

OS IMPACTOS NA IDENTIDADE DOS POVOS DO CAMPO DECORRENTES DA AUSÊNCIA DO PPP: UM ESTUDO NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE ROSANA-SP

*The impacts on the identity of rural communities
due to the absence of the PPP: a study in the
municipal schools of Rosana-SP*

Frans Robert Lima Melo¹

Adão Aparecido Molina²

Resumo: O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um documento que revela as características ímpares de cada estabelecimento de ensino. Construído em um espaço democrático, exige a participação de toda a comunidade escolar para consolidar um documento que respeite a identidade da escola. Para tanto, a ausência do PPP poderá trazer lacunas que poderão refletir nos processos de ensino junto aos alunos. Neste sentido, este estudo de caráter bibliográfico tem por objetivo investigar como a ausência do PPP nas escolas do campo ligadas à Secretaria Municipal de Educação de Rosana afeta a construção da identidade dos povos do campo. A partir da revisão de literatura, os resultados desta investigação indicaram que a presença do PPP vai ao encontro das exigências legislativas nacionais vigentes. O cumprimento dessas normativas é essencial para garantir uma educação de qualidade nas escolas do campo, assegurando o desenvolvimento integral dos alunos e o fortalecimento das identidades do campo. As escolas municipais de educação de Rosana ao não formularem seu PPP privam os alunos do campo de uma educação que valorize suas particularidades e potencialidades. Portanto, conclui-se que a ausência do PPP nas escolas municipais do campo de Rosana causou prejuízos para a identidade destas comunidades.

Palavras-chave: Políticas públicas; Povos do Campo; Escola do campo; Projeto político pedagógico.

Abstract: *The Pedagogical Political Project (PPP) is a document that reveals the unique characteristics of each educational institution. Developed in a democratic environment, it requires the participation of the entire school community to consolidate a document that respects the school's identity. Therefore, the absence of the PPP may create gaps that could affect the teaching processes for students. In this context, this bibliographic study aims to investigate how the absence of the PPP in rural schools linked to the Municipal Education Department of Rosana affects the construction of the identity of rural populations. Based on literature review, the*

¹ Mestre em Ensino pela Universidade Estadual do Paraná - Campus Paranavaí. E-mail: frans_ef@hotmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. E-mail: adao.molina@ies.unespar.edu.br

results of this investigation indicated that the presence of the PPP aligns with current national legislative requirements. Compliance with these regulations is essential to ensure quality education in rural schools, guaranteeing the integral development of students and the strengthening of rural identities. By failing to formulate their PPP, the municipal schools of Rosana deprive rural students of an education that values their particularities and potential. Therefore, it is concluded that the absence of the PPP in Rosana's rural municipal schools has caused harm to the identity of these communities.

Keywords: Public Policies; Country people; Country school; Pedagogical political project.

Introdução

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é entendido como o resultado de um trabalho coletivo dentro da escola, que vai além de suas funções burocrático-administrativas. Ele desempenha um papel fundamental ao expressar a identidade da instituição, refletindo seus valores, objetivos e a visão pedagógica que orienta suas práticas. Mais do que um simples documento, o projeto político-pedagógico representa o compromisso da comunidade escolar com a construção de uma educação que dialoga com as necessidades e expectativas dos sujeitos envolvidos, contribuindo para a formação integral dos estudantes (Souza, 2018).

A elaboração do PPP é um elemento fundamental para a organização e o desenvolvimento das práticas educacionais em qualquer instituição de ensino. Nas escolas do campo, em especial, o PPP assume um papel estratégico na promoção de uma educação que valorize a identidade e as especificidades culturais dos povos do campo. No entanto, a ausência desse documento pode comprometer o processo educativo, dificultando a articulação entre o contexto do campo e as diretrizes pedagógicas.

No município de Rosana, localizado no extremo oeste do estado de São Paulo, conhecido como Pontal do Paranapanema, a ausência do PPP nas escolas do campo é uma realidade que impacta diretamente a construção da identidade dos povos do campo. Sem um plano que dialogue com as características e demandas locais, as práticas pedagógicas tendem a se distanciar das vivências e das necessidades da comunidade, desconsiderando aspectos essenciais como a valorização da cultura camponesa e as condições socioeconômicas específicas (Leite, 1981).

