

REFLEXÕES SOBRE PESQUISAS EM TORNO DAS POLÍTICAS E PROJETOS DE EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO: HISTÓRIA, CONCEPÇÕES E RESULTADOS

REFLECTIONS ON RESEARCH AROUND EDUCATION POLICIES AND PROJECTS OF/IN THE FIELD: HISTORY, CONCEPTIONS AND RESULTS

RESUMO

Este artigo tem como foco fazer uma análise sobre resultados de trabalhos e reflexões em torno de políticas, programas e práticas educativas de Educação do/no Campo no Brasil e no Estado de Alagoas. Neste sentido o objetivo geral deste trabalho consiste em realizar reflexões acerca de pesquisas que apresentam práticas educativas, políticas e projetos de Educação do/no campo, suas concepções e resultados. Em termos de objetivos específicos pretende-se analisar à luz dos dispositivos legais de documentos oficiais e de Alagoas sobre as políticas de Educação do Campo; realizar um levantamento bibliográfico em torno de três trabalhos acadêmicos de autores nacionais e de pesquisadores em Alagoas; perceber avanços e limites nos cenários cientificamente investigados. Para tanto, buscamos utilizar uma metodologia de cunho qualitativo do tipo Interpretativista. Bortoni-Ricardo (2008), com base em uma revisão bibliográfica em Santos (2019), Barros (2019); e Molina e Rocha (2014). O aporte teórico fundamenta-se nos pressupostos de Haddad (2012), Souza (2008), Caldart (2012), Resolução Normativa N° 040/2014 – CEE/AL, dentre outros autores que aprofundam a discussão acerca da história da Educação do/no campo e os documentos e Resoluções que se fizeram presentes no surgimento das escolas do campo, dado um enfoque maior no Estado de Alagoas. Como resultados apresentamos que, apesar de uma preocupação em reflexões e pesquisas acerca de estudos na área, o conflito pela manutenção e garantia das políticas de Educação do campo apresenta-se como constante luta, sobretudo no âmbito da permanência das políticas de acesso e na formação de professores.

Palavras-chave: Educação do Campo. Políticas Públicas. História. Concepções.

ABSTRACT

This article focuses on analyzing the results of work and reflections on educational policies, programs and practices of Education of / in the Countryside in Brazil and in the State of Alagoas. In this sense, the general objective of this work is to carry out reflections about researches that present educational practices, policies and projects of Education of / in the field, their conceptions and results. In terms of specific objectives, it is intended to analyze in the light of the legal provisions of official and Alagoas documents on the policies of Rural Education; carry out a bibliographic survey around academic works by national authors and researchers in Alagoas; perceive advances and limits in the scientifically investigated scenarios. Therefore, we seek to use a qualitative methodology of the Interpretivist type. Bortoni-Ricardo (2008), based on a literature review in Santos (2019), Barros (2019); and Molina and Rocha (2014). The theoretical contribution is based on the assumptions of Haddad (2012), Souza (2008), Caldart (2012), Normative Resolution No. 040/2014 - CEE / AL, among other authors that deepen the discussion about the history of Education of / in the field and the documents and Resolutions that were present in the emergence of rural schools, given a greater focus on the State of Alagoas. As a result, we present that despite a concern with reflections and research about studies in the area, the conflict for the maintenance and guarantee of rural education policies presents itself as a constant struggle, especially in the context of the permanence of access policies and in training of teachers.

Keywords: Field Education. Public Policy. History. Conceptions.

**Elinay Mayara
Ludemyla da Silva
Felix**

Universidade Estadual de
Alagoas
naymayara@outlook.com
ORCID: 0000-0002-5293-
0563

**Sanádia Gama dos
Santos**

Universidade Estadual de
Alagoas
Sanadia.uneal@gmail.com
ORCID: 0000-0003-3001-
1889

Introdução

A Educação DO/NO campo teve sua origem, a partir de um movimento de lutas e reivindicações de movimentos sociais e sindicais do campo, como também de intelectuais sensíveis a esta causa.

A primeira Política Pública voltada para a Educação do Campo foi obtida através da Resolução CNE/CEB nº2, de 28 de abril de 2008, que dispõe sobre a compreensão de da Educação do Campo em todas as suas etapas e modalidades de ensino.

A Resolução Normativa nº 040/2014 do Estado de Alagoas, e construída coletivamente entre o Conselho Estadual de Alagoas, Fórum Estadual de Educação do Campo de Alagoas, que possui diversos segmentos da sociedade civil, reafirma seu compromisso com as pessoas do campo, sobretudo na garantia da efetivação de políticas para essas populações, como também que garanta os direitos ora conquistados, a exemplo da manutenção das escolas no perímetro rural, e a qualidade do ensino, garantida pelo poder público local, investimento de recursos e gestão financeira realizada coletivamente pela comunidade local. Educação esta que precisa considerar a sustentabilidade e as peculiaridades do povo do campo, dotado de um currículo que atenda a todas essas necessidades e esteja contextualizada com a realidade e as reais necessidades das populações rurais.

Nesse histórico de lutas e reivindicações, dois Programas são de grande importância para o processo de escolarização e de garantia de uma Educação do Campo para as populações camponesas, são eles: o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) e o Procampo (Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo). O Pronera é um programa que surgiu a partir da observação de que muitas universidades estavam discutindo o tema da Educação na Reforma Agrária, mas, todos estes estudos e levantamentos estavam sendo realizado de forma isolada, sendo assim, fez -se necessário articular com os parceiros, afim de encarar desafios e avançar ainda mais com o processo de escolarização dos assentados. Essa articulação envolveu o Estado, as universidades e os movimentos sociais.

