

# O livro didático de geografia do PNLD Campo e suas contribuições na luta pela terra<sup>1</sup>

**Felipe Moretto Moura**

Universidade de São Paulo (USP) – São Paulo, São Paulo, Brasil.  
e-mail: femoretto.fm@gmail.com

**Sandra de Castro de Azevedo**

Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) – Alfenas, Minas Gerais, Brasil.  
e-mail: sandrinhacaz@gmail.com

## Resumo

A luta pela terra é realizada por meio de várias frentes. A Educação do Campo é uma delas e resultou em vários marcos legais que definem suas especificidades em defesa das populações rurais. Dentre esses marcos destacamos o Programa Nacional do Livro Didático do Campo, que possibilitou às escolas rurais acesso a livros didáticos adequados aos modos de vida e trabalho do campo. O objetivo deste artigo é a análise dos conteúdos de geografia presentes no material do Ensino Fundamental I do ano de 2016, buscando apontar se os conteúdos estão adequados à proposta de construção da Educação do Campo. A análise da política que resultou no livro didático pautou-se no Ciclo de Política de Ball e Bowe, e a análise do conteúdo do livro na perspectiva da Geografia Crítica. A pesquisa embasou-se em revisão bibliográfica e de leis e análise do material dos livros que compõem a coleção adotada no município de Alfenas - MG. A pesquisa diagnosticou que o conteúdo dos livros didáticos de geografia do PNLD Campo atende à proposta de Educação do Campo, evidenciando assim a potencialidade dessa política e indica também possíveis adequações dos conteúdos de forma a fortalecer a proposta e endossar que o conteúdo de geografia pode contribuir de forma fundamental à emancipação dos sujeitos.

**Palavras-chave:** Educação no campo; escolas rurais; livro didático de geografia; PNLD – Campo.

## Rural schools, the education for and by the countryside and geography textbook

### Abstract

The struggle for land is carried out by several fronts. The Education for and by the countryside is one of those that resulted in several legal frameworks that define some specificities of it in defense of the rural population. Among these milestones, we highlight the National Textbook Program of Countryside (NTPC), which allowed the rural schools to access appropriate textbooks of their own ways of living and working. This article aims to analyse the geography content included in the material of the elementary school (2016), seeking to point if the contents are adequate to the proposal of construction of the Rural Education. The analysis of the policy that results in the textbooks guides on Ball and Bowe Policy Cycle, and the analysis of the textbook content at critical geography perspective. The research was based on bibliographic reviews, laws and analysis of the contents of the books that compose the didactic collection adopted in municipality of Alfenas-MG. The research diagnosed that the geography content from the National Textbook Program of Countryside (NTCP) attends the Rural Education proposal, thus evidencing the potentiality of this policy and also indicating possible adaptations

---

<sup>1</sup> Pesquisa financiada pela FAPEMIG.

of the contents in order to strengthen the proposal and endorse that the geography contents can fundamentally contribute for the emancipation of the individuals.

**Keywords:** Rural Education; geography textbook; The National Textbook Program of Countryside (NTPC)

## **Escuelas rurales, educación del campo y el libro didáctico de geografía**

### **Resumen**

La lucha por la tierra es realizada por medio de diversas frentes. La Educación del Campo es una de estas y ha resultado en muchos marcos legales que definen a las especificidades para la Educación del Campo en defensa de las poblaciones rurales. Entre estos marcos destacamos el Programa Nacional del Libro Didáctico del Campo que ha posibilitado a las escuelas rurales acceso a libros didácticos adecuados a los modos de vida y trabajo del campo. El objetivo de este artículo es el análisis de los contenidos de geografía presentes en el material de Enseñanza Fundamental I del año de 2016, buscando apuntar si los contenidos están adecuados a la propuesta de construcción de una Educación del Campo. El análisis de la política que resultó en el libro didáctico se ha firmado en el Ciclo de Política de Ball y Bowe, y el análisis del contenido del libro en la perspectiva de la Geografía Crítica. La investigación se ha embazado en la revisión bibliográfica, en leyes y en el análisis del material de los libros que componen la colección adoptada por el municipio de Alfenas - MG. La investigación diagnosticó que el contenido de los libros didácticos de geografía del PNLD Campo atienden a la propuesta de la Educación del Campo, evidenciado así la potencialidad de esta política, e indica también posibles adecuaciones de los contenidos de manera a reforzar la propuesta y endosar que el contenido de geografía puede aportar de forma fundamental en la emancipación de los sujetos.

**Palabras clave:** Educación en el campo; escuelas rurales; libro didáctico de geografía; PNLD Campo.

### **Introdução**

A Educação do Campo é uma importante conquista na luta pela terra, pois por meio da educação é possível valorizar o espaço rural, evidenciar as contradições do sistema que levam à expropriação de terra e reforçar a necessidade da reforma agrária. No entanto, muitas escolas em zonas rurais não praticam uma educação do campo por não possuírem professores formados dentro dessa concepção, assim como não possuem material didático que possibilite uma abordagem a partir da realidade do campo.

Os avanços da Educação do Campo muitas vezes são garantidos por meio de leis. Dessa forma, as políticas públicas têm papel fundamental desde a gênese até o funcionamento das escolas no Brasil, pois são estas que indicam forte preocupação do Estado com a educação, e que garantem o projeto de educação proposto pelo governo. Desse modo, podem ser analisadas em dois sentidos, um que busca por uma educação humana integral, que valoriza os diferentes sujeitos e propicia sua emancipação, e outro com o objetivo de controle, para a manutenção de interesses, portanto, conceito conflitantes (CALDART, 2008).

As políticas educacionais voltadas para a população do campo geralmente são resultantes das lutas e pressões dos movimentos socioterritoriais. No entanto, existe todo um processo entre a discussão da lei, em que se destaca a disputa de influências e ideias, o texto da lei, que será o resultado dessa disputa, a consolidação da lei e sua prática. Nesta pesquisa buscamos entender o processo de elaboração das leis que originaram o Programa Nacional do Livro Didático do Campo bem como o produto dessa lei, por meio do livro de geografia que está inserido nesta política. Dessa forma, tomamos os livros adotados nas escolas rurais de Alfenas-MG por meio do PNLD Campo como objeto de análise dos conteúdos de geografia contidos na coleção, que conta com livros dos anos iniciais do ensino fundamental I, do 2º ao 5º ano. O livro é um importante instrumento em sala de aula que pode influenciar o trabalho do professor e o processo de ensino aprendizagem, nesse contexto essa pesquisa teve o objetivo de compreender se o livro aprovado no PNLD Campo atende aos princípios da educação do campo.

Após análise do referencial teórico, leis sobre a educação do campo, o livro didático e avaliação minuciosa dos quatro livros de geografia, que compõem a Coleção Novo Girassol, foi possível evidenciar a potencialidade dessa política na valorização dos sujeitos e do processo de ensino aprendizagem na construção dos indivíduos do campo e indicar possíveis melhorias.

## **Procedimentos Metodológicos**

Esta pesquisa teve como objeto de análise o livro didático de geografia do PNLD Campo. Essa escolha foi pautada na possibilidade de o livro didático ser um instrumento que pode contribuir no fortalecimento da luta pela e na terra, por meio de uma educação articulada com a realidade do campo, pois,

Os Livros Didáticos têm presença expressiva no dia a dia das salas de aula nas escolas de ensino fundamental e médio no Brasil e fazem parte do trabalho cotidiano do professor; além de terem se tornado um dos principais direcionadores do currículo das disciplinas escolares. Os Livros Didáticos de Geografia são um dos materiais que marcam as aulas de Geografia nas escolas brasileiras e o exercício docente (GONÇALVES; MELATTI, 2017, p. 39).

De acordo com Munakata (2012), podem ser objetos de pesquisa nos livros didáticos cada momento do ciclo da produção, circulação, distribuição e consumo do livro didático, sempre levando em conta as especificidades que marcam essa mercadoria, bem como suas funções referencial, instrumental, ideológica, cultural e documental.

