

Educação do Campo: a efetivação das políticas públicas educacionais no Assentamento Roça do Povo, município de Itabuna-BA

Field Education: the effectiveness of public educational policies in the Roça do Povo Settlement, municipality of Itabuna-BA

DOI:10.18226/21784612.v28.e023014

Emerson Antônio Rocha Melo de Lucena¹

Taís das Flores Santos²

Marcella Gomez Pereira³

Resumo: Este artigo aborda de maneira preliminar aspectos sobre a efetivação das políticas públicas relacionadas a Educação do Campo na escola municipal do Assentamento Roça do Povo, localizado na zona rural da cidade de Itabuna-BA. Para isso, foi analisada a legislação vigente, pontuando direitos conquistados pelas populações rurais e principalmente pelos campesinos por meio das suas lutas e reivindicações

¹ Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Federal da Paraíba (1995), mestrado em Biologia Vegetal pela Universidade Federal de Pernambuco (1998) e doutorado em Biologia Vegetal pela Universidade Federal de Pernambuco (2007). Atualmente é Professor Titular do Departamento de Ciências Biológicas da Universidade Estadual de Santa Cruz. Exerceu a função de Vice Coordenador do Curso de Biologia modalidade a Distância na UESC, atuando como Coordenador do Curso durante 4 meses. Foi Coordenador Pedagógico do Curso de Especialização em Agroecologia Aplicada a Agricultura Familiar - Residência Agrária. Participou da Associação dos Docentes da Universidade Estadual de Santa Cruz (ADUSC), de 2011 a 2013 como Tesoureiro e de 2013 a 2015 como Presidente. Atualmente é representante da UESC no Comissão Interinstitucional de Educação Ambiental (CIEA) e foi representante no processo de construção do Programa de Educação Ambiental da Bahia (PEA-BA). Coordenou o PIBID da área de Biologia pela UESC de Agosto de 2018 a fevereiro de 2020. Foi Coordenador da Área de Ensino de Biologia de janeiro de 2020 a janeiro de 2021. Atualmente ocupa o cargo Administrativo de Coordenador de Integração Comunitária (COINC), na PROEX/UESC. Ministra as disciplinas de Educação Ambiental, Estágio Curricular Supervisionado de Ensino de Biologia e Módulos Interdisciplinares. Tem experiência na área de Botânica, com ênfase em Etnobotânica, Biologia Floral e Taxonomia de Cactaceae, bem como na área de Ensino de Biologia, atuando principalmente nos seguintes temas: biologia floral, taxonomia, etnobotânica, Cactaceae e Educação Ambiental.

² Professora da Educação Básica. Possui Especialização em Educação do Campo e Graduação em Licenciatura em Ciências Biológicas pela UESC

³ Graduação em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Santa Cruz (2007-2011), atuou junto ao projeto prevenção de acidentes e conservação da natureza: ações com enfoque em serpentes e morcegos como voluntária (2007-2008) e posteriormente como bolsista de extensão PROEX (2008-2009). Como estagiária voluntária, trabalhou no serpentário do Centro de Pesquisa do Cacau (CEPEC/CEPLAC) de 2008 a 2009 e foi bolsista CAPES do Programa Institucional de Iniciação à Docência - PIBID/UESC entre os anos de 2010 e 2011. Trabalhou durante o ano letivo de 2012 como educadora e regente de classe no regime de trabalho PST na rede estadual de ensino nas disciplinas Ciências e Meio Ambiente. Possui mestrado em Ecologia Humana e Gestão Socioambiental, do qual foi bolsista CAPES, pela Universidade do Estado da Bahia (2013-2015). De abril a novembro de 2015 foi bolsista CNPq na modalidade EXP - C - C, atuando em ações de extensão vinculadas ao Instituto Cabruca. Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade (2017-2021), tem experiência com comunidades tradicionais indígenas e movimentos sociais.

por meio dos movimentos sociais. Para tanto, por meio de questionário e entrevistas semi-estruturadas com assentados entre 15 e 65 anos, foram analisadas as dificuldades, os desafios, os progressos, a importância da formação continuada de professores e a necessidade de qualidade na Educação do Campo disponibilizada aos camponeses. Abordamos a importância de conhecer e estudar as leis que regulamentam a Educação do Campo, pois, a prática educacional deve ser condizente com a realidade cotidiana, buscando valorizar a identidade e a cultura do camponado baiano. Este estudo tem por finalidade valorizar e defender a importância da Educação do Campo, assim como, difundir as informações coletadas no Assentamento Roça do Povo objetivando provocar inquietação na sociedade e em órgãos públicos, para que possam olhar com maior atenção para essa modalidade de educação, a fim de enaltecer a importância dela para os camponeses no Brasil, em especial na Bahia.

Palavras-chave: Educação do Campo. Políticas Públicas. Assentamento. Escola.

Abstract: This article addresses preliminary aspects about the effectiveness of public policies related to Field Education in the municipal school of the Roça do Povo Settlement, located in the rural area of the city of Itabuna-BA. For this, the current legislation was analyzed, pointing out rights won by rural populations and especially by peasants through their struggles and claims through social movements. Therefore, through a questionnaire and semi-structured interviews with settlers between 15 and 65 years old, we analyzed the difficulties, challenges, progress, the importance of continued education for teachers, and the need for quality in the rural education provided to the peasants. We approached the importance of knowing and studying the laws that regulate Field Education, because the educational practice must be consistent with the daily reality, seeking to value the identity and culture of the peasants of Bahia. This study aims to value and defend the importance of Field Education, as well as disseminate the information collected in the Roça do Povo Settlement in order to provoke concern in society and in public agencies, so that they can look more closely at this type of education, in order to extol its importance for peasants in Brazil, especially in Bahia.

Keywords: Education the field. Public Policies. Settlement. School.

Introdução

No artigo 205 da Constituição de 1988, a educação no Brasil passou a ser um direito fundamental que visa o desenvolvimento do ser humano como cidadão, que ressalta a igualdade de condições para o acesso as instituições e também para a permanência do

discente no sistema de ensino. Nesse sentido, lutar pela Educação do Campo é buscar à emancipação do sujeito para além do conhecimento histórico que ele tem sobre si e sobre o mundo (Caldart, 2008; Rosa; Caetano, 2008).