O Pronera iniciou-se com a proposta de alfabetização e a formação dos educadores que se encontravam nos assentamentos, ou seja, os educadores que iniciaram o processo de formação nos assentamentos de Reforma Agrária, com isso foi possível uma formação

voltada para os educadores e populações dessas áreas, a posteriori conseguiu, o programa evoluir para os anos finais do ensino fundamental e médio de jovens e adultos que conseguiram se alfabetizar; passando a ofertar também cursos técnicos profissionalizantes e superiores.

Desta forma, fica clara a importância que o Programa vem contribuindo com um grupo enorme de assentados, viabilizando uma maior equidade do ensino.

O Procampo é um Programa que também foi conquistado com muita luta do povo e dos movimentos sociais no estado de Alagoas, que tem como principal foco, a formação de Educadores em modalidade de Licenciatura em Educação do Campo. Com este programa a qualificação em nível superior de Educadores e Educadoras atuantes em escolas do campo, podem contribuir de maneira mais efetiva com a qualidade de um ensino voltado às demandas das populações locais.

Pode-se dizer também que a Educação do Campo tem sido foco e alvo de vários trabalhos acadêmicos ao longo da educação e o tema é uma preocupação trazida por pesquisadores que possuem um olhar mais sensível em relação a execução de diversas práticas educacionais que estão em execução.

Neste sentido o objetivo geral deste trabalho consiste em realizar reflexões acerca de três pesquisas que apresentam práticas educativas, políticas e projetos de Educação do/no campo, suas concepções e resultados.

Justifica-se o interesse pelo tema pelo fato de, durante as aulas da Especialização em Educação do Campo e Sustentabilidade – UNEAL, Campus III, quando ao conhecer a realidade e vivência do povo do campo, com toda a sua luta, história, suas necessidades, concepções e ideologias, motivou para um maior aprofundamento, por meio de uma revisão teórica de trabalhos acadêmicos que apresentassem resultados em projetos, programas e escolas do campo, no sentido de perceber cientificamente os avanços, como também limites e desafios ainda enfrentados pelas populações locais. Neste sentido, realizar uma pesquisa com esse olhar, nos possibilita a compreender melhor a história e avaliar as lutas e conquistas no âmbito das contribuições da Educação do Campo.

Sendo assim, o trabalho tem como objetivo geral: Realizar reflexões acerca de pesquisas que apresentam práticas educativas, políticas e projetos de Educação do/no campo, suas concepções e resultados. Em termos de objetivos específicos pretende-se analisar à luz dos dispositivos legais de documentos oficiais e verificar no Estado de

Alagoas sobre as políticas de Educação do Campo; realizar um levantamento bibliográfico em torno de trabalhos acadêmicos de autores nacionais e de pesquisadores em Alagoas; perceber avanços e limites nos cenários cientificamente investigados. A metodologia é de caráter qualitativo, do tipo interpretativista, por meio de uma revisão teórica em torno dos trabalhos de Barros (2019); Caldart (2012); Molina e Rocha (2014); Souza (2008); dentre outros. Os critérios para o levantamento desses trabalhos deram-se no âmbito de focalizar pesquisas acadêmicas mais recentes em Educação do Campo no curso de pedagogia da Uneval, que investigue temáticas e concepções da Educação do/no campo no cenário de escolas do Campo em Alagoas, como também uma referência de autoras como Molina e Rocha que trazem um panorama de políticas como o Pronera e perceber tais reflexões.

O presente será dividido em três seções, a primeira será o referencial teórico, onde apresentará a história do povo do campo e o surgimento dos movimentos sociais para lutar por uma Educação do Campo. Na metodologia é trazido referenciais de trabalhos de quatro autoras para o processo de ensino e Educação DO/NO campo e por fim, os resultados e discussões, onde será feita a análise dos trabalhos e os resultados obtidos nas pesquisas.

Educação do/no Campo: de um percurso histórico até os dispositivos legais

O fluxo migratório para as grandes cidades foi fortalecido, levando as pessoas em busca de emprego, condições melhores de vida. Com essa evasão dos camponeses para a cidade, o ensino ficou centralizado na zona urbana. Ou seja, a centralização de escolas também se deu nas cidades ou nos perímetros urbanos, distantes do interior, e cada vez mais dificultando o acesso à escolarização dos estudantes que precisavam de escola. Com isso, os processos de luta do povo do campo são marcados fortemente por um sentido histórico e político culturalmente construído pela sociedade, à luz das transformações da modernidade. Isto porque, com a modernização e a supremacia do conhecimento científico e academicista.

Nesse sentido:

Historicamente os sujeitos do campo foram alvo do abandono e do descaso, principalmente no que diz respeito à escolarização. As políticas

públicas não contemplavam os interesses dos homens e mulheres do campo, o que muitas vezes restava a estes sujeitos era a escola da fazenda, onde era reproduzida a educação destinada ao meio urbano, servindo apenas à manutenção do sistema social vigente. (SILVA; ORTIZ, 2013, p.08).

Com a constituição de 1988 e a inclusão e reconhecimento previsto no art, 205, de que a educação é 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. Neste sentido, o referido documento afirma que essa educação como direito não tem distinção de raça, classe, grupos sociais, mas que é um direito que assegura a educação para todos os povos, de maneira universal.

