens do campo estudar em suas próprias comunidades, em uma escola que prime pela sustentabilidade social, que trabalhe a produção do conhecimento de forma contextualizada e na perspectiva da interculturalidade. Enfim, uma escola que assegure aos jovens as condições necessárias para intervir com autonomia na realidade em que vivem.

Dessa maneira, a escola do campo é sinônimo de luta social e busca por um ensino significativo que não afaste os alunos de suas identidades camponesas, mas que os instrumentalize com criticidade, interculturalidade e cidadania, sem fazer com que se sintam menos importantes que qualquer outro



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Sílvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

segmento da sociedade, pois a população campezina e a agricultura familiar fazem parte da cultura nacional enraizada de modo distinto no seio social (CALDART, 2004).

Nesse sentido, concordamos com Santos e Vinha (2018) ao afirmarem que as escolas do campo têm a finalidade de pensar a educação, considerando as dimensões políticas, sociais, culturais e econômicas, promovendo um processo educativo direcionado para o contexto real da vida camponesa.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desse artigo, discutimos as práticas educacionais interculturais com o foco no desenvolvimento de propostas de ensino que viabilizem uma educação do campo essencialmente transformadora, intercultural e emancipatória no contexto educativo dos povos camponeses. Notamos que as escolas do campo necessitam de projetos que destaquem a questão da luta social, da identidade e das especificidades que tais escolas têm por sua natureza diversa e distinta quanto aos conhecimentos oriundos da experiência dos alunos (crianças, jovens e adultos). Por isso, apresentamos o conceito de educação intercultural, cuja base reside em proporcionar as relações de aprendizagens significativas entre as diversas culturas existentes no campo, apoiando o educando na sua trajetória educacional na medida que valoriza a cultura, o território e as práticas sociais da comunidade camponesa. Além disso, a perspectiva intercultural, direcionada às situações de escolas que apresentam um projeto emancipatório, contribui para a manutenção da identidade do estudante do campo e não supervaloriza o êxodo rural de jovens.

Os educadores, a escola e os pais devem estar em sintonia no que tange à importância do conhecimento escolar na aquisição de saberes e conhecimentos que auxiliarão os estudantes do campo a alcançar o sucesso escolar. Assim, a luta é social para obter um projeto escolar por meio do reconhecimento das demandas específicas dos educandos nos mais diversos contextos de ensino campezino ao longo do território brasileiro.

A interculturalidade é o elo entre os diferentes tipos de conhecimentos: as disciplinas da escola e os conhecimentos da terra, do cultivo e das relações sociais aprendidos fora da escola, seguindo as normas sociocultural da comunidade campezina. É preciso ter um intercâmbio entre essas diferentes epistemologias e fontes de saber e conhecimentos, pois, as culturas são porções de conhecimentos e ideias que estão em constante contato, assim como as pessoas seguem um fluxo natural das relações sociais. Logo, a dimensão social é uma das bases para um projeto adequada à realidade dos educandos campezinos. Ademais, as práticas educativas são filosofias para o desenvolvimento pleno do indivíduo e suas realidades biopsicossociais.

### REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo, 1999.



## RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR ISSN 2675-6218

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
Sílvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

BATISTA, M. S. X. Da luta às políticas de educação do campo: caracterização da educação e da escola do campo. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, XXII, Natal, 2014. **Anais...**, Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014. p. 01-16. Disponível em: <https://www.fe.ufg.br/nedesc/cm/controle/DocumentoControle.php?oper=download&cod=956>. Acesso em: 03 mar. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação do Campo**: marcos normativos. Brasília: SECADI, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

CALDART, R. S. O MST e a formação dos sem terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos avançados**, v. 15, n. 43, 2001.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CANAU, V. M. F. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://saopauloopentcentre.com.br/wp-content/uploads/2019/05/candau.pdf>. Acesso em: 21 mar. 2021.