Neste sentido, este estudo tem como objetivo investigar como a ausência do PPP nas escolas municipais do campo, ligadas à Secretaria Municipal de Educação de Rosana, afeta a construção da identidade dos povos do campo. A partir dessa análise, busca-se compreender de que forma a implementação desse instrumento pode contribuir para uma educação mais inclusiva e contextualizada, que respeite e valorize a diversidade cultural e as particularidades das escolas do campo.

A análise será conduzida à luz dos documentos federais que regulamentam a educação no campo, evidenciando como a construção de um PPP adequado pode contribuir para a valorização da cultura e das particularidades das comunidades rurais, com a participação coletiva de professores, gestores, pais, funcionários e comunidade local.

Revisão de literatura

O Pontal do Paranapanema é uma região localizada no extremo oeste do estado de São Paulo, caracterizada por um vasto território que, historicamente, foi ocupado por grandes fazendas e latifúndios. Sua formação geográfica, marcada por solos férteis e abundância de recursos hídricos, tornou a área cobiçada para a agricultura e para a criação de gado (Leite, 1981).

No entanto, ao longo do século XX, a região foi palco de intensas disputas fundiárias, principalmente devido à concentração de terras nas mãos de poucos proprietários e à existência de áreas devolutas (terras sem titulação adequada). Essa situação gerou um processo de lutas pela terra, liderado por movimentos sociais como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que reivindicavam a redistribuição de terras e a criação de assentamentos para trabalhadores do campo.

Conforme apresentado pelos estudos de Junqueira e Bezerra (2016) dados do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) indicam que até 2014 o estado de São Paulo havia implantado 270 assentamentos em 96 municípios de sua territorialidade, atendendo 17.452 famílias. Esta luta por terra ocorreu nos fins da década de 1980 e durante toda a década de 1990, impulsionada pelos confrontos de movimentos sociais, destacando-se o MST, em oposição aos latifundiários, organizados na União Democrática Ruralista (UDR). Esta última utilizou a violência e influenciou o Legislativo e o Executivo para proteger seus interesses.

A exacerbação dos conflitos fundiários na década de 1990 forçou o Estado, não sem o uso da repressão, a implantar projetos de assentamentos que resolvessem os conflitos pontualmente, ora sobre terras griladas, ora sobre terras devolutas, ou ainda, em terras de domínio de empresas estatais em diferentes regiões do estado (Junqueira; Bezerra, 2016, p. 214).

A região de Presidente Prudente foi a região administrativa que mais acomodou assentados. No total, foram 118 assentamentos com a capacidade de famílias de 6.441 pessoas.

No município de Rosana, situado dentro do Pontal do Paranapanema, o período das lutas pela terra culminou na criação de diversos assentamentos e glebas para famílias de trabalhadores rurais. A ação do MST e de outros movimentos sociais resultou na regularização de áreas devolutas e na desapropriação de terras improdutivas, o que

possibilitou a formação de assentamentos agrícolas. Esses assentamentos têm sido fundamentais para a fixação de famílias no campo e para o desenvolvimento de uma agricultura sustentável e familiar (Leite, 1998). As glebas criadas em Rosana oferecem condições para que os assentados possam cultivar a terra e, ao mesmo tempo, construir uma identidade social e econômica ligada à luta pela terra e à reforma agrária.

Nesse contexto, a luta para garantir o acesso à educação inicia-se, muitas vezes, já no processo de ocupação e na organização do acampamento, seja por meio da reivindicação por transporte para que os estudantes possam frequentar escolas urbanas, ou por meio da criação de escolas itinerantes pelos próprios movimentos sociais. A instalação do assentamento é uma segunda etapa na luta por acesso à educação, pois, com a consolidação de um espaço para a reprodução social de inúmeras famílias, abre-se a possibilidade e a expectativa da criação de escolas no próprio assentamento, ou seja, superando o transporte para as escolas urbanas como modelo dominante (Junqueira; Bezerra, 2016, p. 220).

Assim, na área educacional, de modo geral, os povos do campo apresentavam uma realidade preocupante, pois os assentamentos se assemelham aos indicadores educacionais presentes há décadas no campo, caracterizados por elevados índices de analfabetismo e de baixa escolaridade.