Nesta pesquisa procuramos entender o processo legal que resultou no PNLD Campo por meio do Ciclo de Política de Ball e Bowe e também buscamos identificar se o conteúdo

do livro de geografia atende aos interesses dos movimentos socioterritoriais que lutaram por essa política. Segundo Mainardes (2006, p. 50)

Os autores indicam que o foco da análise de políticas deveria incidir sobre a formação do discurso da política e sobre a interpretação ativa que os profissionais que atuam no contexto da prática fazem para relacionar os textos da política à prática. Isso envolve identificar processos de resistência, acomodações, subterfúgios e conformismo dentro e entre as arenas da prática, e o delineamento de conflitos e disparidades entre os discursos nessas arenas.

Os autores propuseram um ciclo contínuo constituído por três contextos principais: o contexto de influência, o contexto da produção de texto e o contexto da prática. Esses contextos estão inter-relacionados, não têm uma dimensão temporal ou seqüencial e não são etapas lineares. Cada um desses contextos apresenta arenas, lugares e grupos de interesse e cada um deles envolve disputas e embates (Bowe et al., 1992).

Com base no Ciclo de Política de Ball e Bowe analisamos o contexto de influência da lei que resultou no PNLD Campo e os conteúdos dos livros de geografia da coleção adotada no Município de Alfenas–MG para contextualizar o texto, de modo a compreender as contradições existentes no material elaborado, que emerge de uma proposta política dos movimentos socioterritoriais, ao mesmo tempo que atende às necessidades mercadológicas de uma política extremamente lucrativa ao mercado editorial.

Na análise do conteúdo de geografia do livro didático buscou-se compreender se o mesmo atendia aos objetivos do ensino de geografia e da educação do campo.

Para a definição do que ensinar, para que ensinar, para quem ensinar, o professor tem múltiplas referências, entre as quais as mais diretas são, de um lado, os conhecimentos geográficos acadêmicos, tanto da Geografia acadêmica quanto da Didática da Geografia, e, de outro, a própria Geografia escolar, já estruturada pela escola ao longo do tempo. Portanto, ensinar conteúdos geográficos, com a contribuição dos conhecimentos escolares, requer um diálogo vivo, verdadeiro, no qual todos, alunos e professores, têm legitimidade para se manifestar, com base no debate de temas realmente relevantes e no confronto de percepções, de vivências, de análises, buscando um sentido real dos conteúdos estudados para os alunos (CAVALCANTI, 2010, p. 3).

O objetivo era verificar se os conteúdos e propostas de atividades dos livros possibilitam o desenvolvimento de uma geografia crítica visando contribuir com a educação do campo.

Como procedimento metodológico, a pesquisa partiu de um levantamento e revisão bibliográfica acerca das temáticas, Educação do Campo, PNLD, análise de livros didáticos e importância do ensino de geografia nas séries iniciais. Dessa forma, foram consultados livros, artigos publicados em anais, revistas e eventos científicos, teses, dissertações e outras fontes de informação. Tal revisão se fez fundamental na compreensão da temática discutida ao longo do trabalho.

Como segundo passo, deu-se a análise da organização e dos conteúdos de geografia contidos na Coleção Novo Girassol, saberes e fazeres do campo, Editora FTD, nos

quatro livros. Após a construção da análise do material didático, fez-se o diagnóstico dos livros correlacionado ao referencial teórico levantado.

## **A Educação do Campo, as políticas educacionais e o ensino de geografia**

Por muitos anos as escolas rurais tinham como matrizes os conteúdos dos currículos e livros didáticos urbanos. Os movimentos socioterritoriais entendem e lutam contra uma cultura escolar urbana nas escolas rurais, esta que distancia os alunos da luta pela terra. “O Movimento da Educação do Campo é uma ação protagonizada pelos Povos do Campo em torno da luta pelo direito à Educação, que se faz indissociada da luta pela terra, como território de vida e de trabalho” (BRASIL, 2016, p. 10). Em um contexto relativamente novo, dá-se então a partir do Governo Federal uma série de marcos normativos como as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo (2002), que reconhece:

[...] o modo próprio de vida social e o de utilização do espaço do campo como fundamentais, em sua diversidade, para a constituição da identidade da população rural e de sua inserção cidadã na definição dos rumos da sociedade brasileira tendo em vista o disposto na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - LDB, na Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996 (BRASIL, 2002, p. 1).

Posteriormente às Diretrizes Operacionais, houve a aprovação da Resolução CNE/CEB Nº 1, de 02 fevereiro de 2006, que se relaciona com a aplicação da Pedagogia da Alternância, a Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008, que são diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, em defesa do modo de vida do campo para a constituição de uma educação própria.

O surgimento da expressão “educação do campo” pode ser datado. Nasceu primeiro como Educação Básica do Campo no contexto de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. Passou a ser chamada educação do campo a partir das discussões do Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004 (CALDART, 2012, p. 259).

Dentro desse movimento foram conquistadas várias políticas de fortalecimento do campo como o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) em 2010, além do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) em 2013. Todas essas políticas educacionais surgem com objetivo de fortalecer a Educação do Campo. Dentre esses programas destaca-se aqui o PRONACAMPO,

Art. 1º - Fica instituído o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, que consiste em um conjunto articulado de ações de apoio

aos sistemas de ensino para a implementação da política de educação do campo, conforme disposto no Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 (BRASIL, 2013, n.p.).

O livro didático para o campo foi instituído pela Resolução nº 40, de 26 de julho de 2011, que dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático do Campo: “Art. 1º - Prover as escolas públicas de ensino fundamental que mantenham classes multisseriadas ou turmas seriadas do 1º ao 5º ano em escolas do campo com livros didáticos específicos no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo)”, no entanto na Portaria do PRONACAMPO essa ação é ressaltada,

Art. 5º - O eixo Gestão e Práticas Pedagógicas compreende as seguintes ações:

- disponibilização às escolas públicas do campo de materiais didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações do campo e quilombolas, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, e de materiais complementares no âmbito do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE; (BRASIL, 2013, n.p.).

A importância de uma política de material didático para o campo tem relação direta com a concepção de educação que se defende para o campo. As diferentes concepções de educação colidem com as diferentes concepções ideológicas do mundo em que vivemos. Pensar a perversa realidade brasileira, na qual uma elite hegemônica capitalista passa a dominar as relações sobre a vida do campo, faz com que a libertação dos sujeitos seja iminente, desta forma Caldart (2008, p. 69) afirma: “O conceito de Educação do Campo é novo, mas já está em disputa, exatamente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes”.

Caldart (2008) nos chama a atenção para a concepção de educação que “pode também nos fazer cair na armadilha da visão liberal de educação. A chamada ‘educação rural’ já foi isso: uma visão pragmática e instrumentalizadora da educação, colocada a serviço das demandas de um determinado modelo de desenvolvimento de campo” (CALDART, 2008, p. 72). A autora enfatiza a relação entre campo e educação, de forma que sem um projeto de educação não há a concepção de Educação do Campo da qual tratamos aqui.

Dessa forma, Caldart (2008) descreve a educação rural como uma forma reprodutora da lógica dominante, tratando o campo através de uma visão setorial econômica, pensando apenas na obtenção do lucro. Cabe neste trabalho investigarmos se tal lógica não se faz presente nos conteúdos abordados pelos livros didáticos, uma vez que a política emerge da necessidade das populações do campo, mas também enfrenta embates que destoam de seu objetivo, portanto, pensar a concepção de Educação do Campo se faz fundamental nesta discussão.

Já é possível identificar muitas questões importantes na discussão conceitual da Educação do Campo. Nesta exposição, vamos pontuar três que nos parecem merecer destaque porque sinalizam tensões que podem nos revelar

contradições importantes. Primeira: A materialidade de origem (ou de raiz) da Educação do Campo exige que ela seja pensada/trabalhada sempre na tríade: Campo – Política Pública – Educação. É a relação, na maioria das vezes, tensa, entre esses termos que constitui a novidade histórica do fenômeno que batizamos de Educação do Campo (CALDART, 2008, p. 70).