A Educação do Campo nasce da prática coletiva dos movimentos sociais do campo que lutaram e lutam pela reforma agrária, por políticas públicas e pelo cumprimento dos direitos humanos, comprometendo-se com a transformação da condição de vida dessa população. A compreensão de política pública está diretamente ligada à participação real dos camponeses na luta pela garantia do espaço público, o qual deve problematizar a prática coletiva dos sujeitos do campo nas propostas das escolas públicas com sede em zonas rurais, tendo em vista garantir o acesso de alunos em idade escolar e também da Educação de Jovens e Adultos a este serviço essencial, que por vezes é afetado, tornando-se até ineficaz pela ausência de infraestrutura, de transporte público eficiente, equipe pedagógica reduzida, ausência de material didático e de cursos de formação continuada para os profissionais, entre outros fatores.

Cabe ao professor do campo dialogar com os alunos para descobrir o que é necessário para conduzir um processo de ensino aprendido que contemple as necessidades e particularidades de cada local, criando meios para que todos possam participar do processo e que juntos possam crescer intelectualmente. Portanto, o ensino deve ser emancipatório e não neutro (Oliveira; Mariz, 2019), e, diante dessa afirmativa, o presente artigo discute o descuido governamental com as Escolas do Campo. O interesse na temática está ligado a conhecer melhor como as Escolas do Campo têm se organizado atualmente, já que sua história de funcionamento remete a exclusão dos camponeses ao acesso à uma educação de qualidade, assim como da marginalização da luta dos sujeitos que protagonizam ações sobre este direito universal.

Resultado de pesquisa em campo, o presente artigo tem como objetivo discutir as políticas públicas e a Educação do Campo no município de Itabuna, buscando apresentar os aspectos legais que garantem o direito dos camponeses à uma educação de qualidade. Participaram 20 colaboradores residentes do Assentamento Roça do Povo, estrada Ferradas/Itamaracas, zona rural do município de

Itabuna, entre 15 e 65 anos de idade. A pesquisa do tipo qualitativa, além das entrevistas, contou com a aplicação de um questionário semi estruturado (Tabela 01), contruído especificamente para atender as demandas propostas por este trabalho de pesquisa. ÚBLLCO ENSINO Po sistema escol e divulgar pensamento, a arte e o saber;

Tabela 01: questionário utilizado como instrumento de pesquisa qualitativa.

Seção A:

Idade – Sexo –

Estado civil – Escolaridade –

Tempo de serviço como produtor rural – Naturalidade –

Raça/cor –

Seção B:

1. Qual a importância da escola no campo para a comunidade?
 2. O que é desenvolvimento educacional para a comunidade?
 3. A educação no campo de fato acontece?
 4. A comunidade é contemplada pelas políticas públicas educacionais?
 5. Quais aspectos educacionais precisam ser melhorados?
 6. De que forma a unidade escolar da comunidade se relaciona com a da cidade?
 7. Quais as principais articulações políticas e institucionais da comunidade (movimentos sociais, partidos políticos, igrejas, universidades, ONG)?
 8. Quais os principais desafios internos da comunidade?
 9. E as perspectivas para o futuro?
-

Fonte: da pesquisa

No assentamento a educação é oferecida pela rede pública municipal e associação de assentados, que representa um importante núcleo de valorização e fortalecimento da Educação do Campo entre moradores e vizinhos. A realização dessa pesquisa possibilitou verificar as barreiras para institucionalização de uma Educação do Campo de qualidade, assim como identificar os dispositivos legais que garantem sua legitimação. Portanto, se faz necessário apresentar as correntes teóricas que defendem e explanam sobre as particularidades da Educação do Campo, e as metodologias que devem ser utilizadas para tornar eficaz esse modelo de educação, que visa combater a hegemonia do sistema de educação capitalista.

Educação do Campo x Educação no campo

Para Paulo Freire (1998), a educação decorre do fato das pessoas serem incompletas e estarem em relação com o mundo e com outras pessoas, para ele as pessoas são incompletas desde que nascem; não falam, não andam, não reconhecem e são totalmente dependentes. No entanto, para Freire, a educação é uma prática na qual a mesma sempre deveria estar relacionada ou vinculada às questões culturais e históricas, sendo a educação o caminho para um mundo melhor. Dessa forma, por meio do ensino, pode-se humanizar e transformar pessoas e sociedades.

Costa (2016) afirmou que a formação humana é fundamental para se pensar na construção da educação na Escola do Campo, ou seja, a formação humana contrapõe-se à ideia da fragmentação, da dicotomia entre teoria e prática, uma vez que valoriza a prática social coletiva e a formação como ação emancipatória e democrática (Veiga; Viana, 2010). Nessa perspectiva, a formação do educador do campo não pode ocorrer de maneira alheia à realidade da Escola do Campo em toda sua estrutura, que além do espaço físico conta com as pluralidades étnica e culturais desse grupo.

Segundo Libâneo (1994), a educação escolar constitui-se em um sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas sistematizadas e com alto grau de organização, ligado intimamente às demais práticas sociais. É evidente que a educação está presente na formação e no desenvolvimento do ser humano, orientando socialmente e participando do desenvolvimento da personalidade moral e intelectual de cada sujeito, além de implicar na concepção de mundo, ideais, valores, caráter e modos de agir. Nesse contexto, fica evidente que o ideal é que a Educação do Campo aconteça no campo, pois, deve-se observar as intencionalidades do ensino e a sua contribuição para o enriquecimento e valorização cultural do grupo social em questão.

Silva (2004) afirmou em seu trabalho que a escola no campo foi, inicialmente, instituída sem levar em consideração o público-alvo, o contexto, as relações sociais e até mesmo a formação social do povo camponês. Este fato ocorreu, devido a urbanização de áreas rurais, pois, acreditava-se que o desenvolvimento industrial acabaria com o campo, transformando o campo e a cidade em

uma única zona de convivência. Para Caldart (2008) a Educação no Campo e do Campo são relativas ao direito que os camponeses têm de ser educados em suas comunidades, assim como o direito de participar do processo educacional. Segundo Travessini (2015), a partir da segunda metade do século XX, começam a se intensificar discussões sobre a Educação do Campo voltada ao interesse do povo camponês, essas discussões são fruto das reivindicações de movimentos sociais.

Para Rosa e Caetano (2008), a Educação do Campo deve estar voltada para a realidade do povo do campo, e deve contar com práticas educativas e pedagógicas vinculadas ao cotidiano dos camponeses. A Educação do Campo merece maior atenção, pois, culturalmente e historicamente, é muito valiosa e só tem a contribuir com a história e o desenvolvimento do Brasil. Gohn (2009) pontua que a educação ocupa lugar central na acepção coletiva da cidadania, o que ocorre devido as lutas que deram origem ao movimento de educação camponesa.