Diante disso, a rede municipal de ensino de Rosana instalou três escolas localizadas em seu território rural para atender as turmas de educação infantil e ensino fundamental, que são: Escola Franco Montoro; Escola Sítio São João e Escola Nova Pontal (Santos, 2016). Estas escolas atendem alunos da educação infantil de matrícula obrigatória, para crianças de 4 e 5 anos de idade e, ainda, ensino fundamental I para turmas do 1º ao 5º ano. A ausência dos PPP nestas escolas municipais do campo evidenciou-se após o pedido dos pesquisadores às coordenadoras pedagógicas de cada estabelecimento de ensino para analisar estes documentos, nos quais se constatou que esse material inexistia e a sua construção ainda se encontrava em processo.

A educação nas escolas do campo é amparada por diversos documentos federais que visam a garantir o direito à educação de qualidade para os povos do campo, respeitando suas particularidades culturais, sociais e econômicas. Neste sentido, destacamos alguns documentos que corroboram com as discussões em torno do PPP em escolas do campo.

Conforme consta na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - Lei nº 9394/1996 (Brasil, 1996), em seu artigo 12, que destaca a incumbência de cada estabelecimento de ensino em elaborar e executar sua proposta pedagógica, o que inclui o desenvolvimento do PPP. Este documento deve refletir as especificidades das escolas, sendo essencial para garantir uma educação contextualizada nas escolas do campo.

Neste contexto a LDB (Brasil, 1996) tornou-se um marco institucional da educação do campo, haja vista que proporcionou o devido respeito à diversidade dos povos do campo, assegurando-lhes princípios organizacionais ligados às atividades do trabalho e da vida do campo. Ao ingressarem na escola, esses indivíduos carregam consigo um

vasto repertório de vivências adquiridas em variados espaços de sociabilidade e nas diferentes formas de trabalho características do meio do campo. Essas experiências, moldadas pelas relações de produção e pela dinâmica da ordem burguesa, fornecem uma bagagem cultural e prática que influencia significativamente o processo de aprendizagem e de formação escolar, permitindo uma interação entre os saberes populares e os conhecimentos formais transmitidos pela escola.

A Política Nacional de Educação do Campo (Decreto nº 7352/2010) se propõe a assegurar uma educação voltada às necessidades das populações rurais (Brasil, 2010). Essa política enfatiza o direito à formação integral dos indivíduos, com base em práticas educativas que considerem as especificidades da vida no campo. Para isso, defende-se uma educação que ultrapasse os limites do espaço escolar, conectando os processos de ensino e de aprendizagem com a vida cotidiana dos alunos, com o trabalho no campo e com as suas relações para com a natureza.

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) é voltado para a formação educacional de jovens e adultos que vivem em áreas de reforma agrária (Brasil, 2010). O PRONERA é uma iniciativa do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), com o objetivo de contribuir para a escolarização dos assentados e a sua capacitação profissional, integrando educação e trabalho, de modo a valorizar a realidade do campo. Assim, a atuação do PRONERA tem sido fundamental na construção de uma educação que respeita as peculiaridades e os saberes tradicionais das populações do campo, inclusive no que se refere ao PPP, conforme consta em seu Artigo 2º:

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 desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho (Brasil, 2010).

Outro documento de grande relevância para essas escolas são as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, instituídas pela Resolução CNE/CEB nº 1 de 2002. Essas diretrizes orientam a formulação de políticas públicas e de práticas pedagógicas específicas para as escolas do campo, destacando a necessidade de um currículo que se adapte às realidades do campo e que promova o desenvolvimento integral dos estudantes (Brasil, 2002). O documento reconhece a diversidade cultural, social e econômica do campo e ressalta que a educação deve ser um meio de fortalecer a identidade dos povos do campo.

Além disso, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo complementam o conjunto normativo ao estabelecer que as escolas do campo devem desenvolver currículos que promovam a justiça social e o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais. Essas diretrizes reforçam a importância de uma educação diferenciada para as populações do campo, focada em fortalecer o vínculo dos alunos com seu território e suas práticas sociais (Brasil, 2002).

Nesse contexto, o trabalho e a educação integram-se à vida cotidiana dos sujeitos, e a escola vai além de seu papel de formação escolar, onde se transmite o conhecimento humano sistematizado. A instituição de ensino também se estabelece como um espaço de sociabilidade e cultura política, em que as relações e lutas de classes se expressam de forma direta no cotidiano dos indivíduos. Assim, a escola não apenas educa formalmente, mas, também, reflete e contribui para as dinâmicas sociais e para as políticas que constituem as experiências e a consciência crítica dos sujeitos.