O Ciclo de Política de Ball e Bowe é um importante caminho para se entender como se comporta a disputa ideológica na política educacional e como essa reflete diretamente o trabalho na escola. Neste contexto é que trazemos a conceituação do ciclo de políticas descrito por Ball e Bowe, no qual se dá relevância aos diferentes grupos que em diferentes embates consolidam seus interesses na fase de influência da elaboração e aprovação da lei, na fase de produção do texto (política), na fase da prática da lei ou diante de seus resultados (efeitos), que de modo não sequencial se relacionam, dando diferentes significados à política, ou como apresentam os autores: tais políticas podem ser ressignificadas a partir dos diferentes contextos (BALL, 2001; MAINARDES, 2006).

Pensando na tríade apontada por Caldart, Campo-Política Pública-Educação, a partir dos diferentes contextos de influência apontados por Ball e Bowe, podemos compreender a luta travada para uma Educação do Campo. Caldart (2008) evidencia a tomada de diferentes perspectivas sobre a Educação do Campo que se almeja construir no atendimento de diferentes interesses que não são os originários da proposta e no embate para a construção das políticas.

Em cada um dos termos, pois, os três se manifestam: se pensamos desde a política pública, por exemplo, na disputa de forma e conteúdo está a disputa de projeto de campo e de concepção de educação. E está em disputa o protagonismo na própria construção desta política: é bom lembrar que na história do Brasil os camponeses nunca antes tinham sequer disputado esse protagonismo. As políticas educacionais brasileiras quando pensaram a especificidade da população trabalhadora do campo sempre o fizeram na perspectiva do “para”; nem “com” e muito menos “dos” trabalhadores (CALDART, 2008, p. 72).

A autora aponta que quanto maior a expressão e proporção tomadas pela proposta de Educação do Campo, e diversidades de interesses de sujeitos envolvidos no debate, mais se deslocam da proposta original:

Há então quem prefira tratar da Educação do Campo tirando o campo (e seus sujeitos sociais concretos) da cena, possivelmente para poder tirar as contradições sociais (o “sangue”) que as constituem desde a origem. Por outro lado, há quem queira tirar da Educação do Campo a dimensão da política pública porque tem medo que a relação com o Estado contamine seus objetivos sociais emancipatórios primeiros. Há ainda quem considere que o debate de projeto de desenvolvimento de campo já é Educação do Campo (CALDART, 2008, p. 70-71).

O contexto da influência geralmente é o que dá base às definições das finalidades da educação, nele são nítidos os espaços de disputa: “Atuam nesse contexto as redes sociais

dentro e em torno de partidos políticos, do governo e do processo legislativo. É também nesse contexto que os conceitos adquirem legitimidade e formam um discurso de base para a política” (MAINARDES, 2006, p. 51).

Retomando a tríplice da Educação do Campo, é necessário que a proposta se balize a partir destes três pontos, uma vez que separados podem assim desconfigurar a proposta original. Pensando-se nas diversas influências e contextos pelos quais estas perpassam, tal desconfiguração consistiria em um enfraquecimento e abertura para tal fragilização, Caldart (2008, p. 72) afirma que “é preciso pensar em uma determinação primeira: foi o campo, sua dinâmica histórica, que produziu a Educação do Campo”, deve-se tomá-lo como pilar balizador real das lutas sociais a fim da construção efetiva da educação que se pretende (BALL, 2001; MAINARDES, 2006; CALDART, 2008).

Passamos então ao contexto de produção de texto, apontado por Ball e Bowe, esse texto pode ter diversos formatos. Mainardes (2006, p. 52) afirma: “política não é feita e finalizada no momento legislativo”, deve-se levar em consideração seu tempo e locais específicos de sua leitura, para além disso, constatar que estas são resultados de “disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política (Bowe et al.,1992)” (MAINARDES, 2006, p. 52).

Para além disso, os autores afirmam que a interpretação também se faz como questão de disputa. A partir do apresentado retomamos o PNLD Campo, entendendo tal política a partir de todo o contexto descrito como produto dessa política, temos os livros didáticos distribuídos nas escolas no sentido de efetivação da proposta de Educação do Campo, apresentada anteriormente.

Sousa (2014), ao analisar as políticas curriculares com base no Ciclo de Política de Ball e Bowe, aborda que,

O segundo é o contexto da produção de textos, onde são colocados no papel as normas e regras que deveriam nortear as escolas. Assim, entendo neste momento os Parâmetros Curriculares Nacionais e o Programa Nacional do Livro Didático como representações de uma política, assim como os próprios livros didáticos. Entendendo também que esses textos podem ser lidos de diversas formas, de acordo com o contexto em que está situado (SOUSA, 2014, p. 44).

Rossi e Vargas (2017), ao fazerem a análise de material didático de um programa voltado às escolas públicas do estado do Mato Grosso do Sul, alertam para um ponto importante:

Aqui também se encontra um ponto nodal de nosso debate: não há como desenvolver uma educação na qual não se possa encontrar - por mais rudimentares que sejam - indícios de uma formação ideológica. Como afirmamos anteriormente, as classes sociais, enquanto coletivo, são o sujeito fundamental do processo de conhecimento, pois são elas que colocam o campo de possibilidades sobre o qual os indivíduos irão atuar; também são



as próprias classes sociais que exercerão influência nos conteúdos, nas habilidades, nos valores, nas ideias etc. a serem transmitidos e apropriados em determinada formação social (ROSSI; VARGAS, 2017, p. 213).

Os materiais didáticos apresentam uma ideologia e essa pesquisa busca verificar se o livro de geografia PNLD Campo acompanha a ideologia presente no texto da lei. De acordo com o Guia PNLD Campo de 2016:

Com esse objetivo, o PNLD Campo se inscreve como uma política pública de reconhecimento da Educação do Campo como matriz referencial para pensar o Campo e seus Sujeitos, e a partir da materialidade das condições da produção e reprodução da vida neste território, compreendê-lo como contexto gerador de conteúdos, textos, temas, atividades, propostas pedagógicas, ilustrações e organização curricular do livro didático (BRASIL, 2016, p. 8).

A utilização dos livros didáticos pode gerar diferentes efeitos, evidenciando o último contexto apresentado por Ball, nos atentamos a refletir então de que modo a política do PNLD Campo pode influir na construção de uma concepção pedagógica de Educação do Campo que emancipe os sujeitos.

Embora o PNLD destinado ao Campo se constitua como grande avanço e reconhecimento das populações rurais, ainda se fazem necessários maiores estudos e pesquisas sobre as questões que envolvem os aspectos ligados a ampliação do conhecimentos sobre a veiculação e fomento das desigualdades sociais, algumas sugestões seriam: análises sobre as generalizações referentes as categorias de gênero, cor/etnia e classe social; maior atenção a configuração dos conteúdos e ilustrações que compõem esse material didático; fomentar a proposta de cursos que ampliem o conhecimento sobre os livros didáticos a serem selecionados e aumentar a pressão para que os movimentos sociais voltem a compor a comissão avaliadora das obras didáticas a serem distribuídas às escolas brasileiras. Essas, entre outras sugestões, visam enunciar e socializar as políticas e os programas educacionais que orientam os rumos da educação brasileira, tendo em vista ser o livro didático o único instrumento de acesso ao conhecimento historicamente produzido (MOURA, 2019, p. 104-105).

Dessa forma, esta pesquisa visa contribuir nesse processo por meio da análise do conteúdo de geografia dos livros do PNLD Campo 2016 dos anos iniciais, do Ensino Fundamental I (analisados e escolhidos em 2015). A coleção didática selecionada para a análise foi a utilizada pelas escolas rurais do município de Alfenas, desse modo obtivemos acesso aos livros junto às escolas do município, tornando possível a construção do trabalho. A análise verificou como é abordado o conteúdo de geografia dentro de uma concepção de Educação do Campo e se as propostas metodológicas presentes no material possibilitam uma articulação com a realidade que o aluno morador do espaço rural vivencia.