Sendo assim:

Conceber a educação como direito humano significa incluí-la entre os direitos necessários à realização da dignidade humana plena. Assim, dizer que algo é um direito humano é dizer que ele deve ser garantido a todos os seres humanos, independentemente de qualquer condição pessoal [...] (HADDAD, 2012, p. 217).

Na década de 1960 começou-se a se pensar em uma educação para o povo do campo. Quando se fala nesse tipo de educação, acaba-se trazendo para o centro do debate a importância das lutas dos movimentos sociais no campo, por direitos que deveriam ser para e por todos. Os movimentos sociais foram essenciais na luta para que a educação chegasse até o povo do campo. Eles defendiam a importância de se ter um ensino sem ser preciso sair de sua comunidade, enfatizam a luta dos camponeses e a relevância que eles têm para toda a sociedade, afinal, o povo que vive no campo e do campo, também deve ter acesso a lazer, cultura e educação, como citado a priori.

Um dos principais movimentos sociais foi o MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), que começou a formar seus assentamentos e questionar o motivo de não haver educação para os camponeses. O número de pessoas nos assentamentos foram crescendo e junto com eles a necessidade de ser ter escola no acampamento.

O MST luta por direito a terra, a uma vida de qualidade, a tudo o que o povo do campo precisava, mas sozinhos não tinham poder para conseguir. "Falar em Educação do Campo pressupõe mencionar a luta pela terra, onde desde o início da década de 1980

trabalhadores rurais reivindicam uma escola pública em cada novo assentamento ou acampamento da Reforma Agrária[...]” (SILVA; ORTIZ, 2013, p.06).

A partir disso, lançaram-se propostas para uma educação para o povo campo, após reuniões, encontros, seminários e conferências. Assim:

A educação entrou na agenda do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) pela infância. Antes mesmo da sua fundação, ocorrida em 1984, as famílias Sem Terra, acampadas na Encruzilhada Natalino, Rio Grande do Sul (1981), perceberam a educação da infância como uma questão, um desafio. (KOLLING, VARGAS E CALDART, 2012, p. 502).

Ainda de acordo com as autoras, a educação do campo teve seu início a partir da necessidade de cuidados pedagógicos para as crianças dos assentamentos. A priori, buscava-se um cuidado especial apenas para as crianças, sendo a luta do MST não apenas por território, mas, pelo que é de direito de todos, a educação. Inicialmente, essa educação foi introduzida pelas mães e algumas professoras do assentamento. Em julho de 1987 ocorreu o Encontro Nacional de Professoras dos Assentamentos, em São Mateus, no Espírito Santo, e que formalizou a criação de um Setor de Educação do MST, coincide com o período de estruturação e consolidação do movimento como uma organização nacional. Assim, deu-se início a uma educação exclusiva para o povo do campo.

Caldart (2012) também traz esse relato sobre o período em que a Educação do campo surgiu como a Educação Básica no momento de preparação da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998. A expressão “Educação do campo”, passou a ser usada partindo de debates ocorridos no Seminário Nacional realizado em Brasília de 26 a 29 de novembro 2002, decisão posteriormente reafirmada nos debates da II Conferência Nacional, realizada em julho de 2004.

Desta forma, a Educação do Campo iniciou-se a partir das discussões da Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo, mas também houveram outros debates para que este termo fosse mais abrangente, incluindo todo o processo de educação.

O argumento para mudar o termo Educação Básica do Campo para Educação do Campo aparece nos debates de 2002, realizados no contexto da aprovação do parecer do Conselho Nacional de Educação (CNE) nº

36/2001, relativo às Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2001) e com a marca de ampliação dos movimentos camponeses e sindicais envolvidos nessa luta[...] (CALDART, 2012, p. 260).

De acordo com a Resolução CNE/CEB nº2, de 28 de abril de 2008, homologado por despacho do Senhor Ministro de Estado da Educação, publicado no DOU de 11/4/2008, no artigo 1º, resolve que:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida - agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros. (CEB/CNE, 2008, p.25).

Apesar do documento assegurar as variadas formas e modalidades na educação básica, a luta dos movimentos sociais para a efetivação dessas políticas e de efetivação dos documentos legais continua em um processo dinâmico de fiscalização e reivindicação pela garantia da universalização do ensino, de modo a garantir e assegurar a existência de todas as modalidades para a educação dos camponeses em seus variados ciclos e anos, num processo interdisciplinar e de acordo com as demandas e especificidades locais.

A luta da Educação do campo é para que todos tenham acesso à educação em seu lugar de origem, sem precisar se desligar de suas raízes, uma educação em que os alunos não se arriquem diariamente para chegar até a escola. Nesse sentido Caldart (2012) apresenta um sentido político em relação ao termo Educação DO e Educação NO Campo. Para a autora, o campo não é qualquer lugar, nesse sentido pensar um projeto de educação sem levar em consideração que existem territórios fora das zonas urbanas que tem o direito à educação no local onde vive, considerando sua origem, cultura, trabalho e todas as especificidades de sua vida, sendo assim, a autora considera a força política dos termos da seguinte maneira:

No campo: "o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive", e do campo: "o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais" (KOLLING; CERIOLI; CALDART, 2002, p. 26).

Assim, a Educação NO Campo está associado a um direito básico e universal de acesso a uma educação no local onde vive. Já a Educação DO Campo está associada a uma forma de educação que vai além das práticas de ensino universais, mas preza pela especificidade, demandas e necessidades; que garanta participação direta nos planejamentos, nas propostas de ensino ligadas à sua cultura, identidade, aspectos sociais e ao lugar onde vive.