Segundo diversos autores (Fernandes, 2006; Freire, 2011; Pereira, 2009; Arroyo, 2007; Santos; Germano, 2006; Caldart, 2002; Ribeiro, 2012; Santos, 2006), a Educação do Campo é interesse do povo camponês e dos movimentos sociais, e apresenta um currículo e um calendário escolar voltado às especificidades dos sujeitos do campo; sendo adequada ao modelo sustentável de agricultura familiar. Tal modelo de educação é construído a partir dos valores sociais, econômicos, políticos e culturais dos camponeses. Teixeira (2009) afirma que a educação é uma constante em todas as culturas e sociedades, refletindo as intenções ideológicas dominantes, que acabam disseminando formas de pensar e agir. Enquanto Rodrigues e Rodrigues (2009) descrevem que a educação específica e diferenciada, em seu sentido amplo no processo de formação humana, constrói cultura e política de referência, possibilitando que os sujeitos sejam atuantes nas decisões sociais.

Segundo Ribeiro (2012), a realidade produzida pela Educação do Campo não é nova, mas inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento, para ela, a luta por políticas públicas que garantam aos camponeses o direito à Educação no e do Campo devem ser permanentes. Em contrapartida, Souza e Meireles (2014) defendem

que as Escolas do Campo sempre estiveram voltadas ao modelo de educação com princípios e políticas da educação urbana, o qual não leva em consideração o contexto rural, identidade e cultura do povo camponês. Souza (2012), por sua vez, propõe o rompimento entre a Escola do Campo e a urbana, pois para ele faz-se necessário durante o processo de educação, fortalecer o sentido de lugar e o sentimento de pertencimento dos educandos, e para além dessa prerrogativa, defende a oferta de formação continuada aos profissionais que atuam no campo (professores, gestores, equipe pedagógica) como premissa ao desenvolvimento de uma educação libertadora.

A formação do professor para o campo: uma ação necessária

A formação inicial de professores tem sido amplamente discutida, pois sabemos a importância destes profissionais para as mudanças que as políticas públicas educacionais sofreram ao longo do tempo. De acordo com Pimenta e Lima (2004), essa formação é pautada na racionalidade técnica, concepção que defende a ideia de que a realidade de ensino é imutável aos alunos, culminando no ensino tradicional. Assim, valorizam-se as práticas tradicionais, ou seja, o ensino *livresco*. Com base na crítica do referido autor, observa-se a grande importância da formação inicial e continuada de educadores e equipe pedagógica.

Para Lima (2007), a formação de professores é o processo que está relacionado ao desenvolvimento pessoal e profissional de cada sujeito, o qual é estimulado pela associação da maturidade interna com as experiências de aprendizagem. Freire (1998) refere-se à formação de professores como um fazer permanente, que se refaz constantemente na ação. Garcia (1999) contribui com essa reflexão ao enfatizar que a formação pode adotar diferentes aspectos, de acordo com o sentido que se atribui ao objeto da formação, ou na concepção que se tem de sujeito. Entretanto, para Perrenoud (1993), a prática reflexiva é adquirida desde a formação inicial, tornando-se parte da identidade profissional do educador.

Arroyo (2004) relata que a Educação do Campo deve ser entendida como uma educação específica e diferenciada, uma educação humanizadora, construtora de referências culturais e com políticas para a intervenção social. Sabemos que no campo deve-se refletir sobre as diversas experiências que os alunos trazem consigo,

assim como, seus significados, pois estas referem-se a conhecimentos empíricos e práticos que podem auxiliar no desenvolvimento pessoal, técnico e profissional de educadores e alunos. Nesse sentido, o educador deve estar apto a crítica e a reflexão, para que possa buscar um método alternativo, ou diferente do tradicional, para ser utilizado nas Escolas do Campo. Dessa forma, o profissional deve estar formado em uma perspectiva politizada, sendo capaz de desconstruir e reconstruir novos conhecimentos que circundam o processo educacional.

Costa (2010) discute o desafio do professor em compreender a importância do seu papel na sociedade e a necessidade de uma formação com nova práxis, em que educadores e alunos possam desenvolver a criticidade, a reflexão e a emancipação sócio-política. Deste modo, o profissional não precisa ser o detentor do saber, e sim assumir a responsabilidade de construir um saber coletivo. De acordo com Perrenoud (1993), Garcia (1999), Arroyo (2004) e Costa (2010), a importância da formação docente para a prática profissional fica evidente nas contribuições proporcionadas pela formação continuada, a qual representa um processo importantíssimo e fundamental para a transformação de hábitos e de um novo modelo de sociedade.

No entanto, nas Escolas do Campo, muitos educadores atuam sem a formação adequada. Dados do Censo Escolar de 2010 revelam uma precariedade da formação docente, sendo mais perceptível nas séries finais do ensino fundamental e médio. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), apenas professores com diploma de licenciatura podem dar aulas nessa fase da educação formal, mas, de acordo com o censo, metade dos que atuam no campo não são graduados. Ainda de acordo com o IBGE, a situação na educação infantil é melhor, subentendendo-se que seja devido a menor exigência sobre os níveis de formação para atuar com esse público.

Estevão (2001) retrata a formação como uma prática social que cumpre funções sociais relacionadas com a reprodução, regulação e legitimação do sistema social. A respeito do processo formativo dos docentes, Isaia (2006) aborda que este processo envolve o desenvolvimento pessoal, profissional e as relações cotidianas dos profissionais de educação. Postic (1979) supõe que

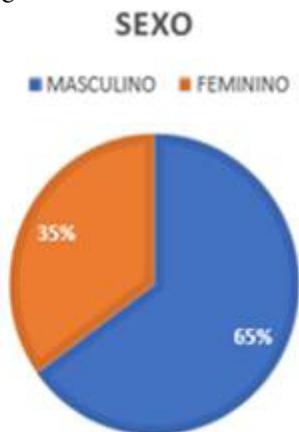
o melhor educador é aquele que produz o máximo de mudanças desejáveis nos seus alunos, em um grau muito elevado. Sendo assim, um processo formativo inicial que possibilite ao educador e educadora do campo intervir e participar criticamente na produção do conhecimento deve atender às necessidades dessa classe, em que a formação integral seja o ponto de partida de um projeto político pedagógico voltado para a emancipação humana (Costa, 2016).

