

Educação do campo: um estudo em defesa de um currículo voltado para as competências socioemocionais

Field education: a study in defense of a curriculum focused on socioemotional skills

Débora Zago Bissaro
Déborah Zago Santos

Resumo: A Educação do Campo passa por inúmeros desafios que vêm sendo enfrentados ao longo das últimas décadas, como os altos índices de evasão e abandono escolar, analfabetismo e desinteresse por parte dos discentes, os quais por muitas vezes largam suas trajetórias escolares para se dedicarem exclusivamente ao trabalho com a terra. O presente artigo discute os desafios e obstáculos voltados para o movimento da Educação na comunidade rural, defendendo um currículo escolar que dê ênfase para as competências socioemocionais e demonstrando como um currículo nestes moldes pode produzir benefícios para o movimento e para a educação brasileira como um todo. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com o intuito de fundamentar o embasamento teórico, permeados nos estudos de Azevedo (2017), Carvalho (2017), Ciervo (2019), Freitas (2011), Saviani (1994), Silva (2008) e outros, nas quais as premissas defendidas pela autora foram baseadas. Os resultados alcançados permitiram a realização da defesa de um currículo escolar voltado para as competências socioemocionais no âmbito da Educação do Campo, sem menosprezar as demais competências, mas sim as complementando e sendo complementadas por estas. O inteiro teor do estudo revela os caminhos e as premissas para um novo currículo voltado para a Educação do Campo, considerando as nuances e desafios da educação no meio rural.

Palavras-chave: Educação do Campo; Competências Socioemocionais; Currículo Escolar.

Abstract: Education in the Rural Environment goes through numerous challenges that have been faced over the last decades, such as the high rates of dropout and dropout, illiteracy and lack of interest on the part of students, who often leave their school trajectories to dedicate themselves exclusively to work with the land. This scientific article discusses the challenges and obstacles facing the Rural Education movement, defending a school curriculum that emphasizes socio-emotional competences and demonstrating how a curriculum along these lines can produce benefits for the movement and for Brazilian education as a whole. To this end, a bibliographic research was carried out in order to support the theoretical basis on which the premises defended by the author were based. The results achieved allowed the defense of a school curriculum focused on socio-emotional competences in the field of Rural Education, without neglecting other competences, but rather complementing and being complemented by them. The entire content of the study reveals the paths and premises for a new curriculum focused on Rural Education, considering the nuances and challenges of education in rural areas.

Keywords: Rural Education; Socioemotional skills; School curriculum.



Introdução

Historicamente, a educação voltada para as populações brasileiras no ensino rural sempre apresentou dados preocupantes e inferiores aos aspectos educacionais identificados no cenário urbano. O movimento Educação do Campo considera os aspectos históricos da educação rural a partir de movimento sociais, estabelecendo perspectivas políticas para programas e políticas públicas voltadas para tal contexto, enfrentando os principais desafios e obstáculos provenientes da relação entre a educação e o campo.

O presente artigo busca analisar o movimento Educação do Campo, vislumbrando o desenvolvimento de um currículo escolar voltado para as competências socioemocionais dos discentes. Para que tal objetivo possa ser alcançado, os objetivos específicos foram delimitados na seguinte disposição:

Realizar uma breve abordagem do movimento Educação do Campo, ressaltando sua origem e aspectos atuais no mesmo sentido das nuances da educação voltada para as populações rurais;

Apresentar o currículo escolar e as competências socioemocionais a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), enriquecendo a discussão a partir de outras contribuições teóricas;

Verificar quais são os benefícios e implicações de um currículo escolar voltado para as competências socioemocionais no contexto da Educação do Campo, defendendo o desenvolvimento desse currículo para o enfrentamento dos desafios da educação no âmbito rural.

Para a produção de um estudo de qualidade, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, a qual consiste na opção de metodologia que promove o reconhecimento e análise de teses e contribuições de outros autores a partir de material publicado, como livros, pesquisas e demais estudos (SOUZA; DIESEL: 2008). A realização da pesquisa bibliográfica, contudo, não implica na mera transcrição ou reprodução de conhecimentos e ideais de outros autores, de modo que tais contribuições servem para fomentar o processo de análise por parte da autora do presente estudo, permitindo uma análise clara e objetiva acerca da Educação do Campo e da tese de defesa de um currículo voltado para as competências socioemocionais.



A justificativa para a elaboração do estudo parte de uma constatação da autora em relação aos materiais já publicados sobre o tema até então: em geral, os estudos que consideram o currículo na Educação do Campo não contemplam especificamente as competências socioemocionais e os estudos que abordam tais competências no currículo não costumam abordar a educação do campo. A partir disso, busca-se a realização de um estudo inédito, trazendo considerações que permitam a defesa de um currículo voltado para as competências socioemocionais no âmbito da educação voltada para o meio rural, sempre considerando as particularidades e nuances do movimento.