A história da Educação do campo é marcada por lutas, conquistas, avanços; mas essa luta continua diariamente para evitar que as escolas do campo sejam fechadas, uma vez que o investimento por parte do governo é muito precário. As escolas precisam de materiais adequados, avanços tecnológicos entre outras necessidades. É de suma importância entender que essa luta é de todos, não só dos camponeses, mas todos que querem o avanço educacional para o país.

Políticas Públicas para Educação do Campo em Alagoas

Assim como os marcos regulatórios nacionais que orientam e asseguram a Educação do Campo, no Estado de Alagoas as políticas públicas também se voltaram à luz destes documentos legais e voltaram-se, por meio da articulação e organização dos movimentos sociais do campo documentos que nesta seção discutiremos e apresentaremos.

Dada a importância destas ações de inclusão e valorização dos povos do campo, o Conselho Estadual de Educação de Alagoas, no exercício de suas funções legais, considerando também a educação ser um direito público intangível e dever do Estado, reconhecendo a Educação no campo com suas faces e peculiaridades, entende a necessidade de se ter uma educação mais abrangente, a partir de audiências públicas com base na Constituição Federal de 1988, tendo em vista o disposto na LDBEN nº 9394/1996, alterada pela Lei nº 12.960/2014, bem como nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, através da Resolução CNE/CEN nº 02/2008, e no Decreto nº 7.352/2010 que institui a política pública de Educação do Campo no Brasil, assim como no Plano Estadual de Educação de Alagoas, Lei nº

6.757/2006, e mediante o Parecer nº 313/2014-CEE/AL, aprovado por decisão da Plenária de 11 de novembro de 2014, resolve em seu artigo 1º.

Estabelecer as diretrizes, princípios e normas a serem observados no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação da política e dos projetos institucionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, que compõem o Sistema Estadual de Educação do Estado de Alagoas. (RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 040/2014 – CEE/AL).

Em seu segundo parágrafo, a Resolução Normativa nº 040/2014 ainda afirma as peculiaridades e especificidades supracitadas. Entende-se assim a importância de se preservar a identidade do povo do campo. Nos parágrafos seguintes do artigo 1º, evidencia-se que na elaboração de seu projeto político pedagógico (PPP) e sua proposta curricular, será considerado na Educação Básica do Campo um compromisso para com o desenvolvimento rural sustentável e os princípios pedagógicos da contextualização e interdisciplinaridade.

Assim, a Resolução Normativa nº 040/2014, reafirma seu compromisso com as pessoas do campo e sua educação. Continuando o artigo 1º, entende-se também que:

§ 3º - A Educação Básica do Campo considerará, na elaboração de seu projeto político pedagógico e de sua proposta curricular, o compromisso com o desenvolvimento rural sustentável, adotando, entre outros, os princípios pedagógicos da contextualização e interdisciplinaridade.

§ 4º - A Educação Básica nas Escolas do/no Campo em suas etapas e modalidades, deve atender às especificidades e peculiaridades da realidade campesina, no que diz respeito à sua heterogeneidade e diversidade: sócio - econômica, étnico-racial, cultural, política, religiosa, ambiental, de gênero, bem como às inovações tecnológicas no mundo do trabalho.

§ 5º - O Estado e os municípios estabelecerão formas de colaboração entre si, objetivando a universalização, a democratização e a qualidade social da Educação Básica e suas modalidades, a serem ofertadas para as populações do campo.

§ 6º - A política educacional para o campo será organizada com base nos princípios democráticos, para construção da universalização e qualidade social, e respeitando as questões relativas à diversidade em suas diferentes dimensões e aos princípios legais que regem a educação brasileira, visando à realização de estudos e experiências voltados para o mundo do trabalho e para o desenvolvimento sustentável em suas múltiplas dimensões - social, político, econômico, cultural, ambiental - na construção de uma sociedade economicamente justa e ecologicamente sustentável, respeitando as suas singularidades. (RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 040/2014 – CEE/AL, p. 1-2).

Como dito a priori no artigo 1º da Resolução Normativa de 2014, a Educação do Campo passa a ser vista como uma educação essencial para as pessoas que vivem no campo. Os Estados e Municípios devem unir-se para proporcionar um ensino democrático, universalizado e acessível ao povo do campo. Observa-se que com a criação desta Resolução, a história do povo do campo ganha mais uma página, repleta de direitos, e os mesmos começam a sair do esquecimento, como supracitado, após ter enfrentado muitos desafios em seu caminho, até conseguir políticas públicas voltadas para a Educação do campo.

No Art. 2º. Da Resolução Normativa de 2014, compreende que as escolas do campo deverão garantir o acesso à Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino médio, uma Educação profissionalizante e técnica de nível médio, sendo esta agregada ou não ao Ensino médio, a EJA (Educação de Jovens e Adultos), a Educação Especial (para pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades ou superdotação), a Educação escolar indígena e quilombola. Englobando assim, todas as modalidades básicas de ensino.

É de suma importância essa Resolução Normativa para os camponeses, que até então não tinham nenhuma garantia de direito a uma educação básica no Campo. Segundo a Resolução Normativa nº040/2014- CEE/AL, o reconhecimento dos cursos técnicos de nível médio, voltados para as questões do campo fazem parte da educação básica para estudantes do campo e, portanto, precisam incluir essa especificidade em suas ações de formação.