A formação docente influencia significativamente na formação humana, e, por isso, precisa envolver princípios que sejam capazes de se realizar com a prática da liberdade e o rompimento das amarras e correntes que historicamente tem aprisionado os povos do campo. O acesso à cursos de formação inicial e continuada tem sido facilitado por meio da Educação a Distância – EaD. Na LDB (Brasil, 1998), consta que a Educação à Distância é uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação. Esta modalidade de ensino propicia aos docentes cursos de aperfeiçoamento e assim, autonomia de aprendizado.

Resultados e discussão

A Escola Roça do Povo disponibiliza educação pública municipal a assentados, e a vizinhos que veem nessa instituição uma alternativa de acesso a educação. Por meio da aplicação do questionário (Seção A) apresentado anteriormente, foi possível traçar um perfil social dos colaboradores desta pesquisa. No gráfico 1, apresenta-se o perfil de gênero, onde 65% dos participantes se indentificaram como do sexo masculino, enquanto 35% se indentificaram como do sexo feminino. Tal informação revela que mulheres ainda são minoria em Escolas do Campo, e uma das hipóteses para essa realidade é que como as mulheres são responsáveis por cuidar do lar, dos filhos e de atividades domésticas tais como cuidados com animais e pequenas hortas, isso provoca o afastamento delas das salas de aula.

Gráfico 1. Perfil de gênero, considerando a coorelação biológica.

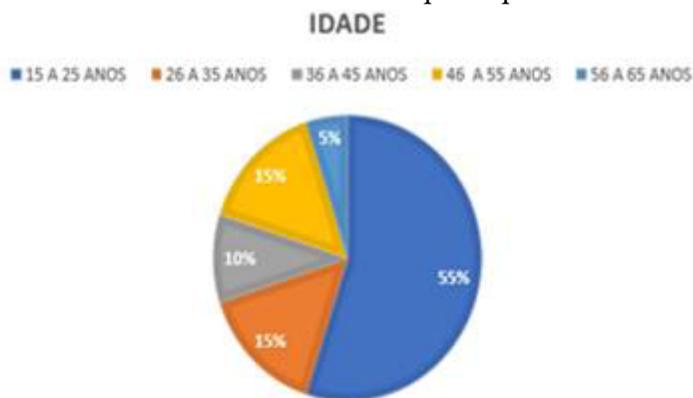


Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com Gonçalves (2016), pesquisas indicam que mesmo tendo aumentado o acesso à educação, as mulheres ainda são minoria nos cursos de Educação do Campo. A divisão sexual do trabalho no campo e na agricultura familiar é antiga nos estudos da sociologia rural e evidencia a divisão hierárquica e patriarcal entre trabalho reprodutivo e produtivo no campo, sendo as mulheres vinculadas ao trabalho reprodutivo, sobretudo nas dimensões do cuidado e do trabalho doméstico (Cherfem, 2017).

Quanto a faixa etária dos colaboradores, de acordo com o gráfico 2, a maioria dos entrevistados estão entre 15 a 25 anos e representam 55% do total de entrevistados, entre 26 e 35 anos, assim como a faixa etária entre 46 e 55, representam 15% do total em ambos os casos. Entre 36 e 45 anos de idade estão 10% dos participantes e por fim 5% estão entre 56 e 65 anos de idade. Neste caso, identificamos que a maior parte dos colaboradores da pesquisa estão dentro da faixa etária regular para educação escolar.

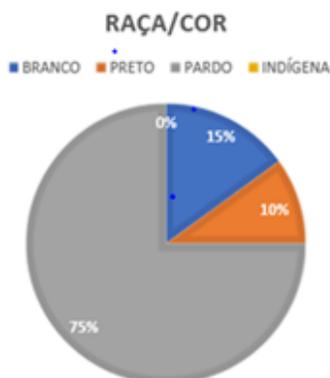
Gráfico 2. Perfil etário dos participantes.



Fonte: Dados da pesquisa.

Os colaboradores da pesquisa expressam o fenótipo nomenclaturado como pardo pelos sistemas censitários que o governo brasileiro desenvolveu ao longo dos últimos anos. Contudo, decidimos investigar de qual identidade social estes sujeitos afirmam participar, desse modo, por meio do questionário referenciado na tabela 1, o gráfico 3 expressa a auto-declaração de cor/raça dos participantes. A maioria se considerou parda, perfazendo um total de 75% do total, 15% declararam-se brancos, enquanto 10% afirmaram ser pretos, não houve a presença de autodeclarados indígenas. Dentre os colaboradores da pesquisa, ao declararem a cor/raça a maioria se considerou parda (75%), os brancos somaram 15% e os negros 10% (Gráfico 3).

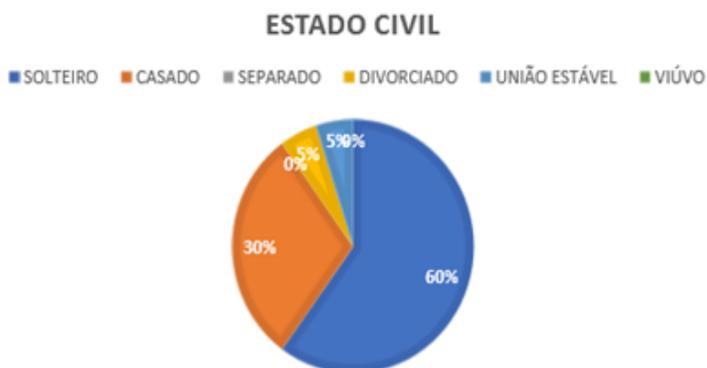
Gráfico 3. Perfil sobre identidade étnica social dos participantes.



Fonte: Dados da pesquisa.

Quanto ao estado civil, no gráfico 4 apresentam-se os dados conforme registrado no questionário, e revalidado durante entrevista. Assim, 60% dos entrevistados declararam-se solteiros, enquanto 30% afirmaram estar casados, 5% afirmaram estar em união estável e outros 5% declaram estar divorciados. Esses resultados vão ao encontro da prevalência de jovens em Roça do Povo, ou seja, estando a maioria dos colaboradores entre 15 e 25 anos, o padrão é estar a maioria ainda solteira.

Gráfico 4. Perfil sobre estado civil dos participantes.



Fonte: Dados da pesquisa.