A importância de se analisar o conteúdo de geografia se justifica pelo fato da geografia ser uma ciência essencial para levar à compreensão da disputa e conflitos que acontecem no campo e que refletem diretamente na Educação do Campo.

A Educação do Campo tem origem concomitante com as disputas/conflitos territoriais no campo. O capital transnacional se territorializa no campo,

acirrando a luta de classes e causando a expropriação dos camponeses (CALDART, 2010). Mas, também, ao mesmo tempo, temos a desterritorialização do capital nos territórios conquistados pelos movimentos socioterritoriais. A conquista e a resistência nestes territórios permitem a criação e a reprodução da Educação do Campo. Tendo em vista a luta de classes manifestar-se espacialmente no embate pelo controle territorial, o território passa a ser para a geografia a categoria de análise fundamental, sendo assim, devem ser reveladas as lógicas antagônicas existentes na produção desses territórios. Logo, entender o território camponês e o território do agronegócio são de suma importância para a construção de uma concepção teórica-política-ideológica de Educação do Campo adequada a lógica material e simbólica de reprodução da territorialidade do campesinato, e que contribua em seu processo de resistência ao capital (CAMACHO, 2019, p. 65).

E é na geografia escolar por meio do ensino de geografia que os conhecimentos da ciência geográfica são desenvolvidos com a população, reforçando dessa forma a importância dessa disciplina na educação básica para possibilitar ao aluno construir conhecimento para realizar sua leitura de mundo.

Ler o mundo da vida, ler o espaço e compreender que as paisagens que podemos ver são resultado da vida em sociedade, dos homens na busca da sua sobrevivência e da satisfação das suas necessidades. Em linhas gerais, esse é o papel da geografia na escola. Refletir sobre as possibilidades que representa, no processo de alfabetização, o ensino de geografia, passa a ser importante para quem quer pensar, entender e propor a geografia como um componente curricular significativo. Presente em toda a educação básica, mais do que a definição dos conteúdos com que trabalha, é fundamental que se tenha clareza do que se pretende com o ensino de geografia, de quais objetivos lhe cabem (CALLAI, 2005, p. 229-230).

O objetivo do aprendizado é a estruturação do conhecimento que leve à resolução de problemas através de situações de aprendizagem, de forma que se reconheça no espaço vivido, em determinado tempo e espaço. O desenvolvimento de tais conceitos e sua apropriação prática também fazem parte da construção da criticidade dos indivíduos, logo, de sua emancipação a partir da realidade vivida.

### **Do edital à escola: o caminho do livro didático no PNL D Campo**

O Edital de inscrição e de avaliação de obras didáticas do PNL D Campo foi aberto em 2014 (Edital de Convocação 04/2014 – CGPL). Nesse edital são definidos os prazos do processo, a caracterização da obra, condições de participação, critérios e orientações para inscrições cadastramento de editores, etapas da triagem e avaliação pedagógica das obras, acessibilidade, processos de habilitação, negociação e contratação das etapas de produção, controle de qualidade e distribuição, ou seja, para participar inscrevendo obras ou no processo de avaliação é necessário seguir todas as normativas do edital. Destacamos do edital o item:

6.7.1. As coleções didáticas aprovadas no processo de avaliação serão divulgadas no Guia de Livros Didáticos do PNLD Campo 2016, a ser disponibilizado na internet pelo FNDE.

6.7.2. No Guia de Livros Didáticos constarão as resenhas das obras aprovadas, os princípios e critérios que nortearam a avaliação pedagógica, os modelos das fichas de análise e demais informações sobre o processo de escolha (BRASIL, 2014, p. 12).

Ao analisar o Guia de Livro Didático do PNLD Campo fica evidente que os critérios avaliativos ressaltam a importância de uma proposta didático pedagógica para a Educação do Campo junto a seu contexto, sua valorização ética, estética, cultural e humana, de forma a adequar os conteúdos às exigidas especificidades. São 47 critérios de avaliação e uma síntese avaliativa.

Para o PNLD Campo 2016, dez (10) obras foram inscritas em atendimento ao Edital de convocação. [...] Do conjunto de 4 coleções avaliadas no PNLD Campo 2016, 02 (50%) foram excluídas e 02 (50%) foram aprovadas. E dos livros regionais, 02 (33,33%) obras foram aprovadas e 04 (66,66%) reprovadas. Esses números indicam, por um lado, a necessidade de um maior investimento na produção de materiais didáticos que concretizem as especificidades e os princípios da Educação do Campo e, por outro lado, a demanda por coleções que efetivem, com qualidade, uma proposta pedagógica para as escolas do campo (BRASIL, 2016, p. 17-18).

Quanto aos critérios avaliativos dos livros didáticos do PNLD, dão-se a partir de questionário estruturado pela Faculdade de Educação (FEA), da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), subdivididos nos seguintes itens: características gerais, análise avaliativa da proposta para a educação do campo, análise avaliativa dos conteúdos curriculares e da proposta de ensino e aprendizagem, correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos, por fim uma síntese avaliativa.

Os questionamentos avaliativos são extremamente pertinentes, como se pode constatar da publicação do guia para escolha dos livros que é publicado abertamente para consulta, que inclui também o resumo das obras analisadas pela política e a quantidade de livros aprovados: no ano de 2016, apenas duas coleções foram aprovadas.

O município de Alfenas adotou como material didático para as escolas rurais no PNLD Campo de 2016 a Coleção Novo Girassol: Saberes e Fazeres do Campo FTD. A coleção apresenta livros para todas as áreas e de forma seriada.

Apesar de ter sido a aprovada, o guia aponta como ponto fraco da obra: “Caracteriza a Educação do Campo com diferentes intensidades, o que faz com que, em algumas áreas do conhecimento, essa temática seja pouco desenvolvida” (BRASIL, 2016, p. 46).

Com relação ao conteúdo de Geografia no Guia do Livro aparece a seguinte informação:

Existe uma articulação entre Geografia e História a partir de uma questão temática: a vida no campo. As unidades abordam as vivências dos alunos, os saberes e fazeres da terra, o campo e suas histórias, o cidadão no campo,

história e memória da comunidade, povo e cultura, tempos e sujeitos. Aborda-se, também, o campo como lar, as riquezas da terra, as comunidades camponesas e as relações entre campo e cidade, lugares e paisagens, terra, trabalho e renda, as populações do campo, o município, território do campo e da cidade (BRASIL, 2016, p. 45).

Para compreender melhor a forma de abordagem do conteúdo de geografia, analisou-se o conteúdo de cada livro. Os capítulos dos livros se estruturam a partir de quatro unidades fixas intituladas: Unidade 1 – O Campo: meu lugar, Unidade 2 – As Riquezas da Terra, Unidade 3 – Comunidades Camponesas, Unidade 4 – Entre o Campo e a Cidade, estes para o primeiro ciclo (2º e 3º ano). Já no segundo ciclo (4º e 5º ano), as unidades fixas são: Unidade 1 – Lugares e Paisagens, Unidade 2 – Terra, Trabalho e Renda, Unidade 3 – A População do Campo, e Unidade 4 – O Município: território do campo e da cidade.

Os títulos das unidades já indicam que a abordagem dos conteúdos realmente será feita a partir da realidade do campo, mas com a preocupação de relacionar com a cidade e com o município, buscando a totalidade.

Cada uma dessas unidades é subdividida em três capítulos, de forma ampla os dois primeiros abordam os conceitos geográficos e os conteúdos da disciplina, sem deixar de lado os aspectos do campo, aproximando o máximo possível a proposta de formulação do livro, já a terceira e quarta unidades vêm tratar de fato as especificidades das populações do campo, articulando os conceitos geográficos e os conteúdos da disciplina a exemplos próximos à realidade cotidiana dos alunos.