Assim como reconhecer a modalidade do ensino técnico como parte da educação básica no campo, o §3 da Resolução também garante no PPP a ideia de uma gestão democrática que estabeleça relações da escola com a comunidade, movimentos sociais, órgãos normativos e demais setores da sociedade, afirmando a identidade camponesa da escola. Ainda de acordo com o artigo 3º, § 3º a educação precisa ser contextualizada para que os alunos entendam melhor os assuntos partindo de sua vivência.

E neste sentido, em consonância com a execução do PPP em uma gestão democrática, o currículo também deve ser diversificado, conforme disposto no § 2º resolve que: "A organização curricular das escolas do campo levará em conta a base nacional comum e a parte diversificada e deverá considerar as diversidades e especificidades locais, em todas as suas dimensões." (RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 040/2014 – CEE/AL, p. 03).

Sobre o acesso ao transporte escolar para os alunos de difícil acesso, o artigo 4º do documento dispõe sobre a gratuidade de transporte para alunos do meio rural de difícil acesso. Cita também que os municípios devem priorizar a realização de concursos públicos específicos para a docência nas escolas do campo, seria então concursos focados em uma educação em que os próprios professores sejam membros da comunidade, organizando vagas excepcionais para que os professores não precisem deslocar-se de uma grande distância para trabalhar.

Neste sentido, o documento assegura que o processo de formação inicial e continuada dos professores deverão também ser ofertada para toda a todo o corpo docente da escola do/no campo, levando sempre em consideração as peculiaridades e especificidades dos alunos do campo, estudando em múltiplas particularidades da realidade do povo do campo, em especial a realidade do povo alagoano e nordestino. Trazendo toda a prática de forma sustentável e conservadora do campo.

O artigo 5º resolve que as escolas precisam ter uma gestão democrática e autônoma, de modo que ocorra a prática efetiva dos Conselhos Escolares e de Classe, com a participação da gestão e da comunidade.

Art. 6º. O processo de nucleação de classes isoladas/escolas localizadas na zona rural será operacionalizado através de deslocamentos intracampo, evitando-se o deslocamento do campo para a cidade. A necessidade de nucleação será atestada a partir de consulta às comunidades envolvidas, através de reuniões (assembleias ou plenárias), respeitando o disposto no ECA e na Lei nº 12.960/2014.

Toda a Resolução Normativa discute sobre as questões da educação do/no campo, respeitando sua singularidade, sua história. Resolve também que se deve respeitar a faixa etária dos alunos. No Artigo 6º, aborda que a Educação infantil precisa ser fornecida pela própria comunidade, para que se evite o deslocamento das crianças com menor idade. Já os alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, poderão estudar em escolas nucleadas, não podendo ultrapassar a distância estabelecida para a comunidade.

Segundo a Resolução Normativa nº 040/2014-CEE/AL

§ 4º - Em situações excepcionais em que o deslocamento infantil ocorrer, o transporte escolar deverá ter profissionais da educação treinados para acompanhar as crianças, as medidas de segurança deverão ser reforçadas,

e o Conselho Tutelar responsável deverá fiscalizar as condições desse deslocamento. (RESOLUÇÃO NORMATIVA 040/2014 artigo 6º, p.4).

Assim, fica evidente que a Resolução Normativa 040/2014, assegura políticas públicas para atender o povo do campo, após muita luta, conseguiu-se que o Estado e Municípios voltassem sua atenção para o povo camponês. Todavia, muito precisa ser cumprido em relação ao reconhecimento e efetivação dos marcos regulatórios, pois, em um Estado marcado pela oligarquia, o trabalho escravo e muitas lutas de resistência e invasões historicamente marcados, a luta pela efetivação é um processo dinâmico, dialógico e contínuo, isto porque exige uma força coletiva da sociedade civil e dos conselhos para os diálogos e embates constantes com o poder público, sobretudo os municipais, que carregam forças hegemônicas presentes em suas administrações e, em grande parte fortalece a lógica da centralização das políticas para o perímetro urbano, fragilizando o meio rural e suas escolas, em serviços de infraestrutura, de currículo, de formação dos professores, e sobretudo de uma centralização de recursos financeiros e decisões que devem ser de responsabilidade e efetivação da comunidade local, pois conhecem as necessidades do povo.

Metodologia

Nesta seção, faremos uma revisão teórica e bibliográfica de diversos trabalhos e artigos que apresentam reflexões e resultados sobre Educação do/no campo, acerca de processos de investigação sobre escola, projetos e políticas de Educação do/no campo no Estado de Alagoas.

Dessa forma, reunimos nesta seção, pesquisas de Barros (2019), Molina; Rocha (2014), Santos (2019), e descreveremos os objetivos de cada trabalho, como também seus resultados acerca dos cenários e objeto de análise. Em seguida, nos resultados e discussões trataremos de uma análise mais aprofundada e crítica sobre os resultados de cada trabalho, buscando mostrar, os avanços, desafios e também as lacunas que essas práticas e políticas ou ações ainda enfrentam em relação às realidades apresentadas.

Para tanto, como procedimento de geração e coleta de dados, afirmamos em Bortoni-Ricardo (2008), que a pesquisa é de natureza qualitativa, do tipo interpretativista,

pois, segundo a autora, a pesquisa qualitativa aceita o fato de que o pesquisador é parte do mundo que ele pesquisa. Nesse sentido, para esse paradigma, o cientista social é membro de uma sociedade e de uma cultura, o que certamente afeta a forma como ele vê o mundo, e a forma de observação não é neutra, pois são fundamentadas em práticas sociais e o pesquisador não é um relator passivo, mas um agente ativo e o pesquisador é parte do mundo que ele pesquisa.