A articulação entre essas políticas públicas e os instrumentos normativos é fundamental para garantir que a educação nas escolas do campo seja, de fato, transformadora. A elaboração de um PPP que contemple a realidade do campo, em consonância com as diretrizes federais, é um passo essencial para garantir que as especificidades culturais e territoriais dessas populações sejam respeitadas. A ausência de PPP nas escolas do campo, como pode se observar no município de Rosana-SP, pode indicar a falta de um planejamento adequado que atenda às diretrizes estabelecidas, comprometendo a identidade e o desenvolvimento dos povos do campo.

Portanto, a análise desses documentos federais evidencia a importância de um planejamento educacional específico e adaptado à realidade do campo. A ausência de instrumentos como o PPP não só contraria o que é previsto pela LDB e outras diretrizes, como também priva os alunos do campo de uma educação que valorize suas particularidades e suas potencialidades. Assim, o cumprimento dessas normativas é essencial para garantir uma educação de qualidade nas escolas do campo, assegurando o desenvolvimento integral dos alunos e o fortalecimento das identidades rurais.

No que tange às especificidades do PPP cabe destacar que este documento institucional não é apenas um instrumento de planejamento, mas um projeto coletivo que traduz a visão pedagógica, social e cultural da escola, adaptando-a às especificidades de sua comunidade. Em contextos rurais, como no município investigado, sua elaboração é ainda mais crucial, pois permite que a escola se conecte com as realidades locais, promovendo uma educação que dialogue com as necessidades, com os valores e modos de vida dos povos do campo. Nesse sentido, os objetivos do PPP atuam como pilares que garantem uma educação democrática, contextualizada e inclusiva.

Cabe destacar que o PPP possui objetivos indispensáveis voltados para uma escola de qualidade. Entre estes objetivos consta definir a identidade da escola e sua missão educacional, relacionada diretamente às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002). Tais documentos federais estabelecem que as escolas do campo devem refletir as especificidades culturais e socioeconômicas das comunidades em que estão inseridas, construindo uma identidade escolar que valorize os saberes e modos de vida dos povos do campo. Assim, o PPP deve ser um instrumento que articula essa missão educacional com as particularidades do território rural, contribuindo para o fortalecimento da identidade camponesa.

Ao estabelecer diretrizes pedagógicas e metodológicas, o PPP orienta a prática educativa conforme o contexto da escola. A Política Nacional de Educação do Campo (Brasil, 2010) e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo

(Brasil, 2002) reforçam a importância de uma abordagem pedagógica que leve em conta a realidade dos estudantes do campo, adaptando conteúdos e metodologias às suas vivências e necessidades. O PPP, portanto, deve garantir que essas diretrizes pedagógicas respeitem a cultura do campo, promovendo práticas de ensino que conectem o conhecimento formal com o cotidiano dos alunos com suas comunidades.

Em concordância, pode-se verificar que Pereira e Cruz (2018) analisaram e destacaram as contribuições das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002) para a elaboração do PPP nas Escolas do Campo. Estes autores indicam a necessidade da participação coletiva para que a escola supra os anseios da comunidade educacional:

Os limites enfrentados pelas escolas situadas no campo poderão ser superados mediante o pensar e o fazer coletivo dos sujeitos do campo. O processo dialógico nessa construção é fundamental, e a intencionalidade política e pedagógica é elemento essencial na direção dos objetivos. Ao problematizar a escola que se tem e que se quer no coletivo, e partindo do contexto sociocultural com relação aos aspectos sociais, culturais, econômicos, a identidade vai se fortalecendo. (Pereira; Cruz, 2018, p.62)

A democratização da gestão escolar é outro objetivo crucial do PPP, previsto no artigo 12 da LDB, que determina a participação de todos os envolvidos na elaboração da proposta pedagógica da escola (Brasil, 1996). Nas escolas do campo, essa democratização se torna ainda mais relevante, uma vez que as decisões precisam refletir os interesses das comunidades rurais. O PRONERA e as Diretrizes Operacionais para as Escolas do Campo também incentivam a participação ativa da comunidade, garantindo que o processo educacional seja construído de forma colaborativa e em consonância com as demandas e as expectativas das famílias e dos trabalhadores do campo (Brasil, 2010; 2002).