CHAVES, K. M. S.; FOSCHIERA, A. A. Práticas de Educação do Campo no Brasil: Escola Família Agrícola, Casa Familiar Rural e Escola Itinerante. **PEGADA-A Revista da Geografia do Trabalho**, v. 15, n. 2, 2014. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/pegada/article/viewFile/3192/2810>. Acesso em: 30 jun. 2021.

CLEMENTE, F. A. S.; MOROSINI, M. C. Competências interculturais: interlocuções conceituais e uma proposta de releitura para a educação superior. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 46, p. 01-20, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v46/1517-9702-ep-46-e216262.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

FLEURI, R. M. **Intercultura e educação**. Florianópolis: UFSC, 2003.

FLEURI, R. M. Prefácio: o desafio da transversalidade e da reciprocidade entre culturas na escola. In.: PADILHA, P. R. **Currículo intertranscultural**: novos itinerários para a educação. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2004. p. 13-18.

FOERSTE, E. *et al.* Educação do campo e pedagogia social: interculturalidade em lutas coletivas por terra e educação. **Revista Iberoamericana de Educación**, Espanha, v. 76, p. 125-142, jul./set. 2018. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/issue/view/265>. Acesso em: 20 mar. 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

KREUTZ, L. Identidade étnica e processo escolar. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, ano 3, n. 107, p. 79-96, jul. 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n107/n107a03.pdf>. Acesso em: 22 de mar. 2021.

LEITE, S. C. **Escola rural**: urbanização e políticas educacionais. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, E. S. Educação e diversidades nas escolas do campo: a construção de práticas educativas interculturais. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 43, n. 31, p. 535-552, jul.-set. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/28878/pdf>. Acesso em: 20 mar. 2021.

MARQUES, L. O. C. Interculturalidade na formação de professores do campo: análise de uma experiência. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 2, n. 2, p. 447-471, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/267893104.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2021.



**RECIMA21 - REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR**  
**ISSN 2675-6218**

A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS EDUCATIVAS INTERCULTURAIS NAS ESCOLAS DO CAMPO  
 Silvana Mara Carvalho Moura, Irisdalva Barbosa Mendes, Camem Vera Nunes Spotti

PALANCA, D. V. Coordenadas de la interculturalidad. **Diálogo Filosófico**, Espanha, v. 51, p. 386-410, set.-dez., 2001. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/10097>. Acesso em 22 de mar. 2021.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico**. Novo Hamburgo: Editora Feevale, 2013.

SANTOS, P.; VINHA, J. F. S. C. Educação do/no campo: uma reflexão da trajetória da educação brasileira. **Uniara**, São Paulo, v. 10, 2018. Disponível em: [https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor\\_2018/10/12\\_Patricia\\_Santos.pdf](https://www.uniara.com.br/legado/nupedor/nupedor_2018/10/12_Patricia_Santos.pdf) Acesso em: 27 mar. 2021.

SILVA SOBRINHO, I. P. Filosofia da Educação: uma abordagem sobre fundamentos da educação progressista no Brasil. **Estação Científica**, Juiz de Fora, n. 13, p. 1-14, jan./jun. 2015. Disponível em: <https://docplayer.com.br/21816289-Filosofia-da-educacao-uma-abordagem-sobre-fundamentos-da-educacao-progressista-no-brasil.html>. Acesso em: 21 mar. 2021.

SOUSA, M. L. J.; MACHADO, I. F. Por uma educação intercultural do campo. *In.*: V JORNADA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NO CAMPO, v, Mato Grosso, 2015. **Anais...**, Mato Grosso: Universidade Federal do Mato Grosso, 2015. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminario-de-2015/4-educacao-no-campo-formacao-e-trabalho-docente/e4t10-por-uma-educacao-intercultural-do-campo.pdf/view>. Acesso em: 27 mar. 2021.

WALSH, C. **Propuesta para el tratamiento de la interculturalidad en la educación**: documento base. Lima: Pontificia Universidade Católica do Peru, 2000.