Molina e Rocha (2014) possuem como objetivo principal fazer uma reflexão sobre as possibilidades e limites de dois programas, então seu trabalho vai ser voltado para o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo). As autoras iniciam seu trabalho abordando a formação de professores para a educação do campo, onde questionam como deve ser essa formação.

A discussão acerca da formação de educadores na perspectiva da Educação do Campo exige que seja explicitado o projeto de sociedade, de campo e escola que se quer construir. Com esse conjunto é possível definir qual o perfil e que formação é necessária para fundamentar práticas coerentes com os princípios e valores que estruturam essa concepção (MOLINA; ROCHA, 2014, p.06).

Entende-se assim, que o professor destinado a lecionar em uma escola do/no campo, entenda de todas as suas peculiaridades, cultura e diversidade local. Neste sentido, a educação do campo tem também a função de articular projetos sociais e do campo, não basta somente uma educação pautada em livros didáticos, mas também em vivência no campo. Ainda segundo as autoras:

Para esse propósito, torna-se necessário um educador que tenha compromisso, condições teóricas e práticas para desconstruir as práticas e ideias que forjaram o meio e a escola rural. Nesse sentido, as necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação bem mais ampliada e abrangente, capaz de compreender uma série de dimensões educativas e de formativas presentes na tensa realidade do campo na atualidade. Para tanto, precisa de uma formação que o habilite a compreender a gravidade e a complexidade dos novos processos de acumulação de capital no campo, que têm interferência direta sobre a realidade do território rural; sobre os destinos da infância e juventude do campo que ele irá educar e sobre o próprio destino e permanência das escolas do campo (MOLINA; ROCHA, 2014, p. 07).

Por esse motivo que a formação dos professores é tão importante para a Educação do Campo, pois, exige uma série de experiências diferentes e mais ligadas ao conhecimento que o aluno tem a priori. O primeiro Projeto citado pelas autoras foi o Pronera (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), segundo as autoras, o Pronera teve início a partir do I Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, no ano de 1997, a fim de celebrar os 10 anos do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e também fazer um levantamento dos resultados alcançados nos diversos níveis de escolarização, desenvolvidos até o momento. Nesse encontro, observou-se que existiam várias universidades que estavam envolvidas com o tema da Educação na Reforma Agrária, mas os trabalhos em sua grande maioria estavam sendo realizados de forma isolada, fez-se assim, necessário fazer uma articulação com os parceiros, visando então, enfrentar o desafio de fazer um avanço e escolarizar mais ainda os assentamentos.

A partir daí começaram a se construir as articulações e lutas que viriam a resultar na criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Depois de um longo e tenso processo de negociações, o Programa foi instituído em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria n. 10/1998 do então Ministério Extraordinário da Política Fundiária (MOLINA; ROCHA, 2014, p. 10).

O Pronera foi efetivado através de uma grande articulação, envolvendo o Estado, universidades e movimentos sociais, Molina; Rocha (2014, p.10) declaram que: “[...] o objetivo geral do Pronera é promover a educação nos assentamentos de Reforma Agrária, estimulando, propondo, criando, desenvolvendo e coordenando projetos educacionais utilizando metodologias específicas para o campo”.

Segundo as autoras o programa teve seu início com a alfabetização e a formação dos educadores dos assentamentos e depois evoluiu para os anos finais dos ensinos fundamentais e médio direcionado aos jovens e adultos que se alfabetizavam. Logo após, passou a ofertar também cursos técnicos profissionalizantes e superiores para os trabalhadores dos assentamentos.

Durante todo o processo de seu desenvolvimento, o Pronera contou com a experiência e com os princípios formativos dos Movimentos sociais e sindicais, sendo marcantes as contribuições destes para o êxito do

Programa. Foi essa participação que permitiu acolher uma rica diversidade de práticas e contribuir para o avanço e a expansão da Educação do Campo no País (MOLINA; ROCHA, 2014, p.10).

Assim, evidencia-se que o Pronera é um Programa que vem a ajudar uma série de assentados e moradores do campo, proporcionando uma equidade maior de ensino, ainda sobre o programa, as autoras dissertam que:

O Pronera tem-se tornado, efetivamente, 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. Paralelamente à ampliação dos níveis de escolarização apoiados pelo Programa, foi-se viabilizando, a partir das parcerias com as universidades públicas, a diversificação das áreas de conhecimento propostas por esses cursos, com o objetivo de contribuir para a promoção do desenvolvimento dos assentamentos e das famílias que aí vivem (MOLINA; ROCHA, 2014, p.11).

Dessa maneira, elas apresentam os resultados positivos que o Pronera trouxe e continua fazendo pelo povo. O segundo Programa defendido pelas autoras é o Procampo, que é uma política de formação de professores, conquistado também pelas lutas e pressão apresentadas ao Estado pelo Movimento da Educação do Campo. Desde a primeira Conferência Nacional em 1998, o Procampo foi uma exigência por uma Política Pública especialmente realizada para estruturar e garantir a formação de educadores do campo.

Sendo assim, o Procampo surge como uma oportunidade para o povo do campo ter uma graduação, ser licenciado para trabalhar nas escolas em comunidades ao qual pertencem.