Para analisar os conteúdos das unidades com objetivo de verificar se atendem à proposta da educação do campo e do ensino de geografia crítico, definiu-se os seguintes critérios: principal conteúdo do capítulo; articulação dos conteúdos abordados com a proposta de educação do campo; e possibilidade de sugerir melhorias para a articulação dos conteúdos à proposta.

A partir da organização do material e análise apresentada, é possível afirmar que os conteúdos são abordados de forma pertinente e sua articulação com as necessidades especificadas para elaboração da política nacional para os livros didáticos para escolas do campo pode sim gerar um resultado positivo e proveitoso. Vale ainda destacar que o livro didático é apenas um instrumento de uma importante conquista no processo de lutas sociais, porém deve-se considerar para a efetivação desse processo a prática docente como fundamental na concretização desse projeto de escola, ou seja, o que Ball e Bowe vêm salientar como o contexto da prática e resultados. Apresentamos a seguir a síntese das principais análises de cada livro.

## Livro 2º Ano

No livro do 2º ano são abordados os seguintes conteúdos e temáticas: o conceito de paisagem, lugar, vivência, casa, escola e as relações que se têm a partir destes, a orientação geográfica, os recursos naturais, trabalho da família no campo e na cidade, o meio natural, a vida coletiva e as transformações do lugar e das paisagens, relação campo/cidade, modos de vida, trabalho e moradia, de forma que enfoca a percepção do lugar do/no mundo.

Os conteúdos trabalhados consideram a vida em comunidade, seus diferentes modos de vida e de moradia, os aspectos que estão em volta do local de moradia. Associa os recursos naturais aos modos de trabalho e evidencia a importância do campo, valorizando os sujeitos, apresentando constantes exemplos associados ao campo, fotos, desenhos, pequenos textos e os compara muitas vezes com os da cidade, estabelece as diferenças (Figura 1) e não aborda o modo de vida da cidade como superior.

**Figura 1: Abordagem da diferença entre o campo e a cidade.**



Fonte: CARPANEDA, 2014a, p.130.

Após análise do conteúdo do livro do 2º ano, fazem-se válidos alguns apontamentos e sugestões para aprimorar a abordagem:

- ampliar a possibilidade de relacionar os lugares de vivência para além de sua localidade, buscando o entendimento da totalidade, evitando a ideia de círculo concêntrico e evidenciando quais aspectos cotidianos se articulam entre diferentes lugares;
- abordagem dos recursos naturais poderia aproximar mais ao cotidiano: no box “vai e vem”, que apresenta entrevistas com familiares sobre os temas

tratados, poderia sugerir que fossem listados os recursos naturais essenciais ao trabalho no campo;

- utilizar o conceito de movimento socioterritorial: no capítulo três é abordada a questão das terras no Brasil, cita-se o Movimentos dos Trabalhadores sem Terra como exemplo, mas não se utiliza o conceito movimento socioterritorial, uma vez que o livro aborda constantemente a vida coletiva e se trata de uma política emancipatória, é fundamental que se trate o conceito para a formação dos indivíduos;
- abordar os avanços tecnológicos de comunicação e transportes evidenciando quais os meios mais utilizados no campo e também apontar que o uso da tecnologia no campo não descaracteriza os aspectos rurais.

### **Livro 3º Ano**

No livro do 3º ano são abordados conteúdos e temáticas relativos aos tipos de moradia, paisagem e transformação do espaço, representação espacial, valorização da vida comunitária, grupos sociais, organização do espaço, modos de vida e as relações espaciais do campo e da cidade, espaço urbano, espaço privado e público, fluxos de pessoas e mercadorias.

Os capítulos abordam os diferentes tipos de moradia que existem nas áreas rurais, e tratam os aspectos subjetivos junto aos tipos de moradia, trazem a descrição da localidade da moradia para o reconhecimento da realidade, tanto da moradia, quanto da escola.

Enfatizam também os conflitos de terra, formas de se organizar coletivamente, desigualdades sociais, modo de vida e cultura dentro dos diferentes aspectos dos povos camponeses, trazem dados que reforçam positivamente os modos de vida no campo e os aspectos de pluriatividade.

Com relação ao conteúdo sobre a relação campo e cidade, enfatiza-se a organização, o desenvolvimento, suas dependências e características próprias, para trazê-los para a vivência do aluno, as atividades orientam a abordar os espaços por eles frequentados. Quanto ao fluxo de pessoas e mercadorias, nesse capítulo se trabalham tais fluxos dentro da relação cidade/campo por meio de questionamentos e exemplos de mais de uma realidade. Por fim, trata da importância do campo e a relação de dependência que a cidade tem com este.

Nesse livro também foram identificados pontos que podem ser aprimorados para fortalecer os princípios da educação do campo, são eles:

- apresentar a discussão da comunicação na área rural, enfatizando o acesso à internet e/ou televisão na agricultura familiar, população ribeirinha ou outras.
- abordar a questão de posse da terra, ao abordar o tema espaços público e privado (Figura 2), o texto pode trazer margem a interpretações que criminalizam os movimentos socioterritoriais, tratando-se de uma política pública para o campo, o texto deveria apresentar-se com maior clareza e evidenciar a função social da terra, não somente a questão que aponta para sua posse. É imprescindível tratar sobre os movimentos socioterritoriais em um país de contexto agrário onde existe a luta pela Reforma Agrária.

**Figura 2: Abordagem sobre espaço público e privado reforçando a questão da propriedade.**

**Espaço público e espaço privado**

No município existem espaços públicos e espaços privados.  
Os espaços públicos são de uso coletivo e devem ser cuidados por todos.  
Os espaços privados só podem ser usados por seus **proprietários** ou com a autorização deles. Exemplos de espaços públicos são ruas, estradas, praças e parques; de espaço privado, a casa da família.

**Proprietário:** dono.

**4.** Quais são os espaços públicos, fora da sua comunidade, usados por você e seus familiares?

Resposta pessoal:

---



---



---

**5.** Em uma folha de papel avulsa, desenhe um espaço público e um espaço privado existentes em sua comunidade.

**6.** A conservação dos espaços públicos depende da atitude de seus usuários. Nas linhas abaixo, registre uma atitude positiva e outra negativa de pessoas que utilizam os mesmos espaços públicos que você.

• Devemos:

Resposta pessoal. Sugestão: devemos manter limpa a escola, que é um local público.

---



---



---

• Não devemos:

Não devemos jogar lixo no chão porque suja o lugar e polui o ambiente.

---




---



---

O município é uma unidade administrativa com um governo próprio e leis próprias, que devem ser respeitadas pelos cidadãos. O conjunto dos municípios forma um estado.



**136**

Fonte: CARPANEDA, 2014b, p. 136.

- tratar os motivos de saída das populações do campo e não apenas os aspectos negativos de se mudar para a cidade;

- abordar as relações comerciais do campo, não só com a cidade, mas com o mundo, uma vez que o país é grande exportador de produtos primários, ampliando assim a relação local e global tão necessária à geografia na atualidade;
- associar melhor os capítulos, permitindo melhor continuidade, estabelecendo paralelo entre as relações de trabalho e os recursos naturais, tratando de sua importância na preservação, produção e manutenção da vida, ampliando a reflexão sobre sociedade e natureza.

### Livro 4º Ano

O livro do 4º ano apresenta os seguintes conteúdos e temáticas: as transformações da paisagem por intermédio da ação do homem e da natureza, o trabalho no campo como forma de renda e produção do espaço, setores econômicos, diversidade das populações do campo (caiçara, ribeirinha e indígena), a organização política do município e a relação campo-cidade.

Nesta unidade os capítulos valorizam o trabalho da agricultura apresentando alguns exemplos e comparando com os tipos de trabalho da cidade, de forma que explicita a exploração do trabalho no campo, evidencia as latentes desigualdades, prioriza o trabalho da agricultura familiar (Figura 3) como essencial.