A educação escolar para os povos do campo é oferecida quase que exclusivamente pelas escolas públicas, uma vez que a rede privada não tem presença significativa no meio do campo (Polon; Marcoccia, 2013). Esse cenário reforça a responsabilidade das políticas públicas em assegurar uma educação de qualidade, que respeite as especificidades das comunidades do campo. Diante disso, as escolas do campo precisam repensar suas propostas pedagógicas e curriculares, de modo a integrar os saberes tradicionais com o conhecimento científico, garantindo o fortalecimento das identidades locais.

Por fim, o PPP deve assegurar uma organização curricular coerente com as diretrizes educacionais previstas nos documentos federais. Fazendo um paralelo com as Diretrizes Operacionais (Brasil, 2002), podemos verificar que o currículo das escolas do campo deve ser flexível, adaptando-se às especificidades regionais e ao calendário agrícola, por exemplo. O PPP deve garantir que essa organização curricular promova

uma educação inclusiva e contextualizada, respeitando as diretrizes estabelecidas e, ao mesmo tempo, atendendo às particularidades locais da vida no campo.

Conforme ficou evidenciado pelos estudos de Souza (2018) a escola deve reconhecer todos os múltiplos aspectos que a circundam:

Para que a escola cumpra sua função social de “ajudar no processo de humanização das pessoas” é essencial o conhecimento e o reconhecimento dos sujeitos presentes na escola, suas histórias, memórias, trabalho, vida, cultura, além de incentivar a participação efetiva dos sujeitos no espaço escolar (Souza, 2018, p. 33).

Neste sentido, o PPP representa a identidade da escola, incorporando metas, o histórico da comunidade e sua filosofia. Para Polon e Marcoccia (2013) mais do que um documento técnico, deve ser visto como um processo contínuo de construção, no qual os sujeitos envolvidos trazem suas próprias identidades para serem refletidas e discutidas na prática pedagógica, nos processos de gestão e na interação com a comunidade.

Método

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com fontes bibliográficas e documentais que, Segundo Lara e Molina (2011), caracteriza-se por analisar e compreender o objeto estudado de forma bastante particular, com o intuito de entender os sujeitos e suas peculiaridades. Neste caso, o estudo refere-se às especificidades da educação do campo e, em especial, da necessidade de elaboração de um PPP voltado para a identidade e as necessidades educacionais dessa população, nas escolas do campo.

De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica consiste no estudo de materiais previamente elaborados, como livros e artigos científicos, com o objetivo de selecionar, analisar e interpretar as contribuições teóricas existentes sobre um tema específico. Esse tipo de pesquisa é fundamental para conhecer e discutir diferentes abordagens de um problema, permitindo a formulação de um novo entendimento sobre o assunto.

Conforme indicado por Rocha e Bernardo (2011): “A leitura sistematizada das fontes terá como efeito uma sequência lógica para a elaboração da redação final da pesquisa. Ao findar sua investigação, o pesquisador volta-se para suas leituras procurando estabelecer organicidade nas suas ideias” (Rocha; Bernardo, 2011, p. 95).

Além disso, Gil (2008) destaca que a pesquisa bibliográfica é uma prática amplamente empregada nas ciências sociais, sendo essencial para a construção de fundamentações teóricas. Ela permite ao pesquisador familiarizar-se com o estado da arte de um tema, reconhecendo as lacunas, debates e avanços teóricos existentes. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica é fundamental não apenas para sustentar teoricamente um estudo, mas também para orientar o delineamento de novas investigações.

Outro ponto relevante é que a pesquisa bibliográfica também pode ser utilizada como uma etapa inicial de um estudo mais amplo, servindo como base para pesquisas empíricas. Ao fornecer uma visão abrangente sobre o que já foi discutido e explorado na literatura, ela possibilita ao pesquisador identificar questões ainda não respondidas e definir caminhos para a coleta de novos dados (Gil, 2008). Isso justifica nossa escolha por essa modalidade de pesquisa em nosso estudo.

Resultados e discussão

A análise da ausência do PPP nas escolas municipais do campo de Rosana revela implicações significativas para a identidade das comunidades rurais e para a qualidade da educação oferecida. Esta pesquisa indicou que a falta desse documento nas instituições educacionais municipais de Rosana pode afetar negativamente diversos aspectos da educação no campo, que apresentamos na sequência deste estudo.