Educação do Campo: Aspectos Fundamentais para a Compreensão do Movimento

A origem do movimento conhecido como Educação do Campo está associada às propostas educacionais para o âmbito rural idealizadas e elaboradas pelos movimentos sociais em meados da década de 1960, sendo interrompidas pelo período da ditadura militar e resgatadas novamente pelos movimentos sociais da década de 1980, os quais se articularam em prol de políticas públicas voltadas especificamente para os sujeitos do campo, gerando diversos programas, como o Escola Ativa e o ProJovem Campo, culminando na Política Nacional de Educação do Campo e no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (FREITAS: 2011).

Segundo Silva (2008) se fez necessário o desenvolvimento da Educação do Campo uma vez que o meio rural conta com inúmeras particularidades educacionais se comparado ao meio urbano: a escolaridade média da população rural brasileira de 15 anos é de 3,4 anos, quase a metade estimada para a população urbana (7,0 anos); no mesmo sentido, se o Brasil já conta com índices de analfabetismo bastante desfavoráveis, no meio rural esses indicadores são ainda mais preocupantes: enquanto 29,8% da população rural é analfabeta, no meio urbano essa taxa é de 10,3%. Outros dados importantes são abordados pela referida autora: no meio rural brasileiro, 6% das crianças com faixa etária variável entre os 7 aos 15 anos encontram-se fora dos bancos escolares e 85% dos jovens entre 15 a 18 anos apresentam defasagem de idade-séria:



Esses são alguns dos indicadores que demonstram a histórica negação à população que vive no meio rural brasileiro do direito de acesso e de permanência na escola. Eles resultam de um processo econômico, social, cultural e de políticas educacionais traçados em nosso país, que deixou como herança um quadro de precariedade no funcionamento da escola rural em relação aos elementos humanos disponíveis para o trabalho pedagógico, a infra-estrutura e os espaços físicos inadequados, a má distribuição geográfica das escolas, a falta de condições de trabalho e de formação específica para uma atuação no meio rural, entre outros fatores. Além dessas questões de escassez, infra-estrutura e pessoal, favorece extremamente esse quadro sócio educacional existente o tipo de educação oferecida pelas escolas à população rural (SILVA: 2008, p. 106).

O Brasil sempre enfrentou diversos problemas para a construção e para a consolidação de uma educação de qualidade, sobretudo no âmbito público. No entanto, se é possível observar uma série de dificuldades no segmento educacional urbano, no cenário rural tais dificuldades se apresentam de um modo ainda mais complexo, com indicadores bem abaixo dos adequados para os objetivos formulados por um país comprometido com a educação e com o exercício da cidadania por parte de sua população.

Molina e Freitas (2011) apontam que a realidade atual do campo evidencia o fato de que as fortes contradições resultadas da expansão das relações capitalistas acirram o contraponto entre lógicas ou modos de produção agrícola: para o jovem do campo, por exemplo, pode lhe apetecer bem mais se dedicar às atividades profissionais juntamente com seus familiares do que frequentar a escola, muitas vezes desconhecendo os benefícios e a indispensabilidade de uma educação adequada para o decorrer de sua vida. A Educação do Campo está vinculada à construção de um modelo de desenvolvimento rural que prioriza os sujeitos sociais do campo, bem como a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cujas bases estão alicerçadas na necessidade de construção de um novo projeto de sociedade e de Nação baseado na educação.

As questões envolvendo a Educação do Campo, outrossim, estão associadas as lutas promovidas pelos movimentos sociais do campo no Brasil, com o reconhecimento por parte dos trabalhadores rurais de que a luta pela terra, pela reforma agrária, pelo debate político, dentre outras, não estava segregada do contexto da educação (NASCIMENTO: 2009). Se o campo possui condições



desfavoráveis de assegurar o ingresso e a permanência na escola, se fez necessária a criação de um movimento que considera as particularidades do meio rural para estabelecer um vínculo entre a população inserida nesse meio e a educação, concebendo a educação como uma possibilidade de capacitação e de realização humanas.

Segundo Munarim (2011) o movimento social que luta por políticas públicas voltadas para a Educação do Campo no Brasil (denominado como Movimento Nacional de Educação do Campo) nasceu e se sustentou de modo fundamental na ação protagonista das organizações e dos movimentos sociais do campo, se inserindo em meio à luta pela soberania nacional e pela territorialização ou defesa de território material (a terra) e imaterial (o conhecimento):

(...) a importância dessa luta setorial por Educação do Campo, da parte desses sujeitos protagonistas, está justamente no fato de que eles extrapolam a setorialização ou compartimentação das políticas. Exigem que as políticas para essa educação se façam inerentes a um projeto de campo e de País conforme almejam. Embora não tenham força para impor a efetivação desse projeto – nem de País e nem sequer de campo – de toda forma, demonstram firmemente que eles existem como sujeitos propositores e ativos no cenário nacional. Isso é muito importante no processo de construção democrática de uma nação como o Brasil, em que muita gente vive no campo e do campo (MUNARIM: 2011, p. 62).

A produção de uma educação de qualidade é indispensável para uma consolidação da própria democracia no Brasil, a qual embora estabelecida com o advento do Diploma Constitucional de 1988 é considerada ainda bastante jovem. Uma educação que ignora a existência do cenário rural e das particularidades do campo não seria uma educação acessível a todos, sendo um empecilho para a consolidação do Estado Democrático de Direito. Uma educação democrática, nessa mesma linha, deve englobar todos os sujeitos presentes no território nacional, como os alunos do campo, alunos com necessidades educacionais especiais, jovens e adultos que não frequentaram o ensino regular na idade apropriada, presidiários, dentre outras populações.

Molina, Antunes-Rocha e Martins (2019, p. 3) apontam que a “educação do campo consiste num conjunto de práticas, princípios e políticas que vêm



sendo formuladas desde o fim dos anos 1990 por sujeitos envolvidos na construção de um projeto de escola articulado a um de campo e de sociedade”, sendo que a produção do conhecimento nesse movimento está vinculada à compreensão de que o conhecimento científico é também produto histórico e social inserido na sociedade capitalista da contemporaneidade e marcado pelos intensos conflitos que permeiam na mesma.

Ainda segundo as autoras supramencionadas, as práticas da Educação do Campo avançaram na direção de mostrar os caminhos pelos quais vem sendo possível a defesa de uma produção do conhecimento pautada pela relação direta entre o conhecimento científico e a sabedoria dos povos do campo a partir do diálogo de saberes. Ora, o movimento da Educação do Campo não está associado à uma perspectiva que desconhece ou deslegitima os conhecimentos dos sujeitos do campo, posto que tais sujeitos adquiriram conhecimentos particulares em suas próprias vidas. O que se espera é que sejam desenvolvidas políticas públicas capazes de fazer com que os integrantes do meio rural possam ingressar e permanecer na escola, no mesmo sentido em que a educação formal desempenhe um papel relevante para a consolidação da democracia e para o exercício da cidadania por estes sujeitos. De modo algum o movimento da Educação do Campo deixa de ser político, uma vez que sua própria natureza é política e está presente até mesmo no surgimento desse movimento. Contudo, para os fins pretendidos para o presente estudo é necessário trazer a discussão para aspectos voltados para o currículo escolar, o discutindo no próximo capítulo.

Por uma Compreensão do Currículo Escolar

Para Mascarenhas e Giori (2020) o currículo escolar não é algo estável, pronto e definitivo, mas sim algo construído através dos tempos mediante as concepções sobre a educação, o homem e o mundo, de modo que o currículo sempre acompanhará o momento histórico e os momentos que se dão nele. Para associar a discussão envolvendo a Educação do Campo e o Currículo, contudo, é indispensável a realização de uma abordagem que forneça os subsídios para compreender no que consiste o currículo escolar.



O currículo pode ser definido como um terreno de produção e de política cultural, culminando em um campo onde os materiais que o contemplam funcionam como matéria-prima para a criação, recriação, contestação e transgressão, agindo direta e indiretamente na formação e no desenvolvimento do aluno (MOREIRA; SILVA: 1997). Uma educação organizada, desta forma, depende da existência de um currículo escolar, que norteia os caminhos e objetivos a serem percorridos para a construção de uma educação de qualidade.

Um exemplo da associação entre o currículo e o momento histórico pode se dar a partir de uma observação dos currículos anteriores ao ano de 1900, os quais eram baseados no desenvolvimento de habilidades profissionais com um sistema de aprendizado feito por artesãos nas casas, sendo que, nesse caso o currículo não existia de modo organizado e oficializado, com conhecimentos cristão repassados as novas gerações, conforme exposto por Mascarenhas e Giori (2020). Os autores apontam que entre os séculos XVII e XVIII as ideias iluministas ganharam destaque, fazendo com que o currículo deixasse de ser baseado na fé, passando a ser regido pela razão. Na passagem do século XIX para o século XX ocorreram mudanças sociais importantes de modo concomitante com o processo de industrialização e urbanização, contemplando o currículo como um campo sistemático de trabalho na educação.

Ora, ainda que não existisse formalmente, há teóricos que defendem que o currículo esteve presente em todas as formas de produção do conhecimento e da educação ao longo dos séculos. Certo é que o currículo está associado ao momento histórico vivenciado, norteando a relação dos sujeitos com os conhecimentos produzidos e buscando aperfeiçoar suas aptidões e competências.

Saindo da esfera histórica em direção à esfera conceitual, Saviani (1994) aponta que o currículo escolar consiste na representação de toda a trajetória que um aluno deve percorrer durante os estudos, envolvendo conteúdos estudados e atividades realizadas diante da tutela escolar, sendo tal trajetória expressa em um documento. No entanto, o autor aponta que a definição de currículo é bastante ampla, o que reitera a necessidade de abordar esse tema



separadamente para aprofundar as discussões que o associam ao fenômeno da Educação do Campo.

Virgínio et al. (2020) defendem que as concepções de currículo são produto das formas de representação variáveis de acordo com as condições históricas, sociais e culturais do cenário no qual está inserido o sistema escolar:

Portanto, conceber um currículo construído coletivamente é defender o papel político da escola. A construção de espaço-tempos de diálogo, de conversação, de escuta atenta, de troca de saberes, de imaginação e de criação, de reconhecimento do singular – sobretudo subjetividades -, de partilha de histórias, medos, necessidades e esperanças, de questionamentos à realidade, envolve uma forma de vivência curricular que desafia a escola, e sua comunidade, mais ou menos próxima, a rever e/ou reinventar seu cotidiano (VIRGÍNIO et al: 2020, p. 387).

Ao concebermos a educação do século XXI tem-se que o currículo em muito se transformou se comparado a momentos anteriores. Um exemplo disso foi a disseminação das novas tecnologias voltadas para fins educacionais, incluindo não apenas as tecnologias utilizadas na sala de aula (*smartphones*, *tablets*, computadores, dentre outros), mas também outras ferramentas como o Ensino a Distância mediado pela internet. Se as tecnologias e o movimento desempenhados ao longo dos períodos de industrialização acabaram influenciando no currículo escolar, é natural que as transformações e inovações dos tempos atuais acabem influenciando invariavelmente no currículo atual, uma vez que não é possível separar o currículo do momento histórico vivenciado, assim como não é possível separar o currículo das manifestações e expressões políticas representadas por ele. Essa é uma breve apresentação daquilo em que consiste o currículo escolar, concepção que será aprofundada mais adiante, especificamente ao tratar da Educação do Campo com ênfase curricular.

Das Competências Socioemocionais no Currículo Escolar

Antecedendo a discussão de um currículo voltado para as competências socioemocionais na Educação do Campo, é de fundamental relevância abordar no que consistem tais competências. Ciervo (2019) aponta que a inserção de competências no currículo é um debate que envolve inúmeras áreas, como Educação, Economia, Psicologia, Jornalismo e Administração, de modo que



cada campo de atuação se refere ao tema de modo distinto, gerando uma polissemia discursiva, a qual dificulta o mapeamento do tema, mas não impede a visualização da proliferação do debate a respeito do assunto. Uma competência pode ser definida a partir da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como a mobilização de conhecimentos (ou seja, de conceitos e procedimentos, habilidades, práticas cognitivas e socioemocionais, atitudes e valores) que envolvem as demandas cotidianas no pleno exercício da cidadania e do mundo de trabalho. No entanto, o autor defende que, embora as competências socioemocionais constem na BNCC, elas surgem de modo tímido e rápidos, sem aprofundar o que significaria o desenvolvimento de tais competências no seio escolar:

Para que ocorra a formação plena-integral do aluno, torna-se necessário (...) o desenvolvimento de competências cognitivas e competências socioemocionais, entendidas como fundamentais para viver no século XXI. Deste modo, conectar a escola com os propósitos da educação integral passa por orientar o currículo para o desenvolvimento das competências, sendo estas o centro gerador das intencionalidades e práticas pedagógicas (CIERVO: 2019, pp. 12-13).

De acordo com Gondim, Morais e Brantes (2014) as competências emocionais são fundamentais para o desenvolvimento de competências voltadas para o trabalho e para o pleno exercício da cidadania, as considerando não como atributos inatos, mas sim como capacidades adquiridas ao longo do processo de socialização familiar, educacional e profissional. As autoras defendem que a aprendizagem desempenha um papel importante em tal processo, no qual as emoções encontram-se fortemente implicadas. As competências socioemocionais, nesse sentido, se situam no domínio de processo afetivos, emocionais, pessoais e interpessoais, assegurando um domínio transversal que permite ao indivíduo a mobilização de recursos pessoais ao nível do saber (conhecimento), do fazer (aplicação técnica) e do querer (atitudes e valores), assegurando a aprendizagem, o desenvolvimento e a transferência de tais capacidades socioemocionais para outros contextos.

Coelho, Sousa e Marchante (2014) destacam a relevância das competências socioemocionais no mundo de trabalho ao tratar especificamente



do exercício profissional dos professores: para estes profissionais o domínio de competências assegura a realização de um trabalho pedagógico de qualidade, estabelecendo um elo com os alunos e contribuindo para que os mesmos, por si só, possam desenvolver e dominar tais aptidões.

Para Santos et al. (2018) podem ser definidas as competências necessárias para o preparo dos alunos para os desafios do século XXI são classificadas em duas vertentes, sendo a primeira envolvendo competências reconhecidas e mensuradas pelos sistemas educativos (as competências cognitivas, relacionadas às disciplinas e aos referentes aspectos cognitivos) e aquelas que não fazem parte necessariamente do sistema do ensino, mas de tamanha relevância, que são as competências socioemocionais. De acordo com os autores, é possível citar seis conjuntos de traços, comportamentos e habilidades relacionados a tais competências, na seguinte disposição:

Variáveis, como atitude, valores, interesse e curiosidade;

Variáveis de temperamento e personalidade, como a abertura a novas experiências, capacidade de amar e de tomar consciência, extroversão e estabilidade emocional;

Variáveis sociais que envolvem competências como liderança, sensibilidade social e a habilidade de trabalhar com os outros;

Construtos voltados para a (auto) eficácia, autoestima e identidade pessoal;

Hábitos de trabalho, como esforço, disciplina, persistência e controle do tempo; e

Emoções direcionadas a tarefas específicas, como o entusiasmo e a ansiedade.

Ora, tanto as competências cognitivas como as competências socioemocionais devem ser consideradas no contexto de ensino atual, posto que não basta o domínio de competências técnico-científica sem o desenvolvimento de competências voltadas para o desenvolvimento humano. Diante desse entendimento, é possível discutir as competências educacionais e o currículo escolar especificamente no contexto da Educação do Campo.



A Educação do Campo e a defesa por um Currículo voltado para as Competências Socioemocionais

Como visto, para o desenvolvimento integral do ser humano concebendo perspectivas voltadas para o exercício de atividades profissionais e da cidadania, as competências socioemocionais são fundamentais. Embora não haja consenso dentre os autores utilizados na elaboração do presente estudo quanto à necessidade de tais competências constarem ou não no currículo escolar de modo formal, é unânime o entendimento dentre os mesmos quanto à relevância do desenvolvimento de competências socioemocionais no âmbito educacional.

No mesmo sentido, ao vislumbrar a Educação do Campo é necessário concebê-la como um desafio para a educação dos novos tempos, posto que ela conta com uma série de particularidades, o que a torna igualmente desafiadora no campo de definição e aprofundamento curricular. Thiesen e Oliveira (2012) apontam que no Brasil, a maior parte dos textos e pesquisas que abordam a educação do campo destinam alguma consideração sobre os problemas relacionados ao currículo, ainda que a maior parte das publicações não sejam voltadas especificamente para a análise dessa problemática e para a procura de soluções

Assim:

Aspecto igualmente importante e relativamente consensual nos textos analisados refere-se à ideia de que o problema curricular da educação do campo não pode ser discutido e tratado sob os fundamentos da concepção burguesa de escola, já que, segundo seus autores, esta foi pensada, organizada e instituída para realidades urbanas visando atender, sobretudo, as demandas das sociedades capitalistas. Sendo assim, questiona-se toda e qualquer proposição formulada à luz das concepções pedagógicas convencionais, sejam elas conservadoras, liberais ou progressistas (THIESEN; OLIVEIRA: 2012, pp. 14-15).

O contexto rural foi historicamente ignorado no âmbito educacional, desconhecendo plenamente a falta de infraestrutura e outros aspectos relacionados à vida no campo, como a exposição precoce das crianças e adolescentes ao trabalho rural. Ademais, quando se pensa na Educação do Campo, o pensamento remete ao ensino de competências cognitivas, como o a capacidade de resolver corretamente problemas matemáticos de maior ou

menor complexidade ou a capacidade de desenvolver textos e redações que sigam uma ordem lógica, a título de exemplos, desconsiderando a dimensão social e emocional da educação voltada para esses indivíduos.

Carvalho e da Silva (2017) defendem que o ato de potencializar o desenvolvimento de competências socioemocionais da população discente é um imperativo de um Estado que busca extrair da população a potência produtiva, inclusive ao minimizar situações que possam gerar despesas futuras ligadas às áreas da segurança, da saúde e da educação, o que constata a emergência de currículos socioemocionais, que contem com as habilidades necessárias para o século XXI.

É evidente que não se pode tratar a Educação do Campo como o desenvolvimento de um sistema inflexível que envolva a criação de métodos programados para que sejam vislumbradas as competências socioemocionais: o Brasil é um país muito grande e, ao considerar o contexto rural da região Sul do país, por exemplo, são observados contextos sociais e educacionais bastante distintos do que os observados na região do Nordeste. Em determinados contextos rurais, as populações já possuem contato com as novas tecnologias, enquanto em outras ainda não. Essa afirmação exemplifica o pensamento de um currículo escolar que enfatize as competências e habilidades próprias às necessidades educacionais dos discentes inseridos no âmbito rural, não estabelecendo um único método de ensino que contemple um currículo voltado para todas as regiões e cidades brasileiras.

De acordo com Azevedo (2017, p. 47) “educar o humano em suas várias dimensões, sobretudo em sua dimensão emocional, envolve um empenho para além da formulação e implementações de currículos”. No caso da Educação do Campo, os currículos estão mais voltados para o desenvolvimento das competências cognitivas, o que pode inclusive contribuir para os índices de evasão e de fracasso escolar no contexto rural, posto que os conhecimentos apresentados aos alunos por muitas vezes não são vislumbrados como conhecimentos necessários para o decorrer de suas vidas, tanto profissional quanto pessoalmente. Um currículo que enfatize também as competências



socioemocionais, nesse sentido, pode contribuir para promover a permanência dos alunos no ensino regular, otimizando o processo de ensino-aprendizagem:

O ensino formativo carece de uma maior atenção para o indivíduo e suas dimensões, que não se apresentam apenas nos aspectos científicos e cognitivos. A dimensão emocional no processo de formação humana influencia diretamente na vida do indivíduo, no entanto, quando esses aspectos são desconsiderados no processo educativo o clima emocional pode interromper ensinamentos importantes, gerando falta de interação do aluno, que não se sente à vontade para expressar o que sentem e se posicionarem criticamente. Contudo, quando desenvolvem competências socioemocionais aprendem a conhecer e lidar melhor com suas emoções tornando-se bem-sucedidos em todas as áreas da vida. Esse conceito no âmbito escolar proporciona ao aluno e ao ambiente um espaço favorável ao ensino, na qual os indivíduos aprendem a entender as emoções dos outros e em si mesmos e desenvolvem a longo prazo relacionamentos intra e interpessoais positivos que compõem um dos objetivos da educação emocional (AZEVEDO: 2017, p. 48).

Um currículo que considere as competências socioemocionais da Educação do Campo pode, desta forma, representar a melhoria do movimento em âmbito nacional, contribuindo para a melhoria da educação no cenário rural. Com o desenvolvimento dessas competências, os alunos passam a reconhecer a importância não tão somente de tais habilidades, mas também das habilidades técnicas e cognitivas para o seu pleno desenvolvimento como seres humanos, inclusive no âmbito das relações de trabalho na terra.

Para Freire (2019, p. 45) os aspectos socioemocionais “são indissociáveis dos aspectos cognitivos, ou seja, as aprendizagens não se desenvolvem de maneira separada, mas se complementam, tornando-se fundamental para formação social do indivíduo uma valorização da dimensão humana”, sendo que, para a formação integral dos indivíduos a BNCC considera que o reconhecimento do contexto histórico e cultural, a comunicação e criatividade, capacidade de analisar criativamente e de participar, dentre outros aspectos, requerem o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação disponível, atuar com discernimento e responsabilidade, aplicar conhecimentos para a resolução de problemas, ter autonomia para tomar

decisões, ser proativo para identificar dados de uma situação e buscar soluções, convivendo e aprendendo com diferenças e diversidades.

Ainda segundo a autora supramencionada as habilidades socioemocionais são utilizadas diariamente na vida cotidiana, o que representa o desenvolvimento integral do ser humano na Educação do Campo, fazendo inclusive com que o mesmo compreenda a necessidade de desenvolvimento de outras habilidades. As competências socioemocionais também são trabalhadas ao valorizar o conhecimento prévio dos alunos, permitindo que os mesmos realizem a troca de saberes no contexto da sala de aula, estabelecendo tanto a aplicabilidade de conhecimentos técnicos para o seu dia-a-dia quanto para a aplicabilidade de seus conhecimentos prévios-pessoais para o aprofundamento teórico na sala de aula.

Justamente por esses aspectos, é prudente a defesa de um currículo escolar voltado para a educação do campo que compreenda a necessidade de desenvolvimento das competências socioemocionais. Ademais, conforme destacado anteriormente, o movimento de Educação do Campo compreende o engajamento de uma luta política, exercício da cidadania e consolidação da democracia. O indivíduo somente pode se desenvolver integralmente para a atuação nesses termos na sociedade contemporânea se desenvolver habilidades humanas fundamentais.

Ao considerar os seis conjuntos de competências socioemocionais apresentados no item 04 deste artigo¹, é possível pensar em um currículo onde os conhecimentos dispostos estimulem a curiosidade e o desejo de aprender no caso da Educação do Campo, fazendo com que os alunos moldem suas personalidades e tomem consciência das dimensões de seus seres, promovendo mudanças pessoais e sociais, estimulando o trabalho em conjunto, valorizando a autoestima e a identidade pessoal. O aluno do campo se torna

¹ Reiterando: 1. Variáveis, como atitude, valores, interesse e curiosidade; 2. Variáveis de temperamento e personalidade, como a abertura a novas experiências, capacidade de amar e de tomar consciência, extroversão e estabilidade emocional; 3. Variáveis sociais que envolvem competências como liderança, sensibilidade social e a habilidade de trabalhar com os outros; 4. Construtos voltados para a (auto) eficácia, autoestima e identidade pessoal; 5. Hábitos de trabalho, como esforço, disciplina, persistência e controle do tempo; e 6. Emoções direcionadas a tarefas específicas, como o entusiasmo e a ansiedade.



mais autônomo e independente no seu processo de construção do conhecimento a partir do desenvolvimento de um currículo que o ensine como gerir melhor o seu tempo e como se esforçar para produzir os resultados almejados e a alcançar os fins e objetivos educacionais traçados. Desenvolvem-se assim comportamentos e atitudes voltados para o desenvolvimento educacional integral do discente, os quais o acompanharão ao longo de toda a vida.

Se o currículo considerar as competências socioemocionais em todas as fases da educação no campo, o mesmo irá estimular a permanência na escola, uma vez que os alunos compreenderão a necessidade de seu desenvolvimento integral para que os mesmos possam colher frutos desse desenvolvimento ao longo da vida, tanto no âmbito pessoal, quanto no âmbito profissional.

Em contrapartida, também é a partir dessas habilidades que é possível expandir os horizontes dos alunados a partir da Educação do Campo: existem outras alternativas para tais alunos que extrapolam o trabalho rural e agropecuário. Os alunos podem, por exemplo, conceber novas perspectivas de atuação profissional a partir do interesse em pesquisas, inclusive enriquecendo e buscando soluções e inovações para o trabalho no campo. Ademais, é possível estimular tais alunos para que suas trajetórias educacionais não se encerrem ao fim do ensino médio, os direcionando para o ensino superior de acordo com suas ambições e aspirações, considerando os conhecimentos adquiridos ao longo da trajetória escolar.

Certo é que um currículo voltado para as competências socioemocionais no âmbito da Educação do Campo pode produzir uma série de benefícios para o movimento e para a educação brasileira como um todo, não sendo um excludente das demais competências abordadas e trabalhadas em sala de aula, mas sim as complementando e sendo complementadas por tais competências.

Considerações Finais

O Brasil é um país que historicamente sempre enfrentou dificuldades e obstáculos para a consolidação de uma educação de qualidade. Se o problema é generalizado, ele é ainda mais intenso no cenário da educação voltada para as populações rurais, as quais possuem maiores índices de evasão escolar e de



analfabetismo. Com o advento do Diploma Constitucional de 1988 e a retomada dos trabalhos do movimento Educação do Campo, passaram a ser vislumbradas políticas públicas e programas que compreendam o cenário da educação rural como um todo.

A Educação do Campo se estruturou como um movimento de busca por uma educação de qualidade e pela consolidação da democracia ao estabelecer a educação como um direito estendido a todos. No entanto, as discussões e a parte majoritária dos estudos voltados para esse movimento no âmbito do currículo escolar concentram-se na aquisição de competências técnicas e científicas, com o domínio de habilidades para a realização de cálculos ou de capacidades para redigir e elaborar textos coerentes, desconsiderando a dimensão Socioemocional da educação.

O presente estudo consistiu em uma tese em defesa de um currículo escolar voltado para as competências socioemocionais no caso da Educação do Campo. Conforme apontado, o currículo que considera as emoções socioemocionais deve também reconhecer as competências e conhecimentos prévios-pessoais dos alunos inseridos em tal contexto, auxiliando os mesmos na aquisição de competências que contribuam para o desenvolvimento integral dos alunos, tanto no âmbito pessoal quanto no âmbito profissional.

A presença das competências socioemocionais no âmbito da Educação do Campo, vide exposto, pode contribuir para o enfrentamento de diversos problemas relacionados à educação no meio rural, sobretudo ao estimular a permanência dos alunos na escola e os fornecendo mais autonomia e dependência em seus processos de construção do conhecimento, os ensinando a “aprender a aprender” e influenciando em todo o decorrer de suas vidas.

A tese defendida no presente artigo, nessa mesma direção, não desconsidera ou diminui a importância de outras competências fundamentais para o desenvolvimento educacional e humano dos alunos do campo: tais competências devem ser complementadas pelas competências socioemocionais na mesma medida em que as complementam. Não se trata de privilegiar as competências socioemocionais em detrimento de outras, mas sim de valorizá-las e as estabelecer no currículo escolar.



Outro ponto a ser considerado é que não se pode considerar a educação voltada para o meio rural no Brasil como algo inflexível. No estudo, fora citado o exemplo das regiões rurais do sul do país, as quais são bastante distintas das regiões rurais do Nordeste. É fundamental compreender, no entanto, que as habilidades socioemocionais devem estar contempladas no currículo escolar, diante dos benefícios do trabalho realizado com tais competências para o enfrentamento dos desafios da Educação do Campo.

O foco do presente estudo se deu no levantamento de argumentos e na realização de uma análise que defende um currículo escolar que conte com as competências socioemocionais no âmbito da Educação do Campo. Trata-se de um estudo inédito, uma vez que a maior parte das publicações realizadas sobre tais temas no caso brasileiro não consideram a especificidade do currículo voltado para as competências socioemocionais no contexto da Educação do Campo.

Desta forma, conclui-se que a inserção de competências socioemocionais pode ser extremamente benéfica para a Educação do Campo e para a educação rural como um todo, inclusive ao contribuir para o enfrentamento dos desafios contemporâneos do movimento, posto que o currículo sempre deve considerar o contexto histórico e social no qual o mesmo está inserido.

Referências Bibliográficas

AZEVEDO, A.K.A. **Educação Emocional: aplicação do currículo PATHS no desenvolvimento de competências socioemocionais**. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras-Espanhol) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

CARVALHO, R.S; DA SILVA, R.R.D. **Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 173-190, jan./mar. 2017.

CIERVO, T.J.R.C. **A Centralidade das Competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

COELHO, V; SOUSA, V; MARCHANTE, M. **Desenvolvimento E Validação Do Questionário De Avaliação De Competências Socioemocionais Versão Professores**. INFAD Revista de Psicologia, n. 2, v. 1, 2014.



FREIRE, L.S. **Competência Socioemocional: Analisando a perspectiva paradigmática da Base Nacional Comum Curricular**. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.

FREITAS, H.C.A. **Rumos da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 35-49, abr. 2011.

GONDIM, S.M.G; MORAIS, F.A; BRANTES, C.A.A. **Competências Socioemocionais: Fator-Chave no Desenvolvimento de Competências para o Trabalho**. Revista Psicologia: Organizações e Trabalho, 14(4), out-dez 2014, pp . 394-406.

MASCARENHAS, I.V; GIORI, R. **Um Olhar Crítico Sobre O Currículo Escolar: Do Tradicional Ao Multicultural**. Revista Psicologia & Saberes, v. 9, n. 19, 2020.

MOLINA, M.C; ANTUNES-ROCHA, M.I; MARTINS, M.F.A. **A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo**. Revista Brasileira de Educação, v. 24, 2019.

MOLINA, M.C; FREITAS, H.C.A. **Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

MOREIRA, A.F.B; SILVA, T.T. **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MUNARIM, A. **Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21**. Em Aberto, Brasília, v. 24, n. 85, p. 51-63, abr. 2011.

NASCIMENTO, C.G. **Educação do Campo e Políticas Públicas para além do Capital: Hegemonias em Disputa**. Tese (Pós-Graduação em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

SANTOS, M.V et al. **Competências Socioemocionais: Análise da Produção Científica Nacional e Internacional**. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, 11(1), 2018, 04-10.

SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico**. Campinas: Autores Associados, 1994.

SILVA, L.H. **Educação do Campo e Pedagogia da Alternância. A experiência brasileira**. Rev.de Ciências da Educação, n. 5, jan./abr. 2008.

SOUZA, R.S; DIESEL, V. **Metodologia da Pesquisa**. Universidade Federal de Santa Maria: Santa Maria, 2008.

THIESEN, J.S; OLIVEIRA, M.A. **O lugar do currículo na/da educação do campo no Brasil: aproximações e teorias curriculares**. R. Educ. Públ., Cuiabá, v. 21, n. 45, jan./abr. 2012.



VIRGINIO, A.S et al. **Território Vivo, Saberes Locais E Currículo Escolar: Problemáticas E Possibilidades**. Revista Humanidades e Inovação v.7, n.7.7 - 2020.

Sobre as autoras

Debora Zago Bissaro

dzbissaro@gmail.com

Bacharel em direito, licenciada em pedagogia e artes e mestra em ensino na educação básica (ceunes).

Déborah Zago Santos

debinha_dzslfr0217@hotmail.com

Licenciada em pedagogia e pós graduada em tradução e interpretação de libras.