Apesar destes Programas apresentarem soluções ricas para a Educação do Campo, a luta por essa educação continua sendo uma constante, para se garantir a permanência, é de suma importância entender que estes Programas não são a mesma coisa que Políticas Públicas pois, eles têm prazo, não apresenta uma estabilidade.

Já na monografia de Santos (2019), apresenta uma análise sobre as práticas e concepções pedagógicas de Educação DO/NO campo, em uma escola do Município de Taquarana no Estado de Alagoas. Nesta análise, a autora inicia relatando sobre o contexto histórico da educação do campo, onde relata que: “É perceptível que cada vez os movimentos em defesa da Educação do Campo se articulam para favorecer essa causa, a

partir disso já começa a incomodar ao Estado que possui interesses distintos” (SANTOS, 2019, p.17).

Observa-se que a autora começa a discutir sobre o momento em que a luta do povo do campo começa a incomodar de certo modo o Estado, porque o mesmo não tinha nenhum interesse em alfabetizar o povo que vive no campo, sendo estes apenas pessoas consideradas “ignorantes” sem conhecimento, Santos afirma ainda que:

Nessa perspectiva, o governo não estava satisfeito com esses movimentos, inclusive no período da Ditadura Civil-Militar. Com interesses próprios e ideológicos, marcada por uma política de censura e autoritarismo, o governo criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que veio para o campo de forma precária. Nessa década de 1960, a ideia anteriormente citada que houve políticas de educação para fixar a população camponesa no seu lugar de origem fracassou, pois, a proposta regente foi a de expulsar os trabalhadores da terra para utilizarem as máquinas, caracterizando assim, o processo de modernização da agricultura. Dessa forma, as populações do campo deixando de viver naquele local, ocasionariam o êxodo rural, fortalecendo a ausência de políticas públicas e incentivando a cultura do atraso e do retrocesso às populações rurais. (SANTOS, 2019, p.17).

Então de fato, educação não era prioridade, pois, quanto mais o povo se educa, mais começa a entender e lutar por seus direitos. A autora deixa claro que o povo do campo, não é apenas o que produz, são pessoas com conhecimentos extremamente importantes, com uma vivência rica e com significância. O Estado sempre soube disso, mas ignorar, sai bem mais barato.

É importante explicitar que o campo não é qualquer lugar, nem tão pouco um lugar menor considerando os espaços, então não há como pensar em um projeto de educação sem levar em consideração que existe uma parte muito grande da população brasileira que tem o direito à educação no local onde vive, considerando sua origem, cultura, trabalho e todas as especificidades de sua vida. Ou seja, uma política de educação que seja no e do campo (SANTOS, 2019, p. 20).

Ao longo desta monografia, evidencia-se a relevância de se conhecer a história da Educação do campo, mas, mesmo sendo consideráveis os avanços ocorridos, a autora afirma que em relação ao grau de importância que o assunto tem, o avanço realizado ainda precisa muito melhorar, para isso, é preciso analisar não apenas documentos e

Resoluções, mas sim, a realidade. É também o que se pode perceber no trabalho de Molina e Rocha, que existem Programas, avanços mais muita luta pela frente.

Barros (2019), outra autora referendada a priori, faz uma análise sobre as concepções de alfabetização em uma Escola do Campo no Município de Igaci, no Estado de Alagoas, partindo agora da importância que a alfabetização tem para todos os indivíduos. De acordo com a autora:

[...]surge a necessidade de se pensar na forma como a maneira de alfabetizar tem sido desenvolvida de modo geral, e principalmente no contexto da Educação do Campo, que é uma modalidade de educação com base no princípio socialista de luta de classes e emancipação dos sujeitos. Nesse sentido, a alfabetização nessa proposta está associada a um modelo de alfabetização proposto pelo método Paulo Freire em seu modelo baseado na ação-reflexão-ação, que consistia, por meio das palavras ampliar a visão de mundo dos trabalhadores oprimidos pelo sistema social excludente, de modo a torna-los capazes de enxergar a realidade para além das palavras. Nesse sentido, a proposta da Educação do Campo consiste em uma pauta de lutas e de reivindicações frente ao governo por políticas públicas que garanta igualdade de direitos e a necessidade de tornar o ensino contextualizado à realidade das populações camponesas, pelo direito a um ensino que considere a cultura, necessidade e peculiaridades dos indivíduos (BARROS, 2019, p.11).

Para a autora, a alfabetização para os camponeses começou de forma muito tardia, enquanto grande parte da zona urbana já estava alfabetizada, a zona rural ainda era atrasada neste quesito de ensino. Assim, Barros afirma que para:

[...]a educação do campo, historicamente, é vista como local de atraso, de altas taxas de analfabetismo, devido à falta de investimentos em políticas públicas que favorecessem a educação do campo. Com muitas lutas, conquistas foram alcançadas para que os alunos do campo tenham assegurados seus direitos de receberem educação de qualidade. (BARROS, 2019, p.21).

Nesse sentido, ela busca em sua monografia, trazer um recorte sobre a importância da participação da comunidade, família para obter-se um ensino de qualidade. A autora conclui que com os resultados obtidos em sua pesquisa em uma educação do campo que, através do PPP da escola, a mesma é reconhecida como uma escola do campo, por ter em seu currículo, uma proposta de ensino adaptada para os alunos, respeitando sua cultura e seu lugar de origem.

Através de uma educação significativa, o aluno tem a possibilidade de desenvolver plenamente suas capacidades. Quando a Alfabetização é trabalhada dentro de um contexto possibilita ao aluno entender seu papel social. Historicamente o campo é visto como local esquecido, tendo, na maioria das vezes, sua cultura vista como inferior. No entanto, sabemos das riquezas e peculiaridades que este espaço de pessoas que trabalham e lutam dignamente contribuindo com a sociedade. É essencial que o processo de educação, esteja totalmente voltado para a valorização de cada cultura, para que os educandos construam consciência de sua importância na construção (BARROS, 2019, p. 52-53).

A partir do levantamento das informações através do recorte teórico sobre os olhares sobre a Educação do Campo, importante salientar que, existem inúmeros trabalhos sendo desenvolvidos ou publicados com olhares para as políticas públicas e realidades onde a educação do campo acontece, sendo assim, na seção dos resultados e discussões trataremos das análises feitas acerca dos resultados dos trabalhos levantados, e discutiremos os avanços, limites e desafios ainda enfrentados para a concretização de uma efetiva educação do campo, nas diferentes políticas, projetos e cenários educacionais.

Resultados e discussões

Nesta seção apresentaremos discussões acerca do levantamento bibliográfico realizado, com um olhar crítico e acentuado em relação às pesquisas e seus resultados. Em Santos (2019) observa-se em sua pesquisa que os estudos feitos por meio de uma etnografia em Educação evidenciaram uma escola no campo e os resultados obtidos pela autora mostraram a necessidade de uma Educação do campo DO campo, sobretudo na formação de professores, de maneira inicial e continuada, e que as concepções da Educação do/no campo na escola ainda estão distantes daquilo em que os dispositivos legais e o PPP se propõe e sugere.

Ainda sobre sua análise na escola em que fundamentou seus resultados, a autora mostra que a escola se apresenta como escola do campo, assim como os documentos que regem, todavia a realidade, as concepções, desde a constituição do corpo docente, como também o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula apresenta contradições.

Outro resultado encontrado pela autora em seu trabalho de pesquisa, mostra que o município ainda não compreendeu as peculiaridades no ato de ensinar e de adaptar o

currículo à realidade do campo. Nesse sentido, as entrevistas realizadas evidenciaram uma limitada compreensão da gestão e de alguns professores sobre as particularidades e reais necessidades de uma escola do campo.

Desta forma, o modelo de educação segue uma lógica centralizada nas concepções universalistas de currículo, de educação “para todos”, o que não consegue atender de fato os princípios da educação do campo em sua natureza política e social de aprendizagem.

Ao final de sua pesquisa, a autora relata que apesar de ser uma escola do campo, os que fazem parte da mesma tem pouco conhecimento do assunto, então dá para observação que a escola em estudo, não tem condições suficientes para se considerar uma escola do campo, devido ao conhecimento do corpo docente ser muito limitado. Leva-se a pensar então, se todos esses avanços contidos em documentos, são realmente reais ou estão apenas mascarados.

No artigo desenvolvido por Molina e Rocha (2014), observa-se que se deve agir em relação ao fechamento das escolas do campo, que tem sido uma realidade cada vez mais frequente, então nota – se neste trabalho que se precisa ampliar a luta contra o fechamento das escolas do campo, essa luta continua embora tenham tido vários avanços, o fechamento dessas escolas ainda preocupa trabalhadores e estudiosos da área.

Outro problema encontrado nos resultados do trabalho de Molina e Rocha, é em relação a permanência dos licenciados na Universidade e no trabalho, uma vez que, as escolas nem sempre os liberam para cursar o ensino superior em Educação do Campo, o que deveria ser considerado bom para a escola, muitas vezes acarreta na desistência de muitos licenciados para uma formação universitária. Há também pouca oportunidade de formação continuada para os egressos em Educação do campo.

Então, entende-se na leitura dos resultados das autoras que ainda existem muitos desafios na questão de manter abertas as escolas do campo, de se ter uma formação para os que são licenciados nas escolas do campo, falta oportunidade e uma formação continuada para os que conseguem uma licenciatura em Educação do campo. Assim, o que se observa é que as escolas do campo enfrentam desafios cada vez maiores e difíceis de ser resolvidos sem nenhuma luta.

A monografia de Barros (2019), levanta resultados positivos em relação ao acolhimento dos alunos, da família e a escola onde se realizou a pesquisa mostra resultados bem positivos, é de fato uma escola do campo, a alfabetização retratada no

trabalho também é satisfatória, embora seja um desafio e com o comprometimento de todos que fazem parte da escola, a luta vai sendo vencida a cada dia.

Ao analisar estes resultados, não tem como deixar de observar contradições que existem nas escolas, existem documentos que acolhem o povo do campo, mas, o que não existe muito é o cumprimento das Políticas Públicas para com o povo. Existem diversas pesquisas com foco na Educação do campo, mas a luta ainda é frequente e árdua, mesmo existindo avanços, os desafios continuam.

Considerações finais

Nesta seção apresentaremos discussões acerca do levantamento bibliográfico realizado, com um olhar crítico e acentuado em relação às pesquisas e seus resultados. Em Santos (2019) observa-se em sua pesquisa que os estudos feitos por meio de uma etnografia em Educação evidenciaram uma escola no campo e os resultados obtidos pela autora mostraram a necessidade de uma Educação do campo DO campo, sobretudo na formação de professores, de maneira inicial e continuada, e que as concepções da Educação do/no campo na escola ainda estão distