



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE MIRACEMA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA**

IRAMÁRIA PARRIÃO BARROS

UM ESTUDO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO POLÍTICA PÚBLICA

Miracema do Tocantins, TO

2022

Iramária Parrião Barros

Um estudo da educação do campo como política pública

Monografia apresentada à Universidade Federal do Tocantins
- *Campus* de Miracema – para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia, sob orientação do Prof. Dr.
Antonio Miranda de Oliveira.

Miracema do Tocantins, TO

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

B277e Barros, Iramária Parrião.

Um Estudo da Educação do Campo como Política Pública . / Iramária Parrião Barros. – Miracema, TO, 2022.

50 f.

Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Miracema - Curso de Pedagogia, 2022.

Orientador: Antonio Miranda de Oliveira OLIVEIRA

1. Política pública. 2. Educação do Campo. 3. Movimentos sociais e educação. 4. Currículo. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

IRAMÁRIA PARRIÃO BARROS

UM ESTUDO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO POLÍTICA PÚBLICA

Monografia apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – *Campus* Universitário de Miracema, Curso de Pedagogia foi avaliado para à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia, e aprovada em sua forma final pelo Orientador do Prof. Drº. Antonio Miranda de Oliveira e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: 30/06/2022

Banca Examinadora:



Profº. Dr. Antonio Miranda de Oliveira - Orientador, UFT



Profª. Espec. Rafaela Belém Feitosa – Examinadora, SEMED Porto Nacional

Documento assinado digitalmente
gov.br FRANCISCO GONCALVES FILHO
Data: 09/08/2022 00:18:17-0300
Verifique em <https://verificador.iti.br>

Profº. Dr. Francisco Gonçalves Filho - Examinador, UFT

Dedico este trabalho à minha mãe Cidália Miranda Parrião e ao meu pai José Iramá Teixeira Barros, pela educação, carinho e por ter me ensinado o caminho pela valorização das coisas simples da vida.

Ao meu irmão Ricardo e minha irmã Renata por vários motivos, mesmo a distância sempre nos ajudamos e nos entendemos.

À minha tia Goiaciara Miranda Parrião pelos anos de ajuda, compreensão, conselhos, afeto, incentivo e pela torcida e colaboração nessa jornada acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter me concedido saúde, força e disposição para fazer a faculdade e o trabalho de conclusão de curso, por ter me possibilitado a oportunidade de transformar meus pequenos sonhos em realidade e me fortalecer nos momentos das dificuldades.

Agradeço aos meus pais Cidália e José Iramá, aos meus irmãos Ricardo e Renata que me apoiaram e ajudaram nos momentos difíceis. Sou grata pela ajuda das minhas colegas da universidade.

Agradeço a minha tia Goiaciara por ter me apoiado, incentivos e dedicação que sempre teve por mim.

Obrigada ao meu namorado, Rone Fraga Costa que me estimulou, incentivou, ajudou, me compreendeu nessa caminhada de quatro anos e contribuiu para que meu sonho se tornasse realidade.

Não poderia deixar de agradecer a meu orientador, o professor Dr. Antônio Miranda de Oliveira, pela paciência, dedicação e contribuição na elaboração deste trabalho. Assim como, por ter sido meu mediador na construção do conhecimento, percepção e compreensão de uma leitura de mundo no tocante as minhas próprias raízes, que se iniciaram em 2007.

Muito obrigada!

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem como tema central discutir sobre a Educação do Campo como política pública, abordando elementos que fizeram parte da história da educação do campo. Teve como objetivo fazer uma discussão sobre os principais temas que fazem parte da construção da educação do campo a partir da conferência nacional por uma educação do campo realizada no Goiás em 1998. Dessa forma este trabalho buscou salientar sobre o percurso histórico da educação do campo com embasamento nas discussões da autora Caldart (2000, 2002, 2004 e 2008), abordando os movimentos sociais, as organizações dos currículos escolares, projeto políticos-pedagógicos e marcos legais que fazem parte da construção da educação do campo. A educação do campo continua em construção e torna-se importante compreender a necessidade de efetivar um processo formativo que leve em conta as especificidades do território e dos sujeitos do campo e que agreguem aos conhecimentos e saberes de crianças e jovens que vivem neste espaço.

Palavras – Chave: Educação do Campo. Políticas Públicas. Currículo.

RESUMEN

El tema central de este trabajo monográfico es discutir la Educación Rural como política pública, abordando elementos que formaron parte de la historia de la educación rural. Tuvo como objetivo discutir los principales temas que forman parte de la construcción de la educación rural a partir de la conferencia nacional para la educación rural realizada en Goiás en 1998. De esta manera, este trabajo buscó resaltar el curso histórico de la educación rural con base en las discusiones del autor. Caldart (2000, 2002, 2004 y 2008), abordando los movimientos sociales, las organizaciones curriculares escolares, los proyectos político-pedagógicos y los marcos legales que forman parte de la construcción de la educación rural. La educación rural aún está en construcción y es importante entender la necesidad de realizar un proceso formativo que tenga en cuenta las especificidades del territorio y los sujetos del campo y que sume a los saberes y saberes de los niños y jóvenes que viven en este espacio

Palabras Claves: Educación Rural. Políticas Públicas. Currículo.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	08
2	PENSANDO OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO	10
2.1	Movimentos Sociais e Educação	10
2.1.1	O Direito a Educação: a educação popular, a educação rural e a educação do campo	15
2.2.1	Educação rural	18
2.2.2	Educação do campo	21
3	POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: ALGUNS MARCOS LEGAIS	24
3.1	Alguns marcos legais	24
4	PRONERA-Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária	28
4.1	Políticas públicas e direito a educação	31
5	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E ESCOLA DO CAMPO	35
5.1	Diretrizes curriculares para a educação básica nas escolas do campo	37
5.2	“Saberes sociais elaborados pelos camponeses e a formação escolar”	42
5.3	Organização do currículo e do projeto político-pedagógico da escola do campo	44
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
	REFERÊNCIAS	49

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho é a monografia de conclusão do curso de Pedagogia. Há mais de dez anos atrás estava saindo de casa para uma nova jornada de conhecimento chamada escola. Iniciei os estudos com seis anos numa escola rural, onde tinha umas dez carteiras e uma professora para crianças de vários anos. Isso ocorreu no assentamento Capão de Coco, no município de Lagoa da Confusão -Tocantins. Estudei nesta escola pelo período de um ano. Na época de sol era possível estudar, no entanto na época da chuva praticamente não tinha aula, pois ali naquele lugar não tinha infraestrutura para funcionar uma escola. Somente mais tarde, já como estudante de um curso de formação de professora, aprendi que esse tipo de escola é chamado de multisseriada. Escola pensada para gente pobre, que vive na roça.

Então em 2007, com sete anos, iniciei os estudos na escola Dr. Dante Pazzanese – Fundação Bradesco¹ - Escola de Canuanã -TO, passando a ser uma realidade totalmente diferente da escola anterior, obtive conhecimento e experiência durante esses dez anos que morei lá e estudei. Até que há três anos, em 2018, passei para a vida acadêmica na Universidade Federal do Tocantins, Campus de Miracema, onde na minha cabeça era uma realidade muito distante.

Quando iniciei a graduação e tomei conhecimento que ao final do curso teria que fazer uma pesquisa, pensei logo que seria a minha oportunidade, de no TCC, estudar mais sobre essa realidade que eu vivi na minha vida escolar anterior. Como o período atual (em razão da pandemia) não me permite fazer o que eu gostaria, vou me aproximar dessa temática estudando a educação do campo e suas políticas públicas, sem pesquisa de campo.

Quando iniciei minha vida acadêmica, há três anos, já estava disposta e com motivação o suficiente para a chegada do Trabalho de Conclusão de Curso - TCC, pois assim teria a oportunidade de mostrar uma realidade que fez parte de minha formação e poder defender uma educação para aquelas pessoas que precisam e necessitam para sua transformação. Portanto, olhar para meus estudos dentro da universidade para elaborar uma monografia que visa estudar e aprofundar meus conhecimentos, porque minha bagagem histórica já acompanha essa realidade e temática.

¹ Escola-Fazenda da Fundação Bradesco em Canuanã, inaugurada em 5 de julho de 1973 e situada a 60 km da Cidade de Formoso do Araguaia. Na época, a região pertencia ao estado de Goiás, hoje, pertence ao Tocantins. A escola funciona em regime de internato. Ocupa uma área total de 2.549,07 hectares, com 72.343,14 m² de área construída. Morei e estudei nesta escola durante dez anos.

É neste sentido, que a monografia, problematizou a temática da “Educação do Campo como Políticas públicas nas escolas do campo”. Assim, irei buscar entendimento acerca das políticas públicas para a educação, dando maior atenção para aquelas oriundas do debate acerca da oferta de educação básica nas escolas do campo, mediado pelas exigências das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo.

Mostrando ainda se nessas escolas as políticas públicas estão sendo desenvolvidas ou estão somente no papel, e indo em busca de respostas que poderão nos ajudar como futuros pedagogos de escolas públicas. A qualidade do ensino nas escolas e os desafios e dificuldades dos professores da educação do campo enfrentam durante o trabalho nessas escolas.

Essa monografia tem por objetivo fazer uma discussão sobre os principais temas que fazem parte da construção da educação do campo a partir da conferência nacional por uma educação do campo realizada no Goiás, em 1998. Dessa forma este trabalho buscou brevemente salientar sobre o percurso histórico da educação do campo com embasamento nas discussões da autora Caldart (2000, 2002, 2004 e 2008).

2 PENSANDO OS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO

Nesta seção nosso objetivo foi entender as origens do debate acerca da educação do campo, pensando primeiro a questão da educação no contexto dos debates dos movimentos sociais, para em seguida, apresentar leituras sobre a educação do campo e a educação rural como projetos diferentes de pensar a escola e a educação das pessoas.

2.1 Movimentos Sociais e Educação

Os movimentos sociais do campo fazem parte da política brasileira evidenciando a luta pela terra e ainda demandam uma educação que contribua para a construção de identidades para os sujeitos do campo. Uma educação que tenha como objetivo incorporar as ligações da pedagogia do movimento como princípio pedagógico e formação humana.

Os movimentos sociais do campo são dos trabalhadores rurais, ou seja, envolvem o campesinato e outros povos. Entre a principal bandeira de luta, está a reforma agrária, o combate ao processo de substituição do homem pelas máquinas e a ganância do agronegócio e a melhorias das condições de vida e qualidade de trabalho.

Os movimentos sociais do campo foram construídos historicamente através de duas frentes: as Ligas camponesas, entre as décadas de 1940 e 1960, e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, ou MST, na década de 1980. Portanto, as Ligas camponesas podem ser conceituadas como:

As Ligas Camponesas foram movimentos de camponeses de expressão política de conflitos que se expandiram na Zona da Mata Nordestina, em especial nas áreas próximas ao Agreste, que ganharam destaque nacional pelas sucessivas mobilizações, criando um fato político novo: os trabalhadores do campo nas ruas realizando marchas, comícios, congressos, e que não contavam com apoio de nenhum segmento da sociedade (MEDEIROS, 2003, p. 18).

O objetivo das Ligas Camponesas era defender uma reforma agrária imensa no Brasil, no qual recorriam em alguns casos a ações armadas contra as medidas autoritárias e repressivas de um pequeno número de latifundiários. Já em 1960 as ligas passaram a dividir espaço com as organizações dos trabalhadores do campo. Como sabemos, em 1964 foi colocado o fim ao movimento da reforma agrária no Brasil e outros movimentos de lutas por direitos sociais, pois

com a chegada de um regime militar autoritário e repreensivo o Golpe Militar foi um duro golpe para os movimentos sociais de todas as categorias, especialmente, as do campo. As Ligas Camponesas foram importantes para a representação dos interesses dos trabalhadores rurais, naquele contexto e foi fundamental para a reorganização das lutas sociais em outras perspectivas, como é o caso do MST.

Para tanto, no final da década de 1970 e início de 1980 novas ocupações de terras seriam construídas por trabalhadores rurais que outra vez reivindicam a reforma agrária. Então de 21 a 24 de janeiro de 1984, realizou-se o primeiro Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, contando com a participação de doze estados brasileiros. Este movimento de massa, luta basicamente pela reforma agrária, por melhorias e qualidades na sociedade e por terra, onde possa ter escolas melhores e ainda construir suas comunidades.

Para Gohn (2011), os movimentos sociais:

[...] possuem identidade, têm opositor e articulam ou fundamentam-se em um projeto de vida e de sociedade. Historicamente, observa-se que têm contribuído para organizar e conscientizar a sociedade; apresentam conjuntos de demandas via práticas de pressão/mobilização; têm certa continuidade e permanência. Não são só reativos, nem são movidos apenas pelas necessidades (fome ou qualquer forma de opressão); podem surgir e desenvolver-se também a partir de uma reflexão sobre sua própria experiência. Na atualidade, apresentam um ideário civilizatório que coloca como horizonte a construção de uma sociedade democrática. (GOHN, 2011, p. 336).

A educação do campo foi se criando a partir dessas e outras lutas dos movimentos sociais. Então, em meados de 1999 foi possível constatar que o Movimento dos Trabalhadores sem Terra, mais conhecido como MST, passa a ser uma referência entre os movimentos sociais no Brasil. Contendo como o principal foco questões relacionadas aos trabalhadores do campo, especialmente a luta por reforma agrária. Assim, este movimento passa a incomodar, pois apresenta ao cenário político a indagação do acesso à terra, que é um problema estrutural no Brasil. Portanto, Caldart (2000) indica que,

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra nasceu da articulação das lutas pela terra que foram retomadas a partir do final da década de 70, especialmente na região centro-sul do Brasil, e que aos poucos foram se territorializando (Fernandes, 1996) pelo país inteiro. O MST teve sua gestação no período de 1979 a 1984 e foi criado formalmente no Primeiro Encontro Nacional de Trabalhadores Sem Terra, que aconteceu de 20 a 22 de janeiro de 1984, em Cascavel, no estado do Paraná. Este encontro teve a participação de trabalhadores rurais de doze estados, onde já se desenvolviam ocupações e outras formas de luta ou de resistência na terra, bem como de diversas entidades que se colocavam como apoiadoras ou, em alguns casos, articuladoras destas lutas. (CALDART, 2000, p. 68).

O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) é criado com a finalidade de lutar pelos direitos e garantias, muitas vezes deixados de lado pelo poder público e pela burguesia, portanto entre esses direitos está a terra como modo de sobrevivência e de subsistência. Desse modo Vendramini (2000), ressalta a importância social e política do MST, atestando seu protagonismo transformador.

Enquanto espaço de socialização política, o MST permite aos trabalhadores o aprendizado prático de como se unir, se organizar, participar, negociar e lutar, além da elaboração de uma identidade social, de uma consciência de seus interesses e direitos e, finalmente, a apreensão crítica de seu mundo, de suas práticas e representações sociais e culturais (VENDRAMINI, 2000, p. 55).

Assim, é perceptível que os movimentos sociais provocam grande impacto na construção do campo e como espaço de lutas para melhorias de vidas. Nessas lutas tem como princípio a inclusão social, conquistada pela reforma agrária; luta contra injustiças e contra toda forma de discriminação, por garantida da terra e que os indivíduos do campo garantam o direito de vida digna, liberdade, ao trabalho, exclusão social etc, desse modo:

Partilham entre si uma identidade de luta, de propósitos, de símbolos, de jeito de ser e de conviver; as pessoas podem até não se conhecer, mas já chegam com laços construídos e se vêem como membros de uma mesma comunidade, de origem e de destino (...). (CALDART, 2002, p. 89).

É nesta perspectiva que podemos verificar que há neste processo uma concepção de educação mais ampla do que quando ela é pensada somente a partir do que ocorre dentro de uma escola. Assim, a educação do campo é uma conquista para os trabalhadores do campo, em especial aqueles que possuem filhos, pois vê na educação, uma maneira de transformação, inclusão dentro de um novo ambiente chamado escola, onde as crianças passarão a construir um conhecimento, um saber novo, pois essas crianças do campo já possuem uma educação conquistada antes da escola e a partir de agora passa a ter uma educação de qualidade, que trata os indivíduos com igualdade.

O sujeito coletivo denominado movimento social foi e continua sendo fundamental neste processo. Um movimento social existe quando há um conjunto de identidades sendo construídas coletivamente ou de reconhecimento em torno das identidades e valores comuns no campo. Portanto, os movimentos sociais fazem parte de uma conquista na qual superaram desafios para a construção de melhorias e de igualdade sociais para esses sujeitos do campo, para tanto,

Nessa perspectiva, a expressão *movimentos sociais* diz respeito aos processos, não só aos institucionalizados e aos grupos que desencadeiam as lutas políticas, mas também às organizações e aos discursos que fomentam as manifestações e os protestos com a finalidade de mudar, de modo frequentemente radical, a distribuição vigente dos direitos civis, políticos e sociais, as formas de interação entre o individual e os grandes ideais universais. Os movimentos sociais, portanto, são parte constitutiva das tramas sociais e políticas modernas. Os sujeitos que compõem os movimentos sociais desenvolvem uma práxis que alimenta as ações políticas para a organização de suas demandas e de seus repertórios políticos. (AIRES, MIRANDA, OLIVEIRA, SILVA, 2016, p. 28 e 29).

Quando olhamos para a história de mais de quinhentos anos de lutas dos pobres no Brasil para superar os processos de marginalização e expropriação instituídos para legitimar a continuidade da dominação, vemos que os movimentos sociais ocupam lugar de destaque neste processo, pois ajudam a instituir novas possibilidades políticas e pedagógicas para superar esses e outros problemas. A educação é um exemplo desse tipo de práticas.

2.2 O Direito a Educação: a educação popular, a educação rural e a educação do campo

O Direito à educação é parte de um conjunto de direitos chamados de direitos sociais, que têm como inspiração o valor da igualdade entre as pessoas. No Brasil este direito apenas foi reconhecido na Constituição Federal de 1988, antes disso o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros, o ensino público era tratado como uma assistência, um amparo dado àqueles que não podiam pagar.

A educação qualifica o cidadão para o trabalho e facilita sua participação na sociedade. Todos os cidadãos têm direito à educação. Com ela, o brasileiro pode vislumbrar uma vida livre da pobreza e ter mais participação na sociedade, por meio da qualificação para o trabalho. Quem não tem nenhum acesso à educação fica prejudicado no processo de exigir e exercer direitos civis, políticos, econômicos e sociais, o que dificulta sua inclusão na sociedade moderna.

A educação é também um dever da família e do Estado. Em muitas regiões do Brasil, as crianças trabalham para ajudar no sustento da casa e, por isso, não recebem incentivo familiar para se dedicarem à escola. Todas as crianças têm direito à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, que deve garantir o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, o respeito à liberdade e o apreço à tolerância.

Assim, podemos perceber que a educação, vai mudando de acordo com a sociedade, seu modo de vida, suas crenças e sua cultura, cada população ou etnia possui sua concepção sobre o que é educação, obtida muitas vezes por uma educação informal que são heranças passadas por várias gerações dentro de uma cultura, ou com mudanças de novas idealizações. A educação é criada com base na necessidade de cada grupo, portanto não significa que ela servirá para a sociedade toda, pois cada indivíduo possui sua cultura e necessidade. No entanto, a educação tem o objetivo de preparar as pessoas para a vida em sociedade. Mas também é importante compreender que há diferentes projetos de educação, de escola, de sociedade em disputa nos lugares onde vivemos.

Depreende-se a partir daí, que não há uma forma única, nem um modelo único de educação; a escola não é o único lugar onde ela aparece; o ensino escolar não é a única prática e o professor profissional não é o único praticante. Na obra *O que é educação*, uma de suas definições por Brandão (1981), é:

A educação está presente onde não há a escola e por toda parte pode haver transferências de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi sequer criado um modelo de ensino formal e centralizado. Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio de trocas de símbolos, intenções, padrões de cultura e de relações de poder. (BRANDÃO, 1981, p. 09).

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como o saber, como a ideia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos. A educação é, como outras, uma fração do modo de vida dos grupos sociais que a criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade.

Os movimentos sociais com o foco voltado para a educação, também são conhecidos como educação popular e educação em espaços não-formais. A formação de conhecimentos ao cidadão não se restringiu somente à educação escolar. Para tanto, o ensino aprendizagem se constrói de várias maneiras entre elas está o conhecimento adquirido antes da escola e o que se aprofunda formalmente dentro das escolas. Assim, a educação para Freire (1982):

A educação é um ato político, portanto não é neutra, deve ser a mesma criteriosamente, pensada e praticada a partir do homem que se tem e que se quer formar. Decorre daí, a

opção por uma educação a serviço do homem numa luta contra a educação dominante, contra a inculcação e legitimação do poder que se representam os aparelhos escolares. Deve a educação propiciar uma conscientização visando uma mudança, a totalidade das pessoas envolvidas em que se atua com vista a atingir a toda a comunidade. (FREIRE, 1982, p. 24).

Então ao tratar da dimensão educativa dos movimentos sociais várias expressões são utilizadas por vários estudiosos que se debruçaram sobre esta questão. Conceitos tais como: experiências socioeducativas, dimensão pedagógica do movimento, práticas educativas, educação popular, educação não formal são utilizadas para falar das experiências vividas no cotidiano dos movimentos sociais e das aprendizagens que a participação nos movimentos propicia com suas múltiplas dimensões: políticas, culturais, subjetivas, simbólico, afetivo, que trazem novas matrizes discursivas para a educação. Entendemos a educação, as relações, os saberes vivenciados nos movimentos como uma educação popular.

Compreendemos que esse universo de concepções vem influenciando o pensar e o fazer educação, também no âmbito das escolas. Os indivíduos do campo tem o direito de construir uma educação de qualidade, onde possam pensar em horários flexibilizados, calendários próprios, pensar num currículo e os conteúdos do campo, deste modo a educação popular tem como princípio conhecer a realidade, conhecer a função dos estados e das escolas públicas, investigar e refletir sobre suas ações, assim a população passa a participar de uma construção democrática da sociedade, construindo uma política educacional e garantindo uma educação de qualidade e participativa. Assim, Bernatt, Sotili (2015) destaca que a,

A educação popular surge na conjuntura concreta da luta de classes do continente Latino – americano. Uma conjuntura que se desenvolve dentro do marco histórico dos processos de libertação nacional. Um movimento que iniciou no final da década de 50 e se estende pela década de 60 e se mantém nos movimentos sociais rurais e urbanos. A educação popular intervém na conjuntura concreta e se dá a partir das características culturais, econômicas, políticas e sociais de cada país, de cada povo, tendo como central a concepção metodológica dialética, a qual contribui com a classe trabalhadora no esforço de sua libertação. Essa libertação se processa na medida em que a classe trabalhadora se fortalece, tanto na organização como na formação de quadros para a luta. É aqui que a educação popular tem a contribuição específica de articular teoria e prática, processos formativos e organizativos numa concepção que potencializa a luta dos trabalhadores e esclarecendo os processos históricos. (BERNATT, SOTILI, 2015, p. 06).

Desse modo, a educação popular é uma maneira de garantir a construção da cidadania das classes populares. Assim, se torna comprometida e participativa, orientada pela perspectiva de realização de todos os direitos do povo. Sua principal característica é utilizar o saber da comunidade

como matéria prima para o ensino. É aprender a partir do conhecimento do sujeito e ensinar a partir de palavras e temas geradores do cotidiano dele. O processo-ensino-aprendizagem é visto como ato de conhecimento e transformação social, sendo pautado na perspectiva política, de pensar a educação mediada pelas concepções de educação transformadoras, emancipatórias, autônomas; considerando o modo como os diferentes grupos sociais se organizam para, a partir da educação, fazer o enfrentamento de suas dificuldades. Na verdade, vemos diferentes projetos de educação e de escola. No caso do campo, representados pela perspectiva da educação rural e pela educação do campo.

2.2.1 Educação rural

Ao longo do tempo há registros de que nos anos de 1910 e 1920 muitos trabalhadores rurais migraram para os grandes centros, com o intuito de melhorias na qualidade de vida, e que atendessem suas necessidades, deste modo ocasionando o conhecido êxodo rural no Brasil.

Devido esse acontecimento, do êxodo rural, a classe dominante começou a defender uma educação para essa população rural e que mantivesse o camponês em seu território. Passando assim a originar-se a Educação Rural, mas essa educação era vista com inferioridade, fora da realidade e sem importância, baseada na realidade e ideologia da burguesia e não dava importância para seus conhecimentos, mantendo os agricultores limitados a uma formação voltada apenas para os trabalhos agrícolas. Com uma educação inferior e que não possibilitava esses indivíduos a reivindicar os direitos sociais e direitos sobre a terra usada como instrumento de trabalho e reprodução da vida em todas as suas dimensões. Sendo assim, Simões, Torres (2011) destacam que:

Desse modo, existe registro do conceito de educação rural desde 1889, com a Proclamação da República, época em que o governo cria uma pasta da “Agricultura, Comércio e Indústria” para atender os estudantes das áreas rurais. Porém, esta fora extinta entre 1894 e 1906. Em 1909 voltou a ser discutida a educação para a população rural, no entanto, a escola como instituição de ensino para agrônomos (SIMÕES; TORRES, 2011, p. 03).

Historicamente é considerado a educação rural como conhecemos hoje, que surgiu no Brasil em 1917, quando ocorreu a migração rural/urbana, ou seja, o êxodo rural. Ele ocorre quando os habitantes do campo visam obter condições de vida melhor, essa migração passou a ser considerada pela burguesia um problema, sendo assim é criada a educação rural como uma forma de contê-la.

Desse ponto de vista, os governos e a burguesia agrária no Brasil passam a defender uma escola rural que cumprisse a função de manter os pobres no campo, para não fazer pressão por políticas públicas nas cidades. É a velha ideia de pela educação “fixar as pessoas no campo”.

Essa educação rural foi criada como uma maneira de solucionar os problemas da migração rural/urbana. Foi somente na Constituição de 1934 criou-se a concepção de educação profissional voltada para a indústria, sendo apontada no artigo 156. Em seu Parágrafo único, diz o seguinte: “Para a realização do ensino nas zonas rurais, a União reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual.” (BRASIL, 1934).

Em 1946 surge a nova Constituição, que passa a adotar os seguintes princípios:

Art. 168 - A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: [...]III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;
IV - as empresas indústrias e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores [...]. (BRASIL, 1946).

Tais mudanças ocorreram ao longo do percurso da educação rural, chegando então na Constituição de 1988, que institui políticas de direitos bastante significativos, que responsabiliza a União, Municípios, Estados e Distrito Federal, em regime de colaboração para garantir uma educação de qualidade, adicionando-se ainda que:

Art.214 - A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas. (BRASIL, 1988).

Temos visto uma educação rural baseada nos interesses do capital e pensada para defender os interesses do capital. Em outras palavras, para buscar o desenvolvimento do capitalismo no campo, não para buscar os benefícios desse desenvolvimento para todos.

No Brasil, a educação rural está vinculada a uma visão estereotipada do povo rural, não levando em consideração seus conhecimentos ao longo do tempo e transmitidos de geração em geração.

A educação rural fez com que o camponês perdesse sua autonomia ao implementar um tipo de conhecimento para ele, como a gestão de técnicas e insumos agrícolas, além da relação com o mercado, onde o agricultor poderia vender sua produção e/ ou adquirir “novos” produtos para

melhorar e aumentar a produção. O trabalhador pobre que vive do trabalho na terra, na maioria das vezes é expropriado dos resultados de seu trabalho.

Esse modo de pensar as relações entre as populações rurais e a cidade, principalmente o processo de comercialização dos produtos de seu trabalho, demonstra uma relação de dominação que muitas vezes é corroborada pela escola. Portanto, é enfatizado por Leite (2002) que,

A Educação Rural no Brasil, por motivos sócio-culturais, sempre foi relegada a planos inferiores, e teve por retaguarda ideológica o elitismo acentuado do processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação política ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos. Isto é coisa de gente da cidade” (LEITE, 2002, p. 14).

Nesse sentido, uma das críticas relacionadas ao ensino é a finalidade para a qual esse ensino vem sendo ofertado. Esse objetivo, no qual a escola ficava a cargo do aluno, buscava, portanto, treinar em vez de educar e isso tinha como objetivo servir às elites. Em contraposição a essa visão da escola como “treinadora” de alunos e da interferência de fatores e modelos externos na Educação Rural, como os interesses das elites e as novas técnicas de melhorias na produção de puro interesse das classes dominantes, percebe que essa escola é comprometida com interesses distintos daqueles defendidos pelas populações pobres do campo. É uma escola que reproduz no campo a cultura urbana. Segundo Simões, Torres (2011),

Pontua-se que a escola rural e sua perspectiva de educação não dava conta de atender as demandas oriundas dos sujeitos do campo, pois, não havia escola para todos, sendo que muitos deslocavam-se por longas distâncias para terminarem seus estudos, outro ponto concentra-se em sua proposta pedagógica que fundamentava-se em uma concepção “urbanocêntrica”, ou seja, postulava a cidade como ponto de referência central, evidenciando um projeto de Educação do Campo norteado pela Cidade e indústria como modelos de desenvolvimento. (SIMÕES; TORRES, 2011, p.05).

A quantidade de escolas para população rural era insuficiente e de difícil acesso, além desses sujeitos terem de trabalhar muito tempo expostos ao sol quente para conseguir manter suas famílias, ainda tinha de caminhar bastante para ter acesso a uma educação. Isso aconteceu devido a burguesia querer pessoas com o mínimo conhecimento possível, que soubessem apenas o básico que era escrever seu nome, sendo assim considerados “alfabetizados”. Portanto, podiam exercer o direito de votar, sendo uma preocupação do Estado, deste modo mantendo o poder da classe dominante, e é assim que a educação rural foi construída com muita dificuldade e ainda submissão. Desta maneira, como anunciam Fernandes e Molina,

Historicamente, o conceito educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos. Tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior, arcaico. Os tímidos programas que ocorreram no Brasil para a educação rural foram pensados e elaborados sem seus sujeitos, sem sua participação, mas prontos para eles (FERNANDES; MOLINA, 2005, p. 9).

Para tanto a escola não tinha um envolvimento direto com a vida dos trabalhadores, pois muitos precisavam escolher entre estudar ou apenas trabalhar, fazendo assim que muitos desistissem da escola. Os conhecimentos produzidos e entregues nessas escolas rurais era apenas uma educação mínima, já para a classe dominante uma educação de melhor qualidade e pautada nos direitos sociais, assim a educação é usada como uma ideologia de diferenciação para a classe dominante. Deste modo a educação rural era visualizada com desprezo por não ter direitos para os trabalhadores e nem políticas públicas que beneficiem essas pessoas, portanto as escolas cumprem suas funções, como destaca Saviani (2008, p. 26 e 27) “Contribui para a formação da força de trabalho e para inculcação da ideologia da burguesia”.

2.2.2 Educação do campo

Analisando a história da educação do campo podemos perceber que surgiu da luta de homens e mulheres por uma educação que considere sua realidade social, econômica e política, ou seja, iniciou-se para romper com a ideia da educação rural. Então, para buscar uma educação de qualidade surge na década de 1990, a proposta pedagógica da educação do campo, a partir da luta dos movimentos sociais.

A educação é ampla e distinta estando além do espaço escolar. Assim, torna-se importante apresentar o conceito histórico de educação do campo, pois há mais de três décadas o termo Educação do Campo foi criado no processo de lutas dos trabalhadores por reforma agrária.

Inicialmente, a educação do campo, nasceu como Educação Básica do campo na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998. Somente em 2002 passou a ser chamada de Educação do Campo. Falando acerca das origens da educação do campo os autores (FERNANDES, SANTOS, 2008), dizem que,

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas

escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. (FERNANDES, SANTOS, 2008, p.71).

A Educação do Campo Segundo Caldart (2008) deve ser definida pelos sujeitos que ali vivem, vinculando-se a cultura, reproduzindo relações mediadas pelo trabalho, tratando o trabalho como produção material e cultural do sujeito. Essa educação deve-se fazer “com” os sujeitos do campo, não “sem” ou “para” esses sujeitos. Sendo assim, a Educação do Campo busca estratégias de ensino-aprendizagem além da escola, fazendo com que esses educandos aumentem a vontade de modificar a realidade vivida, para tanto se faz necessária ligar as teorias às práticas na Educação do Campo.

Entre os desafios, busca-se pautar uma educação do campo que seja específica e diferenciada, quer dizer, alternativa. Uma educação que possibilite um processo de formação humana, que construa referências culturais e políticas para a intervenção dos sujeitos sociais na realidade. Que, sobretudo, seja pautada a partir de políticas públicas para o campo, compreendendo e defendendo a reforma agrária e uma política agrícola para a agricultura camponesa. Defende-se aqui uma educação voltada aos interesses e ao desenvolvimento sociocultural e econômico dos povos que moram e trabalham no campo, atendendo às suas diferenças históricas e culturais (FERNANDES; CERIOLI; CALDART, 2009, p. 22).

A educação do campo, na medida em que busca romper com os paradigmas da educação rural, propõe um projeto político pedagógico diferenciado que inclui a valorização dos saberes das pessoas que vivem na e da terra, perpassando os espaços materiais e imateriais do território rural. Para isso é fundamental o interesse do poder público em proporcionar e manter a qualidade das escolas e níveis de ensino no campo. Sendo assim, possível a conscientização dos sujeitos envolvidos enquanto classe camponesa.

Seu conceito também não vai de encontro aos que veem o campo apenas como um lugar de negociações estreitamente ligado às questões empresariais e fins lucrativos, vai além disso, pois se articula como uma proposta educativa que leva em conta os conflitos e problemas vividos pelas populações rurais e sendo instrumento de afirmação dos interesses dessas pessoas.

A Educação do Campo nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas. (FERNANDES, SANTOS, 2008, p.71).

A perspectiva da educação do campo leva-nos a pensar em um novo sentido de escola, não somente por exigências de atendimento aos educandos, mas pela reflexão da sua função social, seu caráter formativo, a formação de professores, o processo de ensino aprendizagem a ser efetivado e a elaboração de uma proposta pedagógica que esteja de acordo com a história de luta das trabalhadoras e dos trabalhadores do campo.

3 POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO: ALGUNS MARCOS LEGAIS

Nesta seção nos propusemos a organizar leituras e reflexões voltadas para construir entendimento acerca de pensar a educação como política pública e, ao mesmo tempo, apresentar algumas referências legais que fundamentam ações educativas voltadas para a oferta de educação para populações do campo.

3.1 Alguns marcos legais

O Direito à educação é parte de um conjunto de direitos chamados de direitos subjetivos, que têm como inspiração o valor da igualdade entre as pessoas. No Brasil este direito apenas foi reconhecido na Constituição Federal de 1988, antes disso o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros, o ensino público era tratado como uma assistência, um amparo dado àqueles que não podiam pagar. Passando assim, para que todos os cidadãos tenham direito à educação. Em virtude disso a Constituição Federal apresenta em seu artigo 205, o seguinte:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Esse é um dispositivo que tem alimentado no caso da educação do campo as lutas que asseguram uma educação de qualidade para as crianças do campo, onde poderão ter escolas que fazem a diferença na vida desses indivíduos. Uma educação que proporcione igualdade social, mostrando para esses, os mesmos direitos e garantias que as crianças da cidade possuem.

Então, a Constituição Federal é um marco na história da educação, pois é ela que assegura uma garantia de direitos para todos os cidadãos brasileiros, garantindo uma oportunidade para essas pessoas de classes baixas, pois antes essas pessoas eram conhecidas apenas por servir a classe alta. Diante disso, é cabível perceber que essa lei começou a transformar, a mostrar para as populações rurais que elas possuem um lugar de direito na educação e na sociedade.

O estado então tem o dever de garantir educação para a população do campo, pois se trata de um direito legal e subjetivo, público. Já em seu artigo 206, no inciso I está lá na Constituição

Federal, o princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Pois se é um direito garantir educação para todos, também é um dever garantir permanência na escola, como por exemplo, transporte, comida e bem-estar daquelas crianças que estão ali para melhorias no conhecimento.

Mesmo que, na Constituição Federal de 1988, não explique um artigo relacionado diretamente para a educação do campo, percebe-se que a educação é um direito para todos e de todos. Portanto, essa educação deve ser fornecida com os mesmos direitos e deveres de uma educação urbana. Pois se trata de um direito que não pode ser deixado de lado e que a população do meio rural deve lutar para melhorias na qualidade de ensino e escolas adequadas para essa população.

Neste sentido, e imbuídos desse ideário, pesquisadores, movimentos sociais, os excluídos no Brasil tem efetivado muitas lutas, para tornar possível, políticas públicas que garantam a efetividade desses mecanismos legais. Desse modo, Bastos (2017) define políticas públicas como:

As políticas públicas são ações desenvolvidas pelo Estado com o envolvimento de compromissos e ações que possibilitem o desenvolvimento cultural e social de um povo. É um conjunto de ações sociais que dependem, não só do governo, mas de toda a sociedade e das instituições educacionais, com intenções à garantia dos direitos à cidadania de todos, principalmente dos que encontram-se no declive da pobreza. No entanto, é preciso que haja uma relação harmônica entre o Estado, as entidades formadoras e a população, além da definição de algumas atividades avaliativas do planejamento dessas políticas, para a posterior busca de novas ações. (BASTOS, 2017, p. 03).

No contexto das conquistas presentes na Constituição Federal de 1988 e pensando na ampliação desse direito a educação no Brasil, surge em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9394/96), que define linhas e princípios para a educação brasileira, a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, princípio esse decorrente da Constituição Federal de 1988, ou seja, toda e qualquer pessoa tem o direito à educação, independentemente de cor, sexo, raça, idade, condição física etc.

A LDB foi um avanço na história da educação no país, pois é ela que determina e norteia a organização do ensino, currículo, como deve ser a metodologia de ensino e ainda questões envolvendo o calendário escolar, como determina o Artigo 28, e que tem implicação direta para o trabalho educativo nas escolas do campo. Embora não seja cumprido, respeitado pela escola que insiste em continuar sendo rural.

Nessa mesma linha de raciocínio, são aprovados direitos educacionais bastante significativos, consolidando o compromisso do Estado e da sociedade brasileira na promoção da educação para todos, respeitando as singularidades culturais e regionais. Vários instrumentos legais estabelecem orientações para atender esta realidade, de modo a adequar as suas especificidades, como exemplificam o artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/1996), que trata das questões de organização escolar e pedagógicas, especialmente aquelas destinadas para as populações rurais.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL,1996).

É perceptível nos incisos I, II e III do referido artigo, as adaptações no currículo e nas metodologias de ensino, abordando que elas devem ter organizações próprias e que os calendários escolares sigam o fator climático, o ciclo agrícola e ainda, que esse ensino esteja voltado para a população que está inserida no campo. É importante registrar que embora haja avanço, também há limitação, pois estamos no reino da “adaptação” e como adaptação a maioria das redes municipais de educação se sentem no direito de não adaptar e tudo continua como antes.

Ao analisar as especificidades do campo, respeitando as variedades culturais e sociais, o artigo 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, aborda uma novidade no que explana as desigualdades e modifica-se para diferenças, ou seja, instiga os sistemas educacionais a cumprir as adaptações acima.

O artigo 28 da LDB, mesmo que na prática, por parte do Estado, nada tenha sido investido e, parte das escolas, mesmo as localizadas no campo, continuam funcionando no modelo das escolas urbanas. Isso porque as políticas públicas para os sujeitos do campo partem quase sempre, do entendimento estereotipado, que o coloca como inferior, quando comparado aos sujeitos da cidade, sendo tratados como atrasados, carentes, subnutridos, sem cultura, sem levar em conta as particularidades que determinam a sua forma de viver.

Assim, as políticas de Educação do Campo pensadas pelo estado liberal, têm caráter compensatório e não de reconhecimento de direitos, como é o caso do projeto proposto pelos

movimentos sociais quando defendem uma escola que fundamenta seu projeto pedagógico em outra concepção de educação e formação.

Foi a partir dessa luta que os trabalhadores organizados nos diversos movimentos sociais garantiram na LDB 9394/96, que a educação básica gratuita fosse estendida a todas as pessoas, inclusive aos povos do campo, povos estes a quem a educação sempre fora negligenciada. Embora a LDB seja fruto de um intenso embate entre forças progressistas e forças conservadoras, foi possível garantir, no artigo 28, ainda que de forma precária, que os camponeses, tratados como rurais, tivessem uma escola organizada conforme suas especificidades.

Nos últimos anos a educação do campo vem ganhando um espaço amplo, onde traz oportunidade de uma educação de qualidade para os indivíduos do campo, assim apresentando como sujeitos importantes dentro de uma sociedade que tanto ignora os cidadãos da classe trabalhadora.

Essa “nova” educação busca valorizar a identidade do campo, sua cultura, conhecimento e especificidades. A partir das lutas desses sujeitos que vivem no/do campo (camponeses e outros) nascem as políticas públicas para a educação dos mesmos e que irá auxiliar em seus desenvolvimentos.

A seguir apresenta-se uma dessas políticas públicas que é o PRONERA-Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária e que tem ocupado um espaço importante na conquista do acesso à educação por pessoas que vivem no campo.

4 PRONERA-PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA

A educação tem por objetivo formar sujeitos críticos e atentos para a sociedade. Uma das políticas públicas da educação conquistada foi o PRONERA, como explica os autores (FERNANDES, SANTOS, 2008).

Programa PRONERA é uma política pública de educação dirigida a trabalhadores e trabalhadoras das áreas de reforma agrária, que se realiza por meio de parcerias com diferentes esferas governamentais, instituições de ensino médio e superior de caráter público ou civil sem fins lucrativos, movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras rurais para qualificação educacional dos assentados e assentadas. Seu principal objetivo é o fortalecimento da educação dos beneficiários do Programa Nacional de Reforma Agrária, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos, utilizando, para isso, metodologias voltadas à especificidade do campo. Além disso, o Pronera visa contribuir para a promoção do desenvolvimento, com base nos princípios da sustentabilidade econômica, social e ambiental dos homens e mulheres que ali vivem. (SANTOS, FERNANDES, 2008, p. 11-12).

Essa política pública da educação já formou mais de 300 mil pessoas, nos 10 anos de atuação. Para tanto transformar a realidade educacional do campo significa fazer a defesa dos direitos de todos e que os direitos não são ou não deveriam pertencer a uma minoria, mas que pertencem a todos os que, direta ou indiretamente, lutam para que estas sejam garantidas e mantidas, isso passa pelas relações entre os sujeitos que lutam pela igualdade.

Os sujeitos do campo precisam e merecem uma educação que os ajude com suas necessidades, que contribua para enfrentar uma classe que os olham como inferiores, assim a luta por uma formação social dos indivíduos, uma vez que

Os conflitos no campo se tornam cada vez mais complexos, necessitando de estratégias fomentadas em bases sólidas do conhecimento histórico, que possibilitem aos indivíduos oprimidos a apreensão crítica de sua realidade e a organização política para a superação e transformação desta para si e para as demais gerações. (RODRIGUES e RODRIGUES, 2009, p. 45).

Apresentar uma realidade educacional do campo significa mostrar a esses indivíduos um entendimento de direitos que são universais, sendo de todos e para todos e não só da minoria, são de todos que lutam para manterem a garantia sobre eles, isso através das relações sociais entre os indivíduos que lutam por igualdade. Assim, o Pronera é uma conquista importante, pois,

O PRONERA é exemplo dessa mudança de concepção acerca da educação a ser ofertada aos povos do campo, associando-se às instituições, aos movimentos e organizações e a

educadores que concebem o campo como espaço de vida e resistência, onde camponeses realizam a luta pela terra e pelas demais políticas públicas. Assim, se contrapõe à segunda visão que se pauta no produtivíssimo e vê o campo apenas como lugar da produção de mercadorias e não como espaço em que se produz vida. (FERNANDES; MOLINA, apud COUTINHO, DINIZ, MUNIZ, 2010, p. 45).

O PRONERA é uma resposta do Estado às várias reivindicações dos trabalhadores do campo pelo direito à educação que historicamente lhes foi negado (ROCHA 2011). Portanto, esse programa é uma conquista dos movimentos sociais que almeja a qualidade, melhorias e formação para os indivíduos que residem nas áreas da reforma agrária.

Dessa maneira o PRONERA vem agregar no campo das políticas públicas, para apresentar que é possível ofertar uma educação de qualidade, de maneira coletiva e para os sujeitos concretos, sendo mostrado nesses 25 anos de conquista por uma educação igualitária e que é possível construir um modelo de educação contra hegemônico. Portanto, MOLINA e JESUS (2010, p.35) mencionam que o “PRONERA tem, efetivamente, se tornado uma estratégia de democratização do acesso à escolarização para os trabalhadores das áreas de Reforma Agrária no País, em diferentes níveis de ensino e áreas do conhecimento.”.

O PRONERA é um programa importante para jovens e adultos que vivem em assentamentos e os quais estão diretamente ligados à reforma agrária, visto que através desse programa busca-se resgatar a cidadania desses indivíduos, bem como à elevação da autonomia e da autoestima.

Necessário também considerar como uma política pública fundamental para o desenvolvimento da Educação do Campo, o Pronera, sendo este um programa de importância significativa para jovens e adultos que moram em assentamentos de reforma agrária e que necessitam de uma educação formal, para que possam desenvolver plenamente na sociedade, pois se busca com tal programa o resgate da cidadania desses indivíduos que, muitas vezes, são invisíveis para a sociedade e manipulados por autoridades.

O referido programa dá possibilidades aos indivíduos de participarem da vida civil de forma autônoma e independente, mas principalmente poder participar das decisões que envolvem as questões dos assentamentos e demais questões sociais, econômicas, políticas, as quais são importantes para exercerem a cidadania com dignidade em uma sociedade democrática de direito.

A UFT oferta um Curso de Serviço Social, pelo Pronera, no Campus de Miracema. Em 2015 foi realizado um seminário que reuniu os movimentos sociais rurais e urbanos, assim que

obteve a proposta do MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e da criação do curso de Serviço Social ligado ao Pronera.

No curso da UFT foi realizado um projeto de extensão com o intuito de agregar aos movimentos sociais, assim todos os períodos seriam realizados seminários no campus de Miracema em parceria com uma disciplina do curso de serviço social, permeando assim um importante projeto entre a universidade e movimentos sociais.

Portanto, o curso de Serviço Social vinculado ao Pronera iniciou suas atividades em outubro de 2019, participando de um movimento nacional de ampliação da oferta de educação superior, em uma circunstância nacional, de busca de superação do pensamento conservador e o avanço das políticas públicas de educação superior voltada aos interesses dos trabalhadores, sendo uma delas a política educacional e de reforma agrária.

Para os indivíduos que fazem parte do curso, esse movimento vem trazendo desafios para a construção e a consolidação desta experiência, como principal objetivo a perspectiva da garantia de formação de profissionais de qualidade. Portanto,

A realização de um curso com apoio do orçamento do Incra para a formação superior é um desafio sem precedentes, em tempos de redução de financiamento ainda mais agressiva do orçamento em políticas sociais. Portanto, considera-se de extrema relevância a largada inicial do Curso de Serviço Social/Pronera no ano de 2019. Então, o determinante de que os acadêmicos já se encontram devidamente matriculados cursando o primeiro período do curso traz como questão de que, como se trata de um direito adquirido, ter-se-á que enveredar esforços enormes no sentido de finalizar o curso. (SILVA, SOARES, 2020, p. 13).

É importante destacar que no final deste curso de Serviço Social/Pronera foi realizada uma avaliação de maneira coletiva, com intuito de aprimorar e monitorar o curso, assim a avaliação foi feita com os coordenadores do curso, professores respectivos da disciplina e infraestrutura. Portanto obtiveram uma resposta positiva atingindo assim os objetivos propostos.

Dessa forma o curso de Serviço Social em parceria com o Pronera teve o importante impacto no interior do Brasil, com estudantes que apresentam especificidades diferentes, destacando ainda que, esta experiência agrega oportunidade para os trabalhadores do campo e um acesso para a perspectiva de formação profissional diferenciada. Assim,

[...] o curso se mostra como uma alternativa real e concreta contra a perspectiva mercantil da formação profissional, cuja própria existência é um ato de resistência e luta dos sujeitos coletivos em defesa da educação pública, gratuita, laica e de qualidade. (SILVA, SOARES, 2020, p.14).

Deste modo, há uma grande contribuição nessa junção entre o curso de Serviço Social e o Pronera, pois apresenta um princípio metodológico voltado para a interdisciplinaridade, a formação de sujeitos autônomos, críticos e de desenvolvimento científico.

4.1 Políticas públicas e direito a educação

O direito conquistado, visa a Educação do Campo como uma luta e de qualidade para transformar os sujeitos e os ajudarem a se tornarem indivíduos críticos que buscam melhorias, dentro de uma sociedade tão excludente.

Deste modo, destaco aqui que nós, como futuros pedagogos e profissionais que vamos estar dentro de uma sala de aula, com crianças que serão o futuro do nosso País, temos uma grande responsabilidade em desenvolver metodologias que farão a diferença.

Podemos observar avanços políticos, educacionais e culturais referentes à educação no meio rural, com ênfase na necessidade de o Estado cumprir com alguns deveres, dentre eles: educação básica para toda população; conteúdos curriculares e metodologias integradas aos interesses e necessidades dos educandos, assim como, autonomia dos espaços educativos, que poderão organizar seu calendário de acordo com as atividades e trabalhos desenvolvidos na comunidade, a gestão democrática da escola, a elaboração e implantação de projeto pedagógico adequado à realidade das pessoas que vivem no campo.

A proposta de Educação do Campo surge, então, como contrapartida ao enfrentamento do modelo tradicional de educação na tentativa de estabelecer outra proposta de educação para essa população. É através de políticas públicas, que se estabelece um vínculo maior entre as escolas, buscando uma forma de ensino-aprendizagem condizente com os valores e práticas tradicionais do campo. Daí a importância de se verificar as políticas públicas adotadas pelos governos no sentido de atender as populações do campo, com a oferta de uma educação permeada pelos interesses das populações que vivem no/do campo.

Sendo assim, é importante defender a construção de uma política nacional de educação do campo, a partir do diálogo com as diversas esferas da gestão do Estado e com os movimentos e organizações sociais do campo brasileiro, considerando alguns eixos orientadores: diversidade étnico-cultural como valor, reconhecimento do direito à diferença, promoção da cidadania e a construção de uma base epistemológica que busque a superação da dicotomia campo-cidade, as

relações entre trabalho e educação. Essas ações poderiam implicar no fortalecimento da educação do campo, bem como na qualificação do trabalho e da formação das crianças.

Os avanços e reivindicações históricas presentes na Constituição de 1988 e na LDB, contribuíram para o acúmulo de forças e fortalecimento dos sujeitos envolvidos nesse processo de formação. Vale destacar que, mesmo com tantos avanços nas legislações educacionais voltadas para educação do campo, a realidade das escolas para a população rural continua ainda muito incerta e de pior qualidade, quando comparadas com as escolas urbanas.

Ela é inevitavelmente, o resultado de um olhar politicamente referendado na busca pelos direitos sociais e nas questões que envolvem a defesa da educação como concretização de projetos político-pedagógicos que busquem encarar a realidade e atender as necessidades das populações do campo.

Cabe, portanto, à educação do campo, o papel de fomentar reflexões que acumulem forças e produção de saberes que contribuam para negar e desconstruir o imaginário coletivo acerca da visão hierárquica que há entre campo e cidade. E que reproduz a dominação política, econômica e cultural sobre o campo e seus sujeitos.

Diante do exposto, conclui-se que a educação do campo foi uma conquista dos movimentos sociais que pretendiam uma educação que estivesse de acordo com os interesses e necessidades da população camponesa, e para que o homem do campo tivesse orgulho de sua terra e de seus costumes. Isso significa construir de forma positiva e significativa a identidade do homem do campo, sem tratá-lo como pessoa atrasada e submissa aos que vivem no meio urbano.

Portanto, a educação do campo é uma conquista dos movimentos sociais na busca de uma educação para todos os que moram no campo; na erradicação do analfabetismo; no resgate da cultura camponesa subjugada e menosprezada; na valorização da agricultura familiar; na valorização da reforma agrária como instrumento importante para a conquista da terra, enfim, busca-se com a educação do campo os mesmos direitos educacionais cabíveis a parcela da população urbana.

A educação do campo surge como forma de garantir melhores condições de vida para a população camponesa através da educação, bem como pretende garantir que o homem do campo permaneça no meio rural, não precisando migrar para a cidade em busca de melhores condições de vida e novas oportunidades. Isso significa possibilitar que as crianças e jovens do campo continuem

no meio rural e valorizem sua cultura e suas tradições sem se sentirem insignificantes, com relação aos que vivem no meio urbano.

Denota-se que a Educação do Campo é garantida por meio de leis específicas que determinam que as práticas educacionais devam atender as necessidades e interesses da população camponesa, possibilitando a essa parcela da população uma educação com uma maior qualidade educacional. Bem como conteúdos e metodologias que estejam apropriadas às reais necessidades e interesses dos educandos do meio rural.

Ademais, tais leis conquistadas foram: a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), em 1998; o documento Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 (BRASIL, 2002); a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), em 2004, com programas voltados à educação do campo; o estabelecimento das Diretrizes Complementares da Educação do Campo (BRASIL, 2008b); criação do Procampo e das licenciaturas em educação do campo; criação do Projovem Campo; o Decreto do Presidente da República, em 4 de novembro de 2010, estabelecendo a política da educação do campo e o PRONERA.

Estes, acima são documentos que deixam claro que a escola do campo deve se organizar atendendo as necessidades de seu público interno e externo, bem como de acordo com as fases do ciclo agrícola e as condições climáticas. Ou seja, o calendário escolar deve estar condizente com as peculiaridades da comunidade rural em que a escola está inserida.

Outro ponto importante que deve ser evidenciado é com relação ao currículo da educação do campo, pois este deve se basear no currículo da base nacional comum, entretanto, poderá ser complementado por uma parte diversificada que atenda de fato as necessidades e interesses dos alunos do campo, levando-se em conta as diferenças regionais de cada comunidade.

Essas conquistas das políticas públicas do sujeito do campo foram acontecendo de maneira que estabelecia conversas com outros segmentos da educação. Mesmo com a ajuda destes segmentos e visibilidade, ainda as escolas públicas do campo são marcadas pela falta de recursos físicos, transporte escolar, falta de materiais pedagógicos, além disso, ainda enfrentam outra palavra no processo de formação, no que se refere a educação regular, as classes multisseriadas e a educação especial, além dos problemas relacionados com a formação inicial de docentes para trabalhar nas escolas do campo.

As políticas educacionais vão se construindo à medida que os movimentos sociais instigam a política governamental. E com a ajuda das universidades buscam diferentes maneiras de formação para os trabalhadores do campo; aos poucos essas experiências questionam as políticas e de modo participativo e coletivo vai-se criando e efetivando as políticas públicas de educação.

Assim, de acordo com as leis analisadas, constata-se que a educação do campo atualmente possui um arcabouço jurídico consistente e significativo, para que as pessoas que vivem no campo possam ter uma educação com qualidade. Isso significa uma educação condizente com seus interesses e necessidades. Entretanto, para que essa qualidade ocorra de fato, é necessário que as determinações legais sejam colocadas em prática e que não fiquem apenas no papel. Pois, somente com a aplicação dessas determinações legais haverá o respeito a identidade e a dignidade do povo camponês. Desse modo,

Diante do apresentado anteriormente, torna-se necessário o uso de políticas públicas voltadas para a elaboração da adaptação curricular, com propostas educativas caracterizadas e influenciadas pelo meio em que está instalada, oferecendo uma educação de qualidade para esta população camponesa. (LENARTOVICZ, 2017, p. 08).

Compreende-se que ainda há muito por fazer no sentido de construir uma escola e uma educação onde seja possível articular em seu currículo e no seu projeto pedagógico os interesses das comunidades atendidas pela escola. O campo, o meio rural, assim como as cidades, vive problemas que são fruto das contradições do capitalismo, mas é possível pensar uma escola que não esconda isso de seus alunos e que os ajudem a encontrar alternativas coletivas de mudanças.

5 PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E ESCOLA DO CAMPO

É importante enfatizar que uma prática pedagógica precisa ter uma estratégia fundamentada para o exercício da cidadania e a elevação da escolarização do homem do campo, porém a educação sozinha não dá conta da tarefa de formar o cidadão, uma vez que a formação da cidadania vai além dos muros da escola. Ela é forjada no dia a dia das relações dos indivíduos e no conjunto das organizações da sociedade, a exemplo dos movimentos sociais que têm apresentado contribuições relevantes nesse processo. Nesse entendimento, a formação desses sujeitos deve possibilitar, além da apropriação dos conhecimentos básicos, dentro de um contexto histórico e político dos direitos humanos e da cidadania, a mudança de valores, atitudes e posturas.

Essa formação compreende a apreensão de uma nova cultura em que o educador se perceba, bem como perceba o aluno e os demais integrantes do trabalho escolar, como sujeitos de direitos e deveres, e veja a escola como espaço de exercício permanente de construção coletiva da cidadania.

Para tanto, acredita-se que a escola possa desenvolver um trabalho nesta perspectiva, e assim se faz necessário a construção de um projeto pedagógico, democrático e participativo, em que a formação do sujeito possa ser assumida coletivamente. Esse processo se desenvolve na prática diária, através da apreensão dos conteúdos curriculares e na vivência do exercício da cidadania.

A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos. Nessa perspectiva, é fundamental que ela assuma suas responsabilidades, sem esperar que as esferas administrativas superiores tomem essa iniciativa, mas que lhe deem as condições necessárias para levá-la adiante. Para tanto, é importante que se fortaleçam as relações entre escola e sistema de ensino. Para isso, entendemos que Veiga (1995) define Projeto Político-Pedagógico – PPP, como sendo:

Um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem, para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia definindo seu compromisso com a clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente. (VEIGA, 1995, p. 10).

A construção do PPP se dá num cenário de intensas transformações na sociedade contemporânea, em que é necessário retomar o sentido do trabalho escolar, bem como o papel das escolas e dos professores na construção de uma educação de qualidade social, considerando as necessidades dos alunos. No contexto atual, a escola vem sendo questionada acerca de seu papel ante as transformações econômicas, políticas, sociais e culturais. Para uma escola do campo não é diferente.

O Projeto Político Pedagógico, também conhecido como Projeto Educativo é um documento elaborado coletivamente pela unidade escolar que deverá contemplar a parceria de toda a comunidade em seu entorno (direção, famílias, professores, equipe escolar e alunos), com o objetivo de diagnosticar as necessidades da instituição escolar e direcionar suas ações na intenção de melhorar, analisar e compreender o significado e o processo de construção coletiva do projeto pedagógico.

Segundo Vasconcellos (1995), o projeto pedagógico:

É um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita ressignificar a ação de todos os agentes da instituição (VASCONCELLOS, p.143).

Portanto, o Projeto Político-Pedagógico é um processo de planejamento participativo, dinâmico e flexível, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar, visando uma educação de qualidade, transformadora e para todos. Sugere-se que o projeto deva ser vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola dentro de uma gestão democrática.

É importante enfatizar que uma prática pedagógica precisa ter uma estratégia fundamentada para o exercício da cidadania e a elevação da escolarização do homem do campo, porém a educação sozinha não dá conta da tarefa de formar o cidadão, por outro lado, não podemos deixar de considerar que as populações do campo também têm o direito de pensar a educação e a escola que querem e precisam em suas comunidades. Isso significa reconhecer também que sem a escola, sem uma educação de qualidade, as dificuldades continuam a se fortalecer.

Ela é forjada no dia a dia das relações dos indivíduos e no conjunto das organizações da sociedade, a exemplo dos movimentos sociais que têm apresentado contribuições relevantes nesse processo.

O Projeto Político-Pedagógico para as escolas do campo deve ser desenvolvido para atender as especificidades do ambiente do campo, nessa perspectiva Caldart destaca que,

Este desafio se desdobra em três tarefas combinadas: manter viva a memória da Educação do Campo, continuando e dinamizando sua construção e reconstrução pelos seus próprios sujeitos; identificar as dimensões fundamentais da luta política a ser feita no momento atual; e seguir na construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. (CALDART, 2004, p. 16).

A escola de forma priorizada dedicando tempo para a formação de diferentes conhecimentos, aprimorando a identidade e a cultura de uma comunidade, desempenhando assim uma socialização coletiva dos indivíduos. Assim,

É tarefa específica da escola ajudar a construir um ideário que orienta a vida das pessoas e inclui também as ferramentas culturais de uma leitura mais precisa da realidade em que vive. E ajudar a construir uma visão de mundo significa em primeiro lugar fazer um inventário das concepções que educandos e educadores carregam em si; significa também enraizar as pessoas na história, para que se compreenda como parte de um processo histórico. Isso tudo para tornar consciente, explicitar, interpretar, questionar, organizar, firmar ou revisar ideias e convicções sobre o mundo, sobre a história, sobre a realidade mais próxima, sobre si mesmos. (CALDART, 2004, p. 41).

A construção ou a reorganização do projeto político-pedagógico da escola do campo passa por uma prática democrática que respeite as particularidades dos indivíduos do campo e entenda que os fazeres e os saberes camponeses fazem parte da elaboração do projeto político-pedagógico e da transformação da educação do campo. Dessa maneira,

para se construir um PPP para as escolas do campo, são necessários elementos fundamentais que valorizem os sujeitos do campo e os traços de identidade da Educação do Campo, onde estão relacionados à formação humana vinculada a uma concepção de campo, luta por políticas públicas que garantam o acesso universal a educação, projeto de educação dos e não para os camponeses, movimentos sociais como sujeitos da Educação do Campo, vínculo com a matriz pedagógica do trabalho e da cultura, valorização e formação dos educadores e escola como um dos objetos principais da Educação do Campo. (LAGO, SILVA, 2013, p. 08).

Assim, é importante a participação da comunidade externa e interna da escola, de maneira democrática e participativa, onde todos irão elaborar um projeto político-pedagógico que agreguem a realidades dos indivíduos do campo e assim poderão valorizar a formação humana e a identidade desses camponeses.

5.1 Diretrizes curriculares para a educação básica nas escolas do campo

Essas diretrizes constituem um grande avanço para a população do campo, a garantia do acesso à educação em todas as modalidades de ensino, portanto uma das políticas públicas que assegura como se deve desenvolver o trabalho dentro da sala de aula.

A Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002, que Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em seu artigo 2º, afirma que,

Estas Diretrizes, com base na legislação educacional, constituem um conjunto de princípios e de procedimentos que visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, para o Ensino Fundamental, para o Ensino Médio, para a Educação de Jovens e Adultos, para a Educação Especial, para a Educação Indígena, para a Educação Profissional de Nível Técnico e para a Formação de Docentes da Educação Infantil e dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em nível médio, na modalidade Normal (BRASIL, 2002).

A política afirmativa para uma educação do campo tem como objetivo a própria valorização do campo, expressa na identidade da escola do campo prevista nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do Campo e que contribuem para definir qual é o público-alvo que o professor(a) prioriza em seu diálogo nas escolas do campo, como descrito no Parágrafo 2º, do artigo 2 dessa resolução, quando anuncia a identidade da escola do campo.

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

Esperamos uma escola em que os educadores jamais deveriam desconhecer a realidade de seus alunos. Conhecer essa história é fundamental para iniciar um trabalho de transformação social. Desse modo, vão começar a entender a importância de escolher norte teórico na sua prática pedagógica. Estas políticas públicas para as populações do campo evidenciam o quanto a educação do campo tem se fortalecido, mas nos remete uma preocupação com a qualidade da educação do campo e como também garantir o direito dos estudantes ao acesso à educação.

É fundamental ficar vigilante acerca dos papéis dos municípios e estados em garantir as condições básicas para a existência e funcionamento das escolas e como a participação e

informação das comunidades rurais no controle social das políticas públicas. Neste sentido o artigo 5º das diretrizes aponta questão importante no processo de organização da escola do campo.

As propostas pedagógicas das escolas do campo, respeitadas as diferenças e o direito à igualdade e cumprindo imediata e plenamente o estabelecido nos artigos 23, 26 e 28 da Lei 9.394, de 1996, contemplarão a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia (BRASIL, 2002).

Ao perceber as orientações gerais acerca da organização pedagógica no meio rural e escolar referentes as suas particularidades do campo, respeitando a diversidade sociocultural, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação aborda uma novidade na percepção de entender as diferenças sem adicioná-las a serviço das desigualdades. Dessa maneira, os sistemas de ensino deverão realizar adaptações na forma de organização, dispendo-se à atentar-se para o que seja peculiar à realidade do campo, sem desfazer da dimensão geral do conhecimento e da educação.

Podem-se observar os avanços políticos, educacionais e culturais referentes à educação rural, com ênfase na necessidade de o Estado cumprir com deveres como: educação básica para toda população; conteúdos curriculares e metodologias integradas aos interesses e necessidades dos educandos, assim como, a autonomia dos espaços educativos, que poderão organizar seu calendário de acordo com as atividades e trabalhos desenvolvidos na comunidade.

Partindo desses interesses, as propostas pedagógicas, através de atividades e metodologias pensadas dentro do movimento, devem ser consideradas no desenvolvimento do Projeto Político-pedagógico (PPP). Na realidade, seria um norte a ser seguido durante o ano letivo e aplicado na prática dentro das escolas que correspondem à educação do campo. Essas propostas vêm sendo desenvolvidas em um coletivo nacional articulado, que envolve todos os estados do país, porém, considerando que as escolas devem ter suas propostas desenvolvidas de acordo com o contexto e a realidade da região em que está inserida. (LIMA, SILVA, 2019, p. 06).

O papel do professor visa desenvolver possibilidades que relacionem o ensino e a aprendizagem de maneira que priorize o conhecimento dos alunos e agregue os conteúdos do currículo e assim trocando aprendizagens entre aluno e professor. Para tanto a formação desses professores, segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo de 2002, nos artigos 12 e 13 argumentam que,

Art. 12 O exercício da docência na Educação Básica, cumprindo o estabelecido nos arts. 12, 13, 61 e 62 da LDB e nas Resoluções CNE/CEB nº 3/97 e nº 2/99, assim como os Pareceres CNE/CP nº 9/2001, nº 27/2001 e nº 28/2001, e as Resoluções CNE/CP nº 1/2002 e nº 2/2002, a respeito da formação de professores em nível superior para a Educação

Básica, prevê a formação inicial em curso de licenciatura, estabelecendo como qualificação mínima, para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o curso de formação de professores em Nível Médio, na modalidade Normal. Parágrafo único. Os sistemas de ensino, de acordo com o artigo 67 da LDB desenvolverão políticas de formação inicial e continuada, habilitando todos os professores leigos e promovendo o aperfeiçoamento permanente dos docentes.

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no país, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes: I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo; II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas. (BRASIL, 2002).

A formação exclusiva para os educadores do campo representa garantia de práticas coerentes com princípios e valores do campo. Essa formação designa o território campesino com suas maneiras específicas de viver e não como ampliação da cidade. Desse modo, as demandas nas escolas do campo precisam de profissionais cujo sua formação compreenda atual realidade do campo.

O campo da educação nos faz refletir e analisar sobre os aspectos que desafiam professores e gestores a configurarem uma escola que seja democrática e auxiliem nas condições organizacionais e pedagógicas para alcançar um desenvolvimento na qualidade das aprendizagens para todos os alunos. Assim, há uma relação entre a organização da escola e a gestão se constituindo em práticas educativas, influenciando na aprendizagem dos alunos e na prática dos professores. Portanto,

Acredita-se que não é possível a escola atingir seus objetivos e sua proposta curricular sem definição de organização e de gestão, pois as práticas de gestão são práticas educativas e a escola é um espaço de aprendizagem e formação profissional, e para tal precisa estar estruturada. (BRESSAN, FELDEN, 2013, p. 03).

Portanto, é perceptível que a gestão desenvolvida na escola pode ajudar em uma possível transformação da sociedade. Assim temos de pensar em uma educação do campo que nos faz refletir e remeter ao papel dos professores e gestores na configuração de uma escola que almeje autonomia, desenvolvimento social e conhecimento para e com as crianças.

Assim, gestores e professores são convidados a desenvolver um projeto de formação de indivíduos que sejam capazes de propor alternativas durante a construção do projeto político-pedagógico. Desse modo,

[...] remete a pensar no valor das escolas, enquanto espaço público que pode contribuir para fortalecer o desenvolvimento das localidades do campo, considerando as ações educativas pensadas e efetivadas. O chamamento é de que gestores e professores podem ser protagonistas de inovações importantes nas comunidades do campo. Pensar em gestão significa decidir como encaminhar o trabalho administrativo e pedagógico com amplo envolvimento profissional de todos. (BRESSAN, FELDEN, 2013, p. 03).

Em uma concepção democrática – participativa é visível que o processo de tomada de decisões ocorre de maneira coletiva, sempre dando espaço para a participação da comunidade externa. Portanto, a participação é a principal maneira de assegurar a gestão democrática da escola. Assim Bressan, Felden, 2013, enfatizam que,

A escola deixa de ser um lugar fechado e separado da realidade, para conquistar uma comunidade educativa que interage com a sociedade como um todo. A participação é ingrediente dos próprios objetivos da escola e da educação. A escola compreendida como lugar de compartilhar valores e de apreender conhecimentos, desenvolver capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas, estéticas, mas é também lugar de formação de competências para a participação na vida social, econômica e cultural. (BRESSAN, FELDEN, 2013, p. 04)

Pensar em uma gestão participativa no ambiente escolar é um relevante exercício da democracia da gestão, assim como o direito da cidadania, que precisam ser comprometidos pelos profissionais da educação e atenderem as particularidades das escolas do campo.

Compreendemos que a organização da escola atendendo ao constante nas diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo traz contribuições significativas para o desenvolvimento da organização escolar e as possíveis mudanças em seu papel, mas também para a vida dos estudantes, pois ao,

(...) alternar períodos na escola e na vivência de sua comunidade, o jovem constrói conhecimentos no diálogo entre o saber cotidiano, a prática, o trabalho passado de gerações a gerações e o saber escolarizado. Essa relação pode possibilitar a apropriação de saberes historicamente defendidos e o acesso às técnicas cientificamente comprovadas. Assim, a pedagogia da alternância pode contribuir com a formação dos jovens da seguinte maneira: desenvolvendo a reflexão crítica, a responsabilidade individual e coletiva e fortalecendo as famílias do campo na tentativa de envolver os sujeitos na busca de um mundo mais solidário, justo, humano e ético. (SILVA, 2008; BEGNAMI, 2013, p.214).

O princípio da educação do campo é a inclusão e o reconhecimento dos sujeitos do campo como cidadãos do processo educacional e de sua própria identidade. Assim, sua essência pedagógica e metodológica deve ser específica para pessoas do campo em seu espaço cultural, sem renunciar a sua pluralidade como fonte de conhecimento em diversas áreas. A educação do campo é destinada às pessoas que vivem e trabalham no campo. Assim, os aspectos pedagógicos e metodológicos devem considerar o perfil destas pessoas.

Vemos então, que a instituição escolar ocupa um espaço importante no processo de formação das pessoas e as opções de como organizar e ofertar essa formação diz muito acerca de como essa instituição tem buscado articular ou não, essa formação de modo que contribua para que a comunidade externa, bem como os estudantes, sintam-se acolhidos neste projeto educativo.

Neste sentido, em razão das dificuldades para ter acesso ao projeto pedagógico de escolas rurais de Miracema², buscamos realizar algumas reflexões a partir de pesquisa monográfica já realizada por Barros (2013), pedagoga egressa do Curso de Pedagogia da UFT/Campus de Miracema.

5.2 “Saberes sociais elaborados pelos camponeses e a formação escolar”

Com base nas discussões realizadas até esse referido momento, vamos brevemente realizar a leitura da monografia de Barros (2013). Este trabalho teve como título “**Saber social e educação de camponeses no município de Miracema do Tocantins**”, seu objetivo principal foi,

Caracterizar os saberes sociais de camponeses e analisar a interface desses saberes com o modo de vida e educação escolar de trabalhadores e trabalhadoras rurais assentados do Projeto de Assentamento de Reforma Agrária Brejinho, do Projeto de Assentamento de Reforma Agrária Irmã Adelaide e do Projeto de Reassentamento Mundo Novo, localizados no Município de Miracema do Tocantins. (BARROS, 2013, p. 174).

É importante enfatizar que Barros (2013, p. 158) começa o terceiro capítulo explicitando opções feitas em sua pesquisa. Ela diz: “Optamos neste tópico por descrevermos acerca dos saberes sociais constituídos pelos camponeses e camponesas em todo seu percurso antes, durante e agora, na condição de assentados, bem como da importância, significado e utilidade da formação escolar

² Durante todo o período dessa pesquisa busquei junto a Secretaria Municipal de Educação de Miracema a possibilidade de ter acesso ao projeto pedagógico de duas escolas situadas no meio rural e isso não foi possível. A justificativa dada foi que “a equipe pedagógica da Secretaria estava fazendo as alterações nos projetos e ainda não havia concluído”.

ou conhecimento sistematizado para estes sujeitos e seus filhos.” Na sequência é frisado sobre as muitas maneiras que existem de aprendizado, educação e saberes, seja dentro da escola em ambientes formais ou na convivência com a comunidade, na qual denominamos de educação informal.

A autora relata como foi realizada sua pesquisa de campo no assentamento PA – Brejinho e no Assentamento PA – Irmã Adelaide, na região de Miracema do Tocantins, contando desde o início da luta dos moradores para a construção dessa comunidade, até chegar nas primeiras discussões sobre a criação das escolas desses assentamentos.

Nessa perspectiva é destacado que as escolas foram criadas com os objetivos de agregar melhorias para os filhos desses trabalhadores, na qual possuem pouco conhecimento formal e que visam para as próximas gerações uma boa formação escolar. Assim, a autora destaca sobre as primeiras escolas criadas que “O primeiro prédio da escola era um barracão de palha, e havia ensino de 1ª a 4ª série, que antes correspondia ao Ensino Fundamental. Posteriormente, foi construída com os materiais condições que tinha palha, e tabua”. (BARROS, 2013, p. 164). Desse modo, com a criação das escolas aborda o intuito de acrescentar o conhecimento científico ao saber social existente nessas crianças, assim buscando aprimorar as práticas e os conhecimentos dos indivíduos da ação educativa para desenvolver a prática produtiva e política.

Então, com o passar dos anos foi construída uma nova Escola no PA-Brejinho denominada Escola Municipal Boanerges Moreira de Paula e a Escola Municipal Vale do Tocantins no assentamento Irmã Adelaide, sendo consideradas boas para os indivíduos do campo e assim dando início ao ensino escolar e as suas atividades pedagógicas.

Na pesquisa de campo a autora questiona sobre como os professores se adaptam em relação ao desenvolvimento dos trabalhos na sala de aula e atividades práticas, referindo-se ao calendário e a realidade destes alunos. Uma das respostas é a de que os professores tentam se aproximar da realidade das crianças, no entanto às vezes são insuficientes, pois os conteúdos dos livros didáticos são de realidades urbanas, e ainda menciona que os professores trabalham de maneira para que as crianças conheçam a realidade urbana e acabam deixando de lado o conteúdo da própria realidade do campo.

Sendo assim, observa-se que essas crianças de escolas públicas do campo, mesmo com as escolas fazendo palestras sobre cultura, cultivos de vegetais, hortaliças e cursos para as comunidades, ainda deixam de lado alguns conhecimentos que deveriam agregar para essas

crianças. Assim, o planejamento do projeto político-pedagógico deve fazer parte do ambiente em que está inserido e com organizações e adaptações para essas crianças das escolas públicas.

5.3 Organização do currículo e do projeto político-pedagógico da escola do campo

O objetivo desse tópico é discutir sobre a organização do currículo e do projeto político-pedagógico com relação as particularidades do campo, assim sendo inicialmente enfatizaremos o conceito de currículo escolar e na sequência serão apontados os elementos que constituem a abordagem curricular da educação do campo. Para tanto, Batista (2014) enfatiza,

O projeto político pedagógico da escola do campo, como de qualquer escola, não deve ser encarado como instrumento burocrático para satisfazer uma exigência legal, deve ser um documento embasado teórica e metodologicamente, resultante de uma discussão coletiva com a comunidade escolar incluindo as famílias dos estudantes da escola que serve de guia vivo e ativo de todas as ações educativas, da organização escolar, das práticas pedagógicas, do processo de seleção e avaliação dos conteúdos da ação educativa. (BATISTA, 2014, p. 09).

O Decreto 7.352/ 2010, dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, no art. 2º expõem os princípios da educação do campo, dentre eles destacando-se no inciso II o,

incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho. (BRASIL, 2010, p. 01).

No inciso IV, temos ainda, sobre a,

valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas. (BRASIL, 2010, p.02)

O currículo da educação escolar é abordado como elemento importante da política educacional e do projeto pedagógico, visto que toda ação educativa da escola entenda o currículo. Portanto, é ele que define como será e como deve ser organizado o processo de ensino aprendizagem. Ele determina ainda, quais conhecimentos e saberes devem ser prioridade na escola.

O currículo revela as intencionalidades da educação, por isso a política curricular sempre se encarrega de definir, estruturar e padronizar os conhecimentos e conteúdos que devem ser ensinados nas escolas. Assim, o currículo não se constitui como uma desinteressada ou neutra transmissão de conhecimentos e nem é neutra a forma, ou seja, a pedagogia, o fazer da prática pedagógica, que materializa a transmissão dos conhecimentos que se revela em vivências, práticas educativas e rituais disciplinares vivenciados na escola. (BATISTA, 2014, p. 10).

O currículo das escolas determina que os profissionais das educação sigam as orientações atribuídas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assim promovam adaptações necessárias para cada região e vida no campo, como destacado no inciso I, “conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural”, e assim os quais coloquem nos projetos políticos-pedagógicos um currículo que desenvolva um processo de elaboração do conhecimento dialogando, problematizando com a realidade do educando, assim adicionando nas aulas, atividades didáticas, maneiras de retomar os valores, cultura, memórias e os conhecimentos dos trabalhadores locais.

Desse modo, é importante preferir e valorizar os diferentes conhecimentos no processo educativo, dado que a educação do campo acontece nos espaços da comunidade, isto é, dos falares, nas organizações coletivas, no trabalho no campo e nos movimentos sociais. Assim, aborda conhecimentos, métodos, espaços e tempos físicos diferenciados. E desta forma vai acontecendo a formação educacional, política e cultural das comunidades do campo. Conforme Batista, 2014),

O currículo na educação do campo supõe a superação com as concepções tradicionais do ensino superando a prática de transmissão para a de construção e socialização de conhecimentos que não se limita aos saberes produzidos pela ciência, transmitidos de forma alheia e alienante em relação à vida e aos interesses dos sujeitos da educação. Essa noção de currículo se ampliaria para abarcar não só os conhecimentos científicos ou sistematizados, mas todos os saberes apreendidos pela experiência de vida dos indivíduos. Sob esta ótica o currículo não se circunscreve apenas ao espaço escolar, mas compreende os saberes e conhecimentos aprendidos, socializados na vida cotidiana dos indivíduos. Na perspectiva da Educação do Campo o currículo se orienta por algumas dimensões: a) Conteúdos curriculares devem estar vinculados com a realidade dos povos do campo, da agricultura camponesa, como ponto de partida e base do currículo. Os conhecimentos devem servir de instrumento para compreensão e resolução dos problemas que afetam as pessoas e a comunidade; b) Currículo Centrado na Prática – o processo de ensino aprendizagem deve se dar através de um conjunto de práticas que são desenvolvidas de forma planejada pelo coletivo da escola, desenvolvendo experiências dentro e fora da escola. Através de aulas de campo, pesquisa na comunidade, experiências de trabalho prático com utilidade real: arrumação da escola, horta, horta de plantas medicinais. Proporcionando aos alunos oportunidade de aprender a se organizar, trabalhar em grupo, dividindo tarefas, tomando decisões, resolvendo problemas que a prática apresenta (Dossiê MST, p. 32); c) Currículo contextualizado – uma concepção de currículo que possibilita a construção de práticas pedagógicas voltadas para a formação de sujeitos críticos e autônomos, pois prioriza o diálogo com os vários elementos da cultura popular que fazem parte do cotidiano e do imaginário das crianças. Essas ideias partem do

princípio de que todo conhecimento origina-se das vivências significativas e dos conhecimentos acumulados pelos alunos desde seus primeiros anos de vida. (LIMA, 2007, p. 6-7); d) Currículo orientado por Temas Geradores – são assuntos, questões ou problemas tirados da realidade das crianças e de sua comunidade. Eles permitem direcionar toda a aprendizagem para a construção de um conhecimento concreto e com sentido real para as crianças e a comunidade. (BATISTA, 2014, p. 11 e 12).

Portanto, no currículo contextualizado, os conteúdos se aprimoram relacionando a teoria e a prática de maneira interdisciplinar, a partir dos projetos criados e das pesquisas elaboradas, assim levando as crianças a buscarem sua construção processual e contínua de sua própria autonomia.

Consequentemente o processo de ensino-aprendizagem acontece em um contexto em que os educandos fazem uma relação entre as discussões feitas em sala de aula com sua realidade vivenciada no cotidiano. Desse modo, essas práticas de assimilação entre a teoria e prática fazem com que os estudantes criem uma formação de identidades e agreguem a valorização cultural das comunidades.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda há muito a ser feito pela educação do campo, mesmo tendo a certeza de que atualmente, as discussões voltadas para a educação do campo aumentam cada vez mais fazendo com que estudiosos e pesquisadores se interessem por essa temática. Para se discutir a educação do campo devemos levar em consideração vários aspectos que agregam desde a perspectiva cultural dos povos, até os aspectos políticos ideológicos.

A educação do campo deve ser aprimorada como uma política pública de ensino que garanta à população camponesa, os mesmos direitos educacionais ofertados para a sociedade urbana, pois percebeu-se que durante o processo de construção da educação do campo, verificou-se que ela sempre foi deixada em segundo plano, não havendo investimentos por partes governamentais, para uma educação do campo condizente com a identidade e cultura do povo camponês.

A educação do campo foi uma conquista dos movimentos sociais, pretendendo assim, ser uma educação conforme as demandas e necessidades da população camponesa. Desse modo, construindo a identidade do povo do campo, possibilitando que crianças e jovens tenham melhores condições de vida e melhores qualidades na educação.

Ademais, todos os materiais analisados nessa pesquisa deixam claro que as escolas do campo devem ser organizadas de acordo com suas especificidades. Outros assuntos importantes são: a relação do currículo nas escolas do campo, os projetos políticos-pedagógicos, as organizações curriculares e as formações dos professores para atuar nessas respectivas escolas. Quanto a questão da relação do currículo nas escolas do campo é importante pois, o currículo e as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas do campo devem reconhecer as diferenças culturais e priorizar os conteúdos que estão presentes da realidade social dos educandos, mostrando como o currículo trabalha com a cultura e os saberes do campo.

Já em relação aos projetos políticos-pedagógicos é de suma importância devido ser o projeto político pedagógico que é considerado um instrumento fundamental para a gestão de ensino e seja democrático e participativo, em que a formação do sujeito possa ser assumida coletivamente. Esse processo se desenvolve na prática diária, através da apreensão dos conteúdos curriculares e na vivência do exercício da cidadania.

Quanto as organizações curriculares e as formações dos professores para atuar nessas respectivas escolas, é perceptível que a definição das organizações escolares do campo deve ter

suas especificidades de acordo com o calendário e realidade desses sujeitos, já que ele deve servir como um guia para orientar a prática. Por essa razão, ele precisa ser um documento flexível e adaptado à realidade da escola, tendo como base as necessidades de aprendizagem dos alunos. Portanto, as formações dos professores da educação do campo estão asseguradas nos artigos 12 e 13 da CNE/2002, assim desenvolvendo possibilidades que relacionem o ensino e a aprendizagem de maneira que priorize o conhecimento dos alunos e agregue os conteúdos do currículo e trocando aprendizagens entre aluno e professor

Foi possível analisar também, as políticas públicas direcionadas para as escolas, observando-se então, nos documentos analisados, que essas determinações legais devem ser colocadas em prática, na hora da construção do currículo escolar e que não fique somente no papel. Pois na utilização e aplicação desses marcos legais assegurados pelo Estado haverá o respeito a identidade desses sujeitos.

REFERÊNCIAS

AIRES, Helena Quirino Porto; MIRANDA, Cássia Ferreira; OLIVEIRA, Ubiratan Francisco de; SILVA, Cícero da. **Educação do campo, artes e formação docente**. Palmas - To: Eduft, 2016.

BARROS, Aragoneide M. **Saber social e educação de camponeses no município de Miracema do Tocantins**. Trabalho de conclusão de curso. Curso de pedagogia. Universidade Federal do Tocantins. Campus Universitário de Miracema, 2013.

BASTOS, Manoel de Jesus. **Políticas Públicas na Educação Brasileira**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 05. Ano 02, Vol. 01. pp 253-263, Julho de 2017. ISSN:2448-0959. Link de acesso:
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/politicaspublicas>, DOI:
10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/politicas-publica. Acesso em: 20 de Maio de 2022.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. **Da luta às políticas de educação do campo: caracterização da educação e da escola do campo**. GT- Educação do Campo, UFPB, 2014.

BERNATTI, Maria de Lourdes; SOTILI, Marinês Rosa Palavicini. **Educação do Campo e Movimentos Sociais**: Experiências de uma educadora em uma escola de comunidade rural. Educere, 2015.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2002.

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

BRASIL. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao34.htm. Acesso em: 13 de Junho de 2022.

BRASIL. Constituição (1946). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao46.htm. Acesso em: 13 de Junho de 2022.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 13 de Junho de 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.352/2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA**. Disponível em: [Decreto nº 7352 \(planalto.gov.br\)](https://www.planalto.gov.br), Acesso em: 03 de Junho de 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1/2002 - Institui **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. MEC: Brasília - DF, 2002. Disponível em: 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 30 de Abril de 2022.

BRESSAN, Thiago Santi. FELDEN, Eliane de Lourdes. **Gestão Escolar da Educação do Campo**. IFFarroupilha, 2013.

CALDART, Roseli S. **Pedagogia da Terra**. Cadernos do ITERRA, nº 6, Veranópolis/RS, dez., 2002.

CALDART, Roseli S. **Sobre Educação do Campo**. In: SANTOS, C. A. (Org.). Por Uma Educação do Campo: Campo-Políticas Públicas-Educação. 1 ed. Brasília: INCRA/MDA, 2008.

CALDART, Roseli Salette. **Elementos para a construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, 5).

CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2000.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C. JESUS, Sônia M. S. A. (ORGS.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004.

FERNANDES, Bernardo Mançano. MOLINA Mônica Castagna. **O campo da educação do campo**. São Paulo: S/Ed. 2005. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/publicacoes/ArtigoMonicaBernardoEC5.pdf>. Acesso em: 05 abr. 2022.

FERNANDES, Bernardo Mançano; SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Por uma Educação do Campo**. Brasília, 2008.

FERNANDES, Bernardo, M; CERIOLI, Paulo R; CALDART, Roseli S. Primeira Conferência Nacional “Por Uma Educação Básica do Campo” (texto preparatório). In: ARROYO, Miguel. G.; CALDART, Roseli. S.; MOLINA, Mônica. C. **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo, Paz e Terra, 2002.

GOHN, M.G. **Teorias dos movimentos sociais**. Paradigmas clássicos e contemporâneos. 9 ed. São Paulo: Loyola, 2011.

- LAGO, Maria Geovana do. SILVA, Vanessa dos Santos. **Escola do Campo e Projeto Político-Pedagógico**. Esperantinópolis-MA, 2013.
- LEITE, Sérgio Celani. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- LENARTOVICZ, Lucas Emanuel. **Políticas públicas da educação do campo: contribuições e dilemas**. UNICENTRO, PR; 2017.
- SILVA, L.H. As relações sociais na Escola e a Formação do trabalhador. In: BEGNAMI, João Batista; Thierry Burghgrave. **Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade**. Embrapa Ed. 2013.
- LIMA, Edvaldo Carlos de. SILVA, Lenira Lins da. **Educação e o Projeto Político-Pedagógico da Escola**. Conedu, 2019.
- MEDEIROS, Leonilde Servolo de. **Reforma Agrária no Brasil: história e atualidade da luta pela terra**. São Paulo: Ed. Fundação Perseu Abramo, 2003.
- MOLINA, C, M. JESUS, M, S, A, J, de. Contribuições do PRONERA à Educação do Campo no Brasil Reflexões a partir da tríade: Campo – Política Pública – Educação. In: SANTOS, Clarice Aparecida; MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire dos santos de (org.). Memória e História do PRONERA: **Contribuições do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária para a Educação do Campo no Brasil**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2010.
- RODRIGUES, U, M. RODRIGUES, S, J, D. Educação do campo: fomento imprescindível na luta pela reforma agrária. In: COUTINHO, Adelaide Ferreira (Org.). **Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de educação do campo**. São Luís: EDUFMA, 2009 (Coleção Diálogos Contemporâneos, 4).
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 40. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.
- SILVA, L. H. **Educação do campo e pedagogia da alternância: a experiência brasileira**. In: Sísifo. Revista de Ciências da Educação, 2008. Disp.: <em <http://sisifo.fpce.ul.pt>>.
- SILVA, Maria José Antunes da. SOARES, Raí Vieira. **Formação profissional em Serviço Social/Pronera: experiência no Tocantins**. Vitória – ES, 2020.
- SIMÕES, Willian; TORRES, Miriam Rosa. **Educação do campo: por uma superação da educação rural no Brasil**. Curitiba, 2011.
- VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Plano de ensino-aprendizagem e Projeto Educativo**. São Paulo: Libertat, 1995.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. São Paulo: Papirus, 1995.

VENDRAMINI, Célia Regina. **Terra, trabalho e educação**: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST. Ijuí, RS: Unijuí, 2000.