**Figura 3: Abordagem sobre a agricultura familiar.**

**1.** Comente oralmente a frase: "Tanto o trabalho do campo quanto o trabalho da cidade são importantes para o município!" No campo e na cidade o trabalho das pessoas gera recursos que podem ser investidos em outras atividades e há melhoria dos serviços prestados no município.

## Produção de renda familiar

A agricultura familiar é voltada para o sustento da família, por meio da produção. Nesse tipo de produção, os saberes são transmitidos de geração a geração. Em geral, o modo de produzir alimentos não emprega agrotóxicos, fertilizantes químicos nem aditivos industrializados para a alimentação de animais.



Pessoas colhendo maçã em plantação familiar em Veranópolis, RS (2013).

**122**

Fonte: CARPANEDA, 2014c, p. 122.



Aborda a relação campo-cidade simbioticamente, deixando evidentes as diferenças e valorizando cada espaço, assim como aborda e enfatiza os problemas do campo, como o êxodo rural, que têm origem também nessa relação.

Após análise do conteúdo deste livro, indicamos as seguintes possibilidades de melhoria:

- utilizar exemplos de municípios rurais (o livro não apresenta nenhuma foto ou exemplo), enfatizando as ruralidades nos municípios;
- abordar o agronegócio, relacionando-o ao êxodo rural e à exploração do trabalho no campo, o livro utiliza somente o termo agricultura comercial (Figura 4).

**Figura 4: Abordagem da agricultura comercial no livro didático**

**2.** Em sua comunidade, existem famílias que sobrevivem da agricultura familiar? Quantas? Como vivem?

Resposta pessoal.

---

## Agricultura comercial e a mão de obra assalariada

Na agricultura comercial, o trabalhador não participa dos lucros da produção. O lucro é do dono da propriedade comercial.

Transporte de cana-de-açúcar em plantio mecanizado, comum na agricultura comercial. Santa Mariana, PR (2013).





# VAI E VEM



- Converse com familiares e amigos sobre as transformações que acontecem na natureza, com as atividades produtivas ligadas ao trabalho.
- Pergunte sobre as atividades primárias desenvolvidas pelos grupos de trabalho na comunidade. Em sala, compartilhe as descobertas.

Fonte: CARPANEDA, 2014c, p. 123.

- abordar de forma enfática os aspectos culturais, festivos, tradições e manifestações de religiosidade com objetivo de aproximar e ampliar a cultura

desta população, levando maior diversidade de conhecimentos aos alunos para além do senso comum, assim gerando empatia e identificação.

## **Livro 5º Ano**

No livro do 5º ano são abordadas as transformações do espaço geográfico diante do avanço tecnológico, dando ênfase ao meio natural (a água, camadas da terra e os biomas brasileiros), aborda também trabalho escravo, produção de energias alternativas, movimentos migratórios, atividade pecuária e reforma agrária. No último tópico do livro são trabalhados os estados brasileiros, problemas ambientais, desigualdades sociais no campo e novas tecnologias da informação.

Os capítulos dois e três articulam as formas de exploração de trabalho e de produção de energia com as realidades atuais do campo, de diferentes modos apresentam imagens, exemplos e textos que associam os temas à vivência do campo e se aproximam da vivência do aluno por meio de atividades que buscam uma relação mais próxima entre o tema e o cotidiano.

Ao abordar os movimentos migratórios, utilizam-se exemplos das populações do campo como principais, articulando o êxodo rural e os movimentos migratórios dos trabalhadores do campo. Por meio da pecuária, tratam-se os diferentes tipos e formas de trabalho, faz-se relação dessa atividade com a ocupação do território e as técnicas envolvidas e abordam-se também a produção leiteira e as formas de trabalho em cooperativas.

Destaca-se aqui que o tema da reforma agrária aparece no livro com propriedade, apresentando as organizações populares bem como os órgãos governamentais responsáveis, trata da luta pela terra conceituando o tamanho das propriedades.

Como principais articulações a serem repensadas pela proposta temos:

- abordar os motivos que levam aos movimentos migratórios como êxodo rural, migração sazonal e pendular;
- levar à reflexão sobre os motivos dos movimentos das populações jovens para fora de assentamentos rurais e mostrar outras possibilidades que indicam a permanência no campo, da forma como está apresentado (Figura 5) pode levar à compreensão determinista de que os jovens de assentamentos não têm outra opção a não ser abandonar o campo.

**Figura 5: Exemplo determinista sobre o movimento migratório.**

**1.** Observe o esquema abaixo. Faça um esquema semelhante a este em seu caderno para representar os movimentos da população da sua comunidade.

**Motivos que levam jovens de assentamento a migrar:**

- mais oportunidades
- trabalho
- estudo

Fonte: elaborado pelos autores.

Você já aprendeu o que é **êxodo rural**. Cuidado para não confundir êxodo com as migrações sazonais ou diárias, que também ocorrem no campo.

É recomendável que o aluno utilize esses elementos da linguagem cartográfica, bastante utilizados em mapas e fluxogramas.

125

Ricardo Dantas - Ilustração digital

Fonte: CARPANEDA, 2014d, p. 125

- utilizar a linguagem cartográfica para trabalhar as formas de ocupação do território por meio da atividade pecuária e correlacioná-las ao cotidiano dos alunos, uma vez que os alunos por viverem em comunidades do campo podem obter conhecimento da técnica;
- utilizar mapas, dados, gráficos e tabelas para apresentação de dados quantitativos sobre o tema;
- aprofundar a abordagem sobre o avanço da mecanização do campo, que substitui antigas comunidades rurais; e
- trabalhar o uso de tecnologias no campo aproximando ao cotidiano de forma que os alunos se apropriem da tecnologia como instrumentos para a melhoria da vida, assim como o incentivo à apropriação das novas técnicas pelos sujeitos do campo.

## **A Geografia e a Educação do Campo na Coleção Novo Girassol**

A obra apresenta um aporte teórico condizente com a proposta da política, como já evidenciado anteriormente, porém podem ser observados momentos nos quais os textos deixam a desejar quanto à emancipação e à formação de sujeitos, uma vez que a Educação do Campo “se configura como uma reação organizada dos camponeses ao processo de expropriação de suas terras e de seu trabalho pelo avanço do modelo agrícola hegemônico na sociedade brasileira, estruturado a partir do agronegócio” (MOLINA, 2011, p. 11).

Ao analisar os livros didáticos de geografia da Coleção Novo Girassol fica nítido que o material apresenta uma concepção crítica-reflexiva de educação, dessa forma aborda os

temas da geografia pensando a valorização dos indivíduos, tem por princípio a realidade como base para a produção dos conhecimentos, portanto valoriza as dimensões humanas, a coletividade e a cultura dos múltiplos campos, desse modo pode contribuir para a mudança da consciência ingênua para a consciência crítica, a fim de emancipar os sujeitos.