O impacto na identidade das comunidades rurais

A ausência do PPP nas escolas do campo de Rosana tem um impacto direto na construção e no fortalecimento da identidade das comunidades rurais. O PPP é fundamental para traduzir as especificidades culturais, sociais e econômicas das áreas rurais em práticas pedagógicas e curriculares. Sem esse documento, as escolas não conseguem refletir adequadamente as características e as necessidades das populações do campo, resultando em uma educação que pode desconsiderar os saberes e os modos de vida locais.

Tais indicações vão ao encontro as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002) que enfatizam a importância de um currículo adaptado às realidades do campo. Portanto, a ausência do PPP compromete a implementação dessas diretrizes, o que pode levar a uma educação menos contextualizada e relevante para os alunos. Assim, a falta de um planejamento que articule a visão pedagógica da escola com as especificidades do campo prejudica o desenvolvimento de uma identidade escolar que valorize os saberes tradicionais e o contexto cultural dos alunos.

Desafios para a implementação das políticas públicas

Os documentos federais analisados, como a LDB (Brasil, 1996), a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Brasil, 2010), estabelecem diretrizes claras para a educação nas áreas rurais. Essas diretrizes promovem uma educação que respeita e valoriza as peculiaridades do campo e busca integrar o conhecimento formal com as realidades locais. No entanto, a ausência do PPP

nas escolas de Rosana indica que essas políticas públicas não estão sendo totalmente implementadas.

Diante das análises realizadas no ordenamento jurídico brasileiro, pode-se destacar que a falta de PPP sugere um planejamento inadequado que não atende às exigências legislativas e não aproveita as oportunidades oferecidas pelos programas. Isso pode resultar em uma lacuna na formação educacional que não só prejudica a qualidade da educação, mas, também, a formação integral dos alunos e o fortalecimento das identidades do campo. A implementação das políticas públicas depende de documentos institucionais como o PPP, que devem servir como base para a execução de práticas pedagógicas e curriculares que se alinhem com as diretrizes federais.

A necessidade de uma educação contextualizada

Conforme foi apresentado na revisão de literatura, verificou-se que o PPP é mais do que um simples documento de planejamento; é um projeto coletivo que deve refletir a visão pedagógica, social e cultural da escola. Em contextos rurais, como no município objeto desta investigação, sua elaboração é crucial para assegurar que a educação oferecida seja adequada às realidades locais. A falta do PPP compromete a capacidade das escolas de se conectar com as necessidades e os modos de vida das comunidades rurais, resultando em uma educação que pode não estar suficientemente adaptada às particularidades do campo.

Cabe observar aqui que, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002) ressaltam a importância de uma educação que considere a vida cotidiana dos alunos e suas práticas sociais. Nesta perspectiva, o PPP passa a garantir que o currículo e as práticas pedagógicas estejam em sintonia com essas diretrizes, promovendo uma educação que seja inclusiva, democrática e contextualizada.

Nestes termos, compreendemos que foi em decorrência das lutas sociais, que o Estado neoliberal passou a adotar medidas legais que reconhecem os sujeitos do campo, os métodos de trabalho pedagógico, e a estruturação das escolas de acordo com suas especificidades. Entre essas medidas, destaca-se a organização do calendário escolar, que passou a respeitar a sazonalidade da produção agrícola, considerada um fator central na educação do campo. Assim, tais instrumentos visam adaptar o processo educacional às realidades e ritmos de vida dos trabalhadores rurais, valorizando suas práticas e inserindo-as no contexto escolar.

Por fim, a ausência do PPP nas escolas do campo do município estudado revela um desafio significativo para a educação no campo. Sem um planejamento que articule as diretrizes federais com as especificidades locais, a qualidade da educação e a identidade das comunidades rurais estão em risco. A implementação do PPP é essencial para garantir uma educação que valorize as particularidades do campo, respeite as diretrizes estabelecidas e promova o desenvolvimento integral dos alunos. Portanto, é fundamental que as escolas de Rosana e de outras regiões rurais desenvolvam e

implementem seus PPP, assegurando que a educação oferecida esteja alinhada com as necessidades e expectativas das comunidades do campo.

Considerações Finais

Podemos verificar que a ausência do PPP nas escolas do campo municipais, investigadas nesta pesquisa, compromete diretamente a construção de uma educação que valorize a identidade dos povos do campo e atenda às suas necessidades específicas. Conforme evidenciamos por meio da análise dos documentos federais, como a LDB e as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, a elaboração de um PPP que reflita as particularidades locais é essencial para a promoção de práticas pedagógicas contextualizadas, a democratização da gestão escolar e a adequação curricular às realidades rurais.

A implementação de um PPP nas escolas do campo da rede de ensino de Rosana-SP permitiria não apenas o alinhamento com as exigências legais, mas também fortaleceria o vínculo entre a escola e a comunidade, respeitando e valorizando as culturas e as tradições dos povos do campo. Assim, esse instrumento se torna um fator decisivo para garantir uma educação de qualidade, que contribua para o desenvolvimento integral dos estudantes e para o fortalecimento das identidades do campo.

Contudo, a formulação deste PPP não deve ser um gesto unilateral desenvolvido exclusivamente de gestores, secretários de educação e assessores, mas deve contar com a participação de toda a comunidade escolar, e desta forma, assegurando que será um documento construído de forma coletiva.

Portanto, evidenciamos que a ausência do PPP nas escolas municipais deixa lacunas no planejamento pedagógico e na organização escolar, comprometendo a conexão entre o ensino e a realidade dos povos do campo. Essa falta de direcionamento dificulta a construção de uma identidade educacional que valorize a cultura local, prejudicando a implementação de práticas pedagógicas contextualizadas e a participação democrática da comunidade no processo educacional.

Referências

BRASIL. **Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002.** Estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União: Seção 1, Brasília, DF, p. 15-17, 5 abr. 2002.

BRASIL. **Decreto nº 7352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma. Agrária – PRONERA. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm. Acesso em: 18 ago. 2024.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do Projeto Político-Pedagógico da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. (Orgs.). **Por uma Educação do Campo: Contribuições para um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5). p. 10-31.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JUNQUEIRA, Victor Hugo; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos. In: BASSO, Jaqueline Daniela; NETO, José Leite dos Santos; BEZERRA, Maria Cristina dos Santos (org.). **Pedagogia histórico-crítica e educação no campo: história, desafios e perspectivas atuais**. São Carlos: Pedro & João Editores e Navegando, 2016.

LARA, A. M. B. ; MOLINA, A. A. Pesquisa Qualitativa: apontamentos, conceitos e tipologias. In: Cezar de Alencar Arnaut de Toledo; Maria Teresa Claro Gonzaga. (Org.). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas**. Maringá: Eduem, 2011, v. 01, p. 121-172.

LEITE, José Ferrari. **A ocupação do Pontal do Paranapanema**. Tese de Livre Docência, UNESP/Presidente Prudente, 1981.

LEITE, José Ferrari. **A ocupação do Pontal do Paranapanema**. São Paulo: Hucitec, 1998.

PEREIRA, Maria de Fatima Rodrigues; CRUZ, Rosana Aparecida da. Projetos político-pedagógicos das escolas localizadas no campo da região metropolitana de Curitiba: entre a burocracia e o lançar-se pata a frente. In: SOUZA, Maria Antônia de. **Escola Pública, Educação do Campo e Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018. p. 41-66.

POLON, Sandra Aparecida Machado; MARCOCCIA, Patrícia Correia de Paula. Reflexões acerca do projeto político-pedagógico das escolas localizadas no campo no estado do Paraná. **Anais...** Seminário do GEPEC, 2013.

SANTOS, Geandro de Souza Alves dos. **Educação escolar para os povos do campo no município de Rosana-SP**. 2016. 139 f. Dissertação (Mestrado em Ensino). Programa de Pós-Graduação-Graduação em Ensino Formação Docente Interdisciplinar –PPIFOR – Universidade Estadual do Paraná–Campus Paranavaí, 2016.

SOUZA, Maria Antonia de. Educação do Campo, Escola Pública e Projeto Político-pedagógico. In: SOUZA, Maria Antônia de. **Escola Pública, Educação do Campo e Projeto Político-Pedagógico**. Curitiba: UTP, 2018. p. 17-40.

ROCHA, Alessandro Santos da; BERNARDO, Débora Gisele. In: TOLEDO, Cesar de Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Teresa Claro (org). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas áreas de ciências humanas**. Maringá: Eduem, 2011. p. 81-99.