No que diz respeito ao nível de escolaridade, tendo em vista a ampla diferença na idade dos entrevistados, consideramos importante avaliar a escolaridade dos participantes, e esses resultados estão apresentados no gráfico 5. Entre 45% dos casos os calaboradores da pesquisa possuem Ensino Fundamental Incompleto, enquanto 15% afirmaram ter Ensino Fundamental Completo. Já 15% declarou ter Ensino Médio Incompleto, outros 15% declararam ter Ensino Médio Completo, enquanto 5% possuem Ensino Superior Incompleto e outros 5% Ensino Superior Completo.

Gráfico 5. Perfil de escolaridade dos participantes da pesquisa.



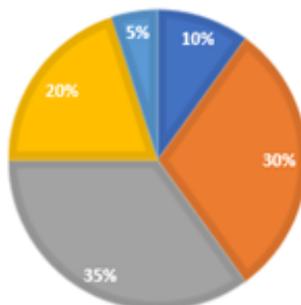
Fonte: Dados da pesquisa.

Visando obter uma variável que determinasse o tempo a que os entrevistados se dedicam ao trabalho no campo, perguntamos sobre o tempo de serviço de cada um na terra. Atualmente, os participantes dessa pesquisa são assentados da Roça do Povo, mas por vezes, a dedicação ao trabalho no campo vai além dos anos de assentamento, desse modo, o gráfico 6 apresenta os anos totais de trabalho que cada sujeito declarou exercer. Assim, 35% dos participantes afirmaram ter 15 anos de trabalho como produtor, 20% dedicaram-se 20 anos a produção rural, 30% declararam ter 10 anos de vínculo com a terra, enquanto 10% exerceram por mais de 30 anos atividade rural, e apenas 5% tem menos de 5 anos como produtor.

Gráfico 6. Perfil de trabalho no campo dos participantes.

TEMPO DE SERVIÇO COMO PRODUTOR RURAL

■ MENOS DE 5 ANOS ■ 10 ANOS ■ 15 ANOS ■ 20 ANOS ■ 30 ANOS



Fonte: Dados da pesquisa.

Após a análise dos dados e a construção do perfil dos colaboradores assentados em Roça do Povo, analisou-se as respostas da seção B do questionário aplicado, que foi realizada em formato de entrevista. A primeira pergunta (1. Qual a importância da escola no campo para a comunidade?), foi respondida em unanimidade: para todos os colaboradores é motivador ter uma escola tão próximo de casa, eles ainda ressaltaram a relevância da facilidade ao acesso à unidade escolar, quando ela é dentro da comunidade. Engelmann (2010) corrobora com uma observação importante nesse aspecto, ele afirma que as pessoas podem se manifestar como intrinsecamente motivadas para certas atividades, e que nessa perspectiva a motivação está associada as condições externas.

Para Pinheiro (2012), a ausência de políticas públicas tem levado as Escolas do Campo a serem caracterizadas como espaços de precariedade, cujo público sofre com o descaso dos gestores públicos. De acordo com o autor, fatores externos repercutem diretamente na realidade social, na falta de assistência técnica, na falta de atendimento adequado à saúde, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção, no não acesso à educação básica e superior de qualidade, dentre outras questões que contribuem para a desvalorização e discriminação com as populações do campo.

A pergunta de número dois (2. O que é desenvolvimento educacional para a comunidade?) identificou que 75% dos colaboradores responderam que desenvolvimento educacional significa a criação de oportunidades possibilitando um meio de subsistência suficiente para viver bem, contribuindo para o crescimento de grandes plantações e criações de animais; enquanto 25%, associaram o desenvolvimento educacional a melhoria de infraestruturas da comunidade tais como, posto médico, internet e transportes. Tais resposta vão ao encontro dos resultados obtidos por Fernandes (2000), que afirmou ser o campo um lugar de vida, onde as pessoas podem morar e trabalhar, estudar com dignidade e ter seu lugar e sua identidade cultural.

Nessa mesma perspectiva, Bezerra Neto (2003) enfatizou a importância da valorização do habitat natural no processo educativo. Segundo o autor, os primeiros conhecimentos de toda criança estão ligados a seu habitat, logo, explicitá-se, nesse sentido, a importância da Educação do Campo. Dentro dessa proposta, Souza e Reis (2003) corroboram que a educação contribui para que as pessoas reconheçam no percurso do conhecimento a si próprio e o seu entorno, passando a valorizar sua identidade e cultura frente ao espaço que habitam e do qual disfrutam, considerando suas particularidades socioambientais e pluralidade étnica. Portanto, reconhecer o valor da educação específica para o campo é valorizar as diversidades de cada espaço.

No questionamento três (3. A educação no campo de fato acontece?), todos os colaboradores responderam que sim: a educação no campo acontece, contudo afirmaram eles, apenas até o quinto ano do Ensino Fundamental I na escola Roça do Povo. Essa observação vai de encontro a informação disponibilizada em sites oficiais, de que a escola possui salas de ensino infantil, fundamental e médio, indicando desatualização desses sites sobre a real situação das Escolas do Campo de Itabuna. Segundo os entrevistados, essa realidade é uma causa de desmotivação, já que o deslocamento para outras cidades é cansativo para os alunos e devido a ineficiência do transporte escolar e coletivo, muitos deixam de estudar quando são transferidos para os centros urbanos.

De acordo com Egami *et al.* (2008) quanto maiores são as barreiras físicas e mais baixa a situação financeira do aluno, maior

é a dependência do transporte para chegar à escola e que o não fornecimento de um meio de transporte eficiente e acessível, pode acarretar no não comparecimento de estudantes e também de educadores as salas de aulas. Desse modo, estudantes residentes em áreas rurais necessitam de transporte escolar ou coletivo público para que consigam ter acesso à escola. A acessibilidade às instituições educacionais em zonas rurais infelizmente tornou-se um grande desafio para estudantes e educadores, devido às dificuldades em função da distância, falta de transporte e estradas inadequadas (Houaiss, 2005).

Sobre o questionamento quatro (4. A comunidade é contemplada pelas políticas públicas educacionais?), cerca de 90% dos colaboradores afirmaram que a comunidade não é contemplada com políticas públicas voltadas a Educação do Campo. De acordo com eles, há apenas um espaço que, muitas vezes, não comporta as crianças apropriadamente já que não possui salas de aulas amplas e arrejadas, cantina para as refeições escolares, banheiros com estrutura sanitária apropriada, biblioteca, sala de vídeo ou laboratório de informática, entre outras relacionadas ao bom desempenho da equipe pedagógica.

A educação começa nos estágios iniciais de desenvolvimento humano e as relações parentais, religiosas e recreativas, são o início do processo educativo. No entanto, à medida que nos desenvolvemos, é necessário acompanhamento qualificado e institucional para adquirirmos competências sociais apropriadas a convivência com o coletivo e compreensão de direitos e deveres como cidadãos. Na Constituição Federal de 1988, a educação passou a ser um direito garantido a todos os brasileiros, de acordo com seu capítulo III, seção I, a educação nos artigos 205 e 206:

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.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II – Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar pensamento, a arte e o saber;

- III – Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV – Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VI – Gestão democrática do ensino público, na forma da Lei;
- VII – Garantia de padrão de qualidade;

De acordo com as diretrizes nacionais, a Educação do Campo deve contemplar as particularidades de cada localidade, levando em consideração a realidade circunvizinha das instituições, isso porque, há necessidade de adaptar conteúdos e método de ensino para melhor contribuir com a escolarização de todos que frequentam Escolas do Campo. O público-alvo específico da Educação do Campo são crianças, jovens e adultos que moram no campo, mas é necessário que a educação fornecida nessas unidades escolares considere a cultura e a identidade das comunidades repercutindo, conseqüentemente, na valorização da cultura camponesa.

Na quinta pergunta (5. Quais aspectos educacionais precisam ser melhorados?), todos, sem exceções, responderam que há necessidade de melhorar a infraestrutura da Escola Roça do Povo com a criação de salas para o atendimento dos alunos do Ensino Fundamental II e Médio, assim como de projetos voltados para o crescimento econômico da comunidade. A realidade preocupante dessa escola concerne com os resultados obtidos por Schwendler (2005); o autor discutiu que alunos do campo, por estarem submetidos a ausência de estrutura básica, muitas vezes são obrigados a frequentar unidades escolares distantes, o que os obriga a acordar muito cedo e demorar no percurso entre suas casas e a escola, provocando déficit de aprendizado. Infelizmente esse cenário se estabelece devido à nuclearização das escolas na cidade, o que contribui para a perda de identidade dos alunos obrigados a negar sua cultura camponesa para conseguirem ser aceitos no contexto social urbano.

Infelizmente, ainda é possível observar que nas Escolas do Campo são empregadas políticas ditas adaptativas, em que o que foi pensado e empregado nas instituições educacionais das cidades, foi sendo adaptado para a realidade do campo. A palavra adaptação utilizada nas políticas públicas e nos ordenamentos legais, reflete que a Escola do Campo e a comunidade local não são lembradas

como lugares de direito que contam com aparato legal, que lhes assegura integridade física, moral, étnica e intelectual (Arroyo, 2007).

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), apresenta instruções sobre como a Educação do Campo deve ser conduzida. Em seu Art. 28º a LDB estabelece que:

[...] a oferta dessa modalidade escolar da educação básica deverá ser adaptada pelas unidades escolares, realizando adaptações necessárias de acordo ao seu público, sendo estas alterações ao nível de conteúdos curriculares, metodologias, organização da unidade escolar e até adequação do calendário da unidade de ensino.

Resultado das lutas e reivindicações de movimentos sociais e camponeses, o Decreto nº 7.352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), aborda sobre a política de Educação do Campo, determinando o conceito de Escola do Campo, que segundo o decreto é “uma instituição localizada em área rural, ou ainda situada na zona urbana, porém, com a maioria do público sendo da zona rural”. Seu Art. 1º estabelece que é dever da União, dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal ampliar a política da Educação do Campo, garantindo a população camponesa o direito a um ensino superior de qualidade, e sua permanência no sistema de educação público.

A pergunta seis (6. De que forma a unidade escolar da comunidade se relaciona com a da cidade?), refere-se não só a relação da Escola do Campo com a cidade, mas a relação que os moradores de Roça do Povo estabeleceram com o centro urbano de Itabuna-BA. Todos os colaboradores afirmaram que as relações entre o assentamento e cidade referem-se à necessidade de acesso à serviços básicos, tais como educação, saúde (idas a Unidades de Pronto Atendimento, farmácias e hospitais), subsistência (compra de roupas, materiais de limpeza e insumos) e comércio (feira como canal de comercialização dos produtos da agricultura familiar).

De acordo com Almeida *et al.* (2021), ao analisar o processo educacional em uma Escola do Campo localizada no município de Arataca-BA, os autores detectaram vários problemas que impactam

o cotidiano escolar. No entanto, o que eles destacaram como um dos fatores mais impactantes é que muitos alunos se deslocam de suas casas para estudarem na cidade de Itabuna, uma vez que estes nem sempre encontram escolas com infraestrutura adequada que permite a continuação do processo educacional nas zonas rurais de seus municípios.

Na questão sete (7. Quais as principais articulações políticas e institucionais da comunidade?), os entrevistados afirmaram que instituições religiosas (Católica e Evangélica) e a Associação de Moradores do Assentamento são as principais articulações políticas do local. Para um assentamento de reforma agrária, incluindo para Roça do Povo, tanto a igreja quanto a associação de moradores representam a organicidade local, ou seja, são os locais de encontro, discussão e familiarização de prós e contras que acontecem em âmbito coletivo.

A ausência de órgãos governamentais e não governamentais repercute de forma negativa na comunidade, já que estas instituições geralmente possuem especialistas nas áreas de administração, direito e economia, os quais podem ajudar as famílias camponesas a acessar direitos fundamentais como educação, saúde e segurança. No entanto, Martins (2012) menciona que é necessário se fazer cumprir nos assentamentos as Diretrizes para Educação do Campo, pois estes precisam ser amplamente discutidos nas escolas camponesas junto com a comunidade, principalmente para que esta possa organizar as ações que as caracterizam e a solidificar o sentimento de pertencimento ao local em que vivem.

As duas últimas questões (8. Quais os principais desafios internos da comunidade? e 9. E as perspectivas para o futuro?), abordaram como esta comunidade tem se mantido e quais seus planos para o futuro. No que tange aos desafios internos, 80% dos colaboradores destacaram que há necessidade de melhorias na estrada principal, que dá acesso ao assentamento, declararam que há necessidade de aumentar o volume e frequência no fornecimento de água, tanto para consumo quanto para a produção agrícola, que é necessária a disponibilização de uma ambulância, melhorias nas instalações da rede elétrica, assim como mais pontos de eletrificação, mais acesso a políticas públicas tais como o Programa de Aquisição

de Alimentos (PAA) e mais investimento do poder público na educação, transporte e saúde dentro do assentamento.

De acordo com os participantes, a qualidade de vida é afetada pela ausência de serviços básicos, e isso implica na qualidade do processo educativo como um todo, a exemplo: sem a disponibilidade de água tratada não é possível oferecer as refeições a que os alunos têm direito durante o período escolar, a má alimentação provoca desnutrição, conseqüentemente déficit de atenção e perda da capacidade cognitiva. Para Caldart (2008):

(...) é necessária uma política educacional para as comunidades camponesas, é imprescindível a tomada de posição no confronto de projetos de campo contra a lógica do campo como lugar de negócio. É preciso afirmar a lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades e formas (Caldart, 2008, p. 149).

Sobre as perspectivas futuras, a comunidade almeja uma série de ações que melhorem consideravelmente a qualidade de vida dos agricultores familiares que vivem no assentamento, além disso, desejam a efetivação de políticas públicas voltadas a educação, o fortalecimento da agricultura familiar, a emancipação econômica dos assentados por meio da geração de emprego e renda, além da promoção do desenvolvimento local a partir do escoamento da produção do assentamento em canais de comercialização (mercados, feiras, lojas especializadas).

No contexto da pesquisa foi possível observar que a Educação do Campo ainda tem desafios a serem solucionados. A ausência de infraestrutura física adequada e assistência dos mecanismos que deveriam assegurar esse direito fundamental são incongruentes frente a seguridade que a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e outros dispositivos legais oferecem. No assentamento Roça do Povo, parte das políticas públicas que garantem Educação do Campo são respeitadas, já que na escola do assentamento é oferecida escolarização até o ensino Fundamental I, mas ainda há muito o que se fazer para garantir melhores condições para educação, moradia, saúde e segurança das famílias assentadas.

Conclusão

Conhecer a realidade da Educação do Campo em diferentes localidades, permite que educadores e educadoras organizem um painel interativo sobre como lidar com as deficiências de uma formação determinista e classista. Infelizmente, as orientações educacionais que deveriam motivar estudantes a permanecer no sistema formal de educação, muitas vezes promovem o êxodo destes alunos, pois eles não veem suas realidades e suas problemáticas sendo discutidas em sala de aula.

As dificuldades empregadas pelas ausências desmotivam alunos e professores que, em meio à falta de material didático, paradidático, laboratórios, equipe pedagógica interdisciplinar, entre outros, não conseguem desenvolver seu trabalho com máxima eficiência. Isso, por sua vez, faz com que o processo de ensino aprendido se torne extenuante, desagradável e indigesto.

De certo, a exigência de formação continuada foi uma alternativa para melhorar o sistema educacional, contudo, sobrecarregar os educadores de Ensino Fundamental e Médio de atividades extracurriculares não representa a cura para um sistema falho, desgastado e pouco considerado pelo poder público como meio para um futuro melhor, mais justo e equitativo para a população como um todo.

De acordo com os resultados da pesquisa, os moradores de Roça do Povo almejam uma Educação do Campo pensada para o campo, que lhes permita integrar ao processo de ensino suas vivências cotidianas, sua cultura e suas problemáticas locais. O conhecimento empírico desses sujeitos, quando correlacionado ao conhecimento científico-didático, tende a apresentar resultados positivos para a elaboração de metodologias alternativas de aprendizado, isso porque, fazem do educando promotor de conhecimento.

No entanto, foi possível constatar que em meio a problemas e dificuldades, os assentados de Roça do Povo consideram que a Educação do Campo realizada na comunidade representa uma conquista para os movimentos sociais do campo, que por sua vez, buscaram desenvolver uma educação condizente com a realidade do camponês, promovendo a valorização da cultura e da identidade campesina, além de garantir melhor, e maior, condição de acesso

e permanência dos alunos do campo em instituições públicas de ensino formal.

Por fim, ficou claro que a educação oferecida aos povos do campo ainda é tratada com descaso, já que é considerada por muitos como irrelevante e desnecessária. Diante do exposto, constatou-se que a existência de leis específicas para Educação do Campo no âmbito de garantir que o processo educacional atenda a necessidade da população camponesa, não é cumprida conforme deveria devido a falta de compreensão que o sistema público de educação tem sobre as particularidades e pluralidade da Educação do Campo. Na Escola do Assentamento Roça do Povo é preciso que as políticas públicas da educação sejam efetivadas, e cumpridas ao longo do processo de ensino e aprendizado a fim de garantir qualidade de vida aos seus assentados e um plano de futuro para a comunidade.

Referências

ARROYO, M. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2004.

ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores (as) do campo. *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, 2007.

BEZERRA NETO, L. *Avanços e retrocessos da Educação Rural no Brasil*. 2003. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas: Unicamp. 2003.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 5 jan. 2019.

BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM)*. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias. Brasília: DF. 1998.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394consolidada-Dados%20da%20Lei%209394-96.htm. Acesso em 05 jan. 2019.

BRASIL. Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. *Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA)*. Diário Oficial da

República Federativa do Brasil, Brasília, DF, n. 212, p. 1-3, 5 nov. 2010. Seção 1.

CALDART, R. S. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Orgs.). *Educação do Campo: identidade e políticas públicas*. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. (Coleção por uma Educação do Campo; 4).

CALDART, R. S. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. *In*: ARROYO, M. G; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). *Por uma Educação do Campo*. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 147-158.

CHERFEM, C. O. Reflexões sobre o lugar do debate de gênero e raça na Educação do Campo. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL FAZENDO GÊNERO 11 & 13TH WOMEN'S WORLDS CONGRESS, 11., 13., 2017, Florianópolis. *Anais* [...] Florianópolis, 2017.

COSTA, G. B. A. Um estudo sobre a relação teoria e prática na formação do professor de geografia. *In*: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 4., 2010, São Cristóvão. *Anais* [...]. São Cristóvão, 2010.

COSTA, E. A formação inicial do educador do campo: um estudo sobre a licenciatura em Educação do Campo/PROCAMPO. *Margens – Revista Interdisciplinar*, v. 10, n. 14, p. 95-111, 2016.

ALMEIDA, A. C.; SANTOS, A. R. dos; ROCHA, E. A. Educação do campo: relato de análise de fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem na Escola Florestan Fernandes no município de Aratoca–BA. *Brasilian Journal of Development*, Curitiba, v.7, n.9, p. 92.699-92.726, 2021.

ENGELMANN, E. *A motivação de alunos dos cursos de artes de uma universidade pública do norte do Paraná*. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Londrina, Programa de Pós-Graduação em Educação. Londrina: UEL. 2010. Disponível em: <http://www.uel.br/pos/mestre/imagens/2010>. Acesso em: 27 mar. 2019.

EGAMI, C. Y.; SOUZA, R. F. A.; MAGALHÃES, M. T. Q.; COSTA, E. J. S. C.; ALVES, M. F. B.; YAMASHITA, Y. *Panorama das Políticas Públicas do Transporte Escolar*

Rural. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/266230604_PANORAMA_DAS_POLITICAS_PUBLICAS_DO_TRANSPORTE_ESCOLAR_RURAL
Acesso em: 27 mar. 2019.

ESTEVÃO, C. Formação, gestão, trabalho e cidadania. Contributos para uma sociologia crítica da formação. *Educação e Sociedade*, Campinas, ano XXII, n.77, p.185-206, 2001.

FERNANDES, B. M. *A Formação do MST no Brasil*. Petrópolis: Editora Vozes, 2000.

FERNANDES, B. M. Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C. *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p.27-39.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GARCIA, C. M. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, A. (Coord.). *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1999. p. 51-76.

GOHN, M. da G. *Movimentos Sociais e Educação*. São Paulo: Cortez, 2009.

GONÇALVES, M. S. N. Gênero e constituição da mulher camponesa: um estudo das produções acadêmicas sobre gênero na formação proposta pela educação superior do campo no Brasil de 2011 a 2015. In: SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS/BR, 24., 2016, Caxias do Sul. *Anais [...]*, Caxias do Sul: UCS, 2016. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/xxivuniversitas/anais/trabalhos/e_7/7-014.pdf. Acesso em: 25 nov. 2021.

HOUAISS, A. *Dicionário prático da língua portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2005.

ISAIA, S. *Processo formativo docente*. Verbete. Enciclopédia de pedagogia universitária. Brasília: MEC/INEP, 2006.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. São Paulo: Cortez, 1994.

- LIMA, S. M. *Aprender para ensinar, ensinar para aprender: aprende-se à ensinar no curso de pedagogia?* Central de texto: EdUFMT, 2007.
- MARTINS, F. J. Gestão democrática da Escola do Campo. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, n. 28, v. 1, p. 112-128, 2012.
- OLIVEIRA, H. S.; MARIZ, D. Movimento Escola Sem Partido: uma leitura à luz de Paulo Freire. *Educação*, n. 44, p. 1-14, 2019.
- PEREIRA, A. A. *Pedagogia do Movimento Camponês na Paraíba: das Ligas aos Assentamentos Rurais*. João Pessoa: Ideia, 2009.
- PERRENOUD, P. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote, 1993.
- PIMENTA, S. G.; LIMA, M. S. L. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2004.
- PINHEIRO, M. S. D. *A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira*, 2012. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/educacao-no-campo/a-concepcao-de-educacao-do-campo-no-cenario-das.pdf> Acesso em: 20 jan. 2021.
- POSTIC, M. *Observação e formação de professores*. Coimbra: Almedina, 1979.
- RODRIGUES, U. M.; RODRIGUES, S. J. D. Educação do Campo: fomento imprescindível na luta pela reforma agrária In: COUTINHO, A. F. (Org.). *Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de Educação do Campo*. São Luís: EDUFMA, 2009. (Coleção Diálogos Contemporâneos).
- ROSA, D. S. da; CAETANO, M. R. Da educação rural à Educação do Campo: uma trajetória... seus desafios e suas perspectivas. *Revista Científica da Faccat*, v. 6, n. 1-2, p. 21-34, 2008.
- RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, R. S., PEREIRA, I. B., ALENTEJANO, P., FRIGOTTO, G. (Orgs). *Dicionário da Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 293-299.
- SANTOS, S. C. M.; GERMANO, J. W. *Educação do Campo: interfaces com os movimentos sociais*, 2006. Disponível em: <http://www.cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT07/7.15.pdf> Acesso em: 28 maio 2020.

SANTOS, F. S. Educação do Campo e Educação Urbana: aproximações e rupturas. *Revista de Educação Educere et Educare*, v. 1, n. 1, p. 69-72, 2006.

SCHWENDLER, S. F. Principais problemas e desafios da Escola do Campo no Brasil e no Paraná. *In: PARANÁ*. Secretaria do Estado da Educação e Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. *Cadernos Temáticos: educação do campo*. Curitiba: SEED-PR, 2005.

SOUSA, I. P. F. de; REIS, E. dos S. R. *Educação para a convivência com o Semi-árido: reencantando à educação a partir das experiências de Canudos, Uauá e Curaçá*. São Paulo: Petrópolis, 2003.

SOUZA, E. C. Pontes e muros: pesquisa narrativa e trajetórias (auto)biográficas – o lugar da memória e a memória do lugar na educação rural. *In: SOUZA, E. C. de.; SOUZA, I. F. de. (Orgs). Memória, dimensões sócio-históricas e trajetórias de vida*. Porto Alegre: EDIPUCRS; Natal: EDUFRN; Salvador: EDUNEB, 2012, p. 33-56.

SOUZA, E. C.; MEIRELES, M. M. de. A forma da outra beira: escolas rurais – entre invisibilidades, permanências e perspectivas. *In: ANTUNES, H. S.; FARIAS, G. F. (Orgs). Desafios e perspectivas na Educação Rural: fazeres pedagógicos e seus múltiplos olhares*. Curitiba: CRV, 2014, p. 69-85.

SILVA, M. S. Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história, 2004. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 40, n. 3, p. 763-784, jul./set. 2015. Disponível em: http://www.contag.org.br/imagens/f299Educao_do_Campo_e_Desenvolvimento_Sustentavel.pdf. Acesso em: 24 de maio 2018.

TEIXEIRA, M. F. Educação do Campo e formação de educadores: o duelo entre hegemonia e resistência. *In: COUTINHO, A. F. (Org.). Diálogos sobre a questão da reforma agrária e as políticas de Educação do Campo*. São Luís: EDUFMA, 2009. (Coleção Diálogos Contemporâneos, 4).

TRAVESSINI, D. M. (2015). *Educação do Campo ou Educação Rural? Os conceitos e a prática a partir de São Miguel do Iguaçu, PR*. 2015. 53p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2015.

VEIGA, I. P.; VIANA, C. M. Q. Q. Formação de professores: um campo de possibilidades inovadoras. *In*: SILVA, Edileuza F. da (Orgs.). *A escola mudou. Que mude a formação de professores*. Campinas: Papyrus, 2010.

Submetido em 8 de dezembro de 2021.
Aprovado em 3 de maio de 2023.