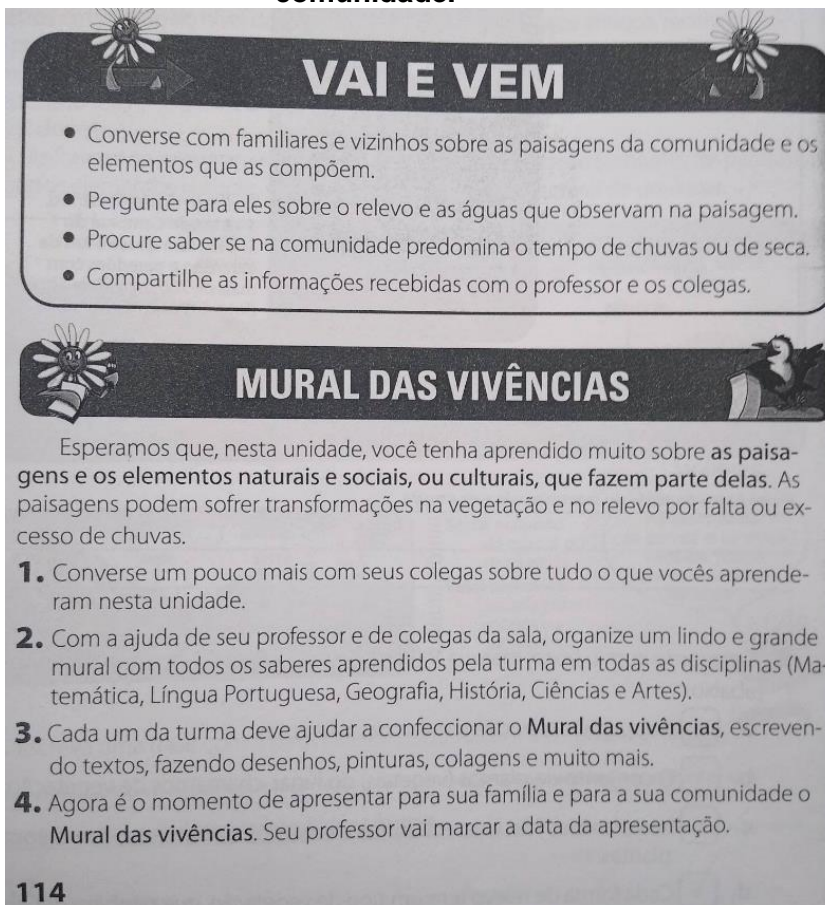
Utilizando-se de uma concepção crítica da geografia, apresenta conteúdos para que faça sentido à vida cotidiana, por meio da relação entre os conteúdos e a prática, dessa forma define os conceitos geográficos, aborda os conteúdos e os correlaciona à realidade do indivíduo para compreender as mais diversas relações e transformações espaciais, introduzindo os primeiros passos para diferentes formas de se ver e agir no mundo a partir da geografia, buscando que o aluno associe os conteúdos, trabalhando as práticas cotidianas para transformar o meio em que vive através da tomada de decisões, compreendendo seu lugar do/no mundo.

Alguns exemplos que evidenciam esse processo são principalmente os textos contidos na coleção que aborda a importância do campo, a fixação dos indivíduos na terra, valorização dos modos de vida, cultura e trabalho, a diversidade dentro das comunidades camponesas e a questão das terras no Brasil.

Quanto às atividades, temos como exemplo principal a constante associação dos conteúdos ao lugar de vivência ao se apresentarem questionamentos como: “Quais elementos da ilustração também fazem parte da paisagem de sua comunidade?”, “No caminho da escola até a plantação, o que você viu?”, “Existem diferentes tipos de casa. Registre algumas informações sobre a casa que você mora.”, “Por que os grupos sociais são importantes em uma comunidade?”.

Todos os capítulos trabalham com a socialização dos conhecimentos através de exposições, entrevistas e conversas que buscam os saberes da comunidade a fim de partilhá-los e associá-los aos conteúdos trabalhados em sala, promovendo assim a relação aluno/escola/comunidade (Figura 6), buscando a “projeção de uma outra concepção de campo, de sociedade, de relação campo e cidade, de educação, de escola. Perspectiva de transformação social e de emancipação humana” (CALDART, 2008, p. 75).

**Figura 6: Exemplos de atividades que leva o aluno a pensar em sua vivência e comunidade.**



**VAI E VEM**

- Converse com familiares e vizinhos sobre as paisagens da comunidade e os elementos que as compõem.
- Pergunte para eles sobre o relevo e as águas que observam na paisagem.
- Procure saber se na comunidade predomina o tempo de chuvas ou de seca.
- Compartilhe as informações recebidas com o professor e os colegas.

**MURAL DAS VIVÊNCIAS**

Esperamos que, nesta unidade, você tenha aprendido muito sobre as paisagens e os elementos naturais e sociais, ou culturais, que fazem parte delas. As paisagens podem sofrer transformações na vegetação e no relevo por falta ou excesso de chuvas.

1. Converse um pouco mais com seus colegas sobre tudo o que vocês aprenderam nesta unidade.
2. Com a ajuda de seu professor e de colegas da sala, organize um lindo e grande mural com todos os saberes aprendidos pela turma em todas as disciplinas (Matemática, Língua Portuguesa, Geografia, História, Ciências e Artes).
3. Cada um da turma deve ajudar a confeccionar o **Mural das vivências**, escrevendo textos, fazendo desenhos, pinturas, colagens e muito mais.
4. Agora é o momento de apresentar para sua família e para a sua comunidade o **Mural das vivências**. Seu professor vai marcar a data da apresentação.

114

Fonte: CARPANEDA, 2014a, p. 114.

É importante destacar que as atividades sempre fazem relação com o município, incluindo sempre a análise também da parte urbana, afinal na geografia é necessário pensar na totalidade. Com o livro com ênfase no campo, essa totalidade parte da visão do campo e não do urbano, como ocorre nos livros didáticos do PNLD.

O material também apresenta os conteúdos pré-estabelecidos de acordo com os parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental I, tanto no primeiro como no segundo ciclo, como foi possível constatar, encontra-se na coleção a descrição de diferentes formas pelas quais a natureza se apresenta, utilização, observação e descrição na leitura direta ou indireta da paisagem, reconhecimento de semelhanças e diferenças nos modos de diferentes grupos sociais, a proposta de reconhecer e comparar o papel da sociedade e da natureza na construção de diferentes paisagens urbanas e rurais, de reconhecerem-se no lugar no qual se encontram inseridos, de perceber e compreender algumas das consequências das transformações da natureza causadas pelas ações humanas e avanços tecnológicos.

Nesta pesquisa apontamos como maior fragilidade da coleção o fato de não apresentar o conceito de agronegócio, evitando assim aprofundar-se nas contradições do campo, elemento essencial na Educação do Campo. Apesar de trabalhar constantemente as desigualdades sociais, a partir de seu referencial teórico, a coleção poderia apresentar em momentos pontuais um caráter mais crítico e contundente.

[...] vivemos em uma sociedade desigual em que o processo de expropriação do campesinato é intenso. A destruição do território camponês significa também o fim de sua existência nesta condição social. A destruição do seu território significa transformá-lo em outro sujeito. E esse processo acontece com a territorialização de outro modelo de desenvolvimento: o agronegócio (MOLINA; JESUS, 2004, p. 40).

É importante ressaltar que é nítida a dificuldade de toda a coleção em tratar os temas da geografia física articulados com a proposta, porém necessária. A compreensão de uma geografia única é essencial para a apropriação dos conhecimentos e concretização da proposta do livro, de forma que os conteúdos trabalhados se complementem e não fiquem em uma distribuição desconexa e dispersa.

Outra questão importante é que as atividades cartográficas com a utilização de mapas são deficientes no material, carecendo de um volume maior de atividades com a utilização de diferentes linguagens para além de descrição e análise, uma vez que é nesse nível de ensino que os alunos devem ser alfabetizados cartograficamente.

Vale ressaltar que estes fatores não impedem que a política tenha seus valores efetivados em sua prática, mas deixam a cargo da ressignificação no contexto prático dos professores e dos efeitos gerados a partir de tal prática (BALL, 2001; MAINARDE, 2006).

## **Considerações Finais**

A coleção analisada atinge seus objetivos de articular os conteúdos de geografia à proposta de Educação do Campo, ou seja, propicia a emancipação dos indivíduos, por meio da valorização e apropriação do espaço vivido, desse modo, os livros são de fato a concretização da proposta da lei do PNLD Campo, ainda que a aplicação esteja sujeita aos contextos da prática e aos resultados frisados por Ball e Bowe, em nossa análise, a política em si consolida sua proposta.

Contudo, esta pesquisa indica que o material é uma conquista dentro de uma série de lutas dos movimentos socioterritoriais das populações do campo. O fato de ter um livro elaborado com a perspectiva do campo influencia diretamente essa abordagem pelo professor em sala de aula, mesmo que esse professor não tenha a formação voltada para essa modalidade de educação. E também reforça a representatividade das crianças da zona rural que não se identificam com os livros com perspectiva nacional urbana. PNLD Campo deve



ser considerado como grande avanço dentro das políticas sociais, mas ainda insuficiente dentro dos problemas que se apresentam na estrutura agrária brasileira.

Compreende-se aqui o PNLD Campo como ferramenta social de transformação, que a partir da ressignificação prática traz contribuições ao ensino de Geografia, de modo que leve à emancipação social dos sujeitos do campo e o seu reconhecimento com os pares na construção de um espaço de vivência desigual é possível, olhando para dentro da diversidade do campo, alguns temas ainda se fazem carentes na proposta como as questões de gênero, indígena e ribeirinha.

Por fim, cabe ressaltar que o PNLD Campo se encontra encerrado por portaria do FNDE publicada em fevereiro de 2018, período em que esta pesquisa ainda estava em andamento, informando que para o ano de 2019 a escolha dos livros não ocorreria diante das revisões dos marcos legais da educação nacional, colocando assim um ponto final na política.

Portanto, tal análise se faz necessária como documentação da política e suas potencialidades. Assim como fixa a reflexão sobre a retomada da conquista ou ainda no desenvolvimento de novas estratégias de ação para as necessidades das escolas do campo diante do cenário político que se apresenta no Brasil contemporâneo, não cessando ou retrocedendo a luta educacional em todos os seus âmbitos.

## Referências

BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação. **Currículo sem Fronteiras**, v. 1, n. 2, p. 99-116, jul./dez. 2001. Disponível em: <http://curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 08. set. 2018.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo**. Resolução CNE/CEB nº1- de 3 de abril de 2002. Brasília, Governo Federal, 2002. Disponível: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 01. jul. 2020.

BRASIL. MEC. **Portaria nº 86 de 1º de fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Brasília/DF: GABINETE DO MINISTRO, 2013. Disponível: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&category\\_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&category_slug=maio-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 02. jul. 2020.

\_\_\_\_\_. **Guia Plano Nacional do Livro Didático Educação no Campo 2016 – Ensino Fundamental Anos Iniciais**. Disponível em: <http://www.fnede.gov.br/programas/programas-do-livro/livro-didatico/guia-do-livro-didatico/item/6575-guia-pnld-campo-2016-%E2%80%9393-anos-iniciais-do-ensino-fundamental>. Acesso em: 01.dez. 2017.

CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos (Org.). **Por Uma Educação do Campo**: Campo - Políticas Públicas - Educação. Brasília: INCRA/MDA, 2008. v. 7, p. 67-86.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: IESJV, Fiocruz, Expressão Popular, 2012.

CALLAI, Helena Copetti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 25, n. 66, p. 227-247, 2005.

CAMACHO, Rodrigo Simão. O paradigma originário da educação do campo e a disputa de territórios materiais/imateriais com o agronegócio. **Revista NERA**, v. 22, n. 50, p. 64-90, 2019.

CARPANEDA, Isabella Pessoa de Melo et al. **Novo Girassol**: saberes e fazeres do campo: língua portuguesa, geografia e história, 2º ano. São Paulo: FTD, 2014a (Coleção Novo Girassol: saberes e fazeres do campo).

\_\_\_\_\_. **Novo girassol** - saberes e fazeres do campo: letramento e alfabetização, geografia e história, 4.º ano. São Paulo, SP: FTD, 2014c.

\_\_\_\_\_. **Novo girassol** - saberes e fazeres do campo: letramento e alfabetização, geografia e história, 3.º ano. São Paulo, SP: FTD, 2014b.

\_\_\_\_\_. **Novo girassol** - saberes e fazeres do campo: língua portuguesa, geografia e história, 4.º ano. São Paulo, SP: FTD, 2014d.

CAVALCANTI, Lana de Souza. A Geografia e a realidade escolar contemporânea: avanços, caminhos, alternativas. In: **Anais do Seminário Nacional: Currículo em movimento – Perspectivas Atuais**, Belo Horizonte: SeNa, 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7167-3-3-geografia-realidade-escolar-lana-souza/file>. Acesso em: 14 jul. 2020.

CPGLI – Coordenação-Geral dos Programas do Livro (Brasil). **Edital de convocação 04/2014**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático do campo. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/edital\\_convoc\\_inscricao\\_aval\\_obras\\_didat\\_pnld\\_campo\\_2016.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/edital_convoc_inscricao_aval_obras_didat_pnld_campo_2016.pdf). Acesso em: 17 de julho de 2020.

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento em Educação. **Resolução/CD/FNDE nº 40/2011**. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático do Campo (PNLD Campo) para as escolas do campo. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/aceso-a-informacao/institucional/legislacao/item/3463-resolu%C3%A7%C3%A3o-cd-fnde-n%C2%BA-40-de-26-de-julho-de-2011>. Acesso em: 15 de julho de 2020.

GONÇALVES, Amanda R.; MELATTI, Claudia. Instrumentos para análise e escolha do Livro Didático de Geografia pelo professor: aspectos da formação cidadã. In: TONINI, Ivaine M. et al. (Orgs.). **O Livro Didático de Geografia e os desafios da docência para aprendizagem**. Porto Alegre: Sulina, 2017, p. 39-59.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.** [online], v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302006000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000100003&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 20 de julho de 2020.

MEC - Ministério da Educação. **Portaria nº 86/2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 14 de julho de 2020.



MOLINA, Mônica C.; JESUS, Sônia M. S. A. de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo).

MOURA, Neide C. Da educação do campo ao PNLD/CAMPO. **Fronteiras: Revista Catarinense de História**, n. 33, p. 87-106, 23 maio 2019.

MUNAKATA, Kasumi. O Livro Didático: alguns temas de pesquisa. **Ver. Bras. Hist. Educ.**, Campinas, SP, v. 12, n. 3, p. 179-197, set/dez. 2012.

ROSSI, Rafael; VARGAS, Icléia A. de. Ideologia e Educação: Para a Crítica do Programa Agrinho. **Revista NERA**, Presidente Prudente, ano 20, n. 40, p. 206-224, set./dez. 2017.

SOUSA, Narayana Fernandes de. O ciclo de políticas de Stephen Ball e a análise de políticas curriculares: contextualizando a Geografia. **Revista de Ensino de Geografia**, Uberlândia, v. 5, n. 8, p. 43-57, jan./jun. 2014.

---

## Sobre os autores

---

**Felipe Moretto Moura** – Graduação em Geografia pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL). Mestrando em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). **ORCID** – <https://orcid.org/0000-0002-6039-0245>.

**Sandra de Castro de Azevedo** – Graduação em Geografia Universidade Estadual Paulista (UNESP). Mestrado em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Doutorado em Geografia Humana pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Adjunta Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL). **ORCID** – <https://orcid.org/0000-0001-6175-5771>.

---

## Como citar este artigo

---

MOURA, Felipe Moretto; AZEVEDO, Sandra de Castro de. O livro didático de geografia do PNLD Campo e suas contribuições na luta pela terra. **Revista NERA**, v. 24, n. 58, p. 56-80, mai.-ago., 2021.

---

## Declaração de Contribuição Individual

---

As contribuições científicas presentes no artigo foram construídas em conjunto pelos (as) autores (as). As tarefas de concepção e design, preparação e redação do manuscrito, bem como, revisão crítica foram desenvolvidas em grupo. A autora **Sandra de Castro de Azevedo** ficou especialmente responsável pelo desenvolvimento teórico-conceitual; o segundo autor **Felipe Moretto Moura**, pela aquisição de dados e suas interpretações, análise e procedimentos técnicos e tradução do artigo.

Recebido para publicação em 01 de agosto de 2020.  
Devolvido para a revisão em 06 de janeiro de 2021.  
Aceito para a publicação em 30 de janeiro de 2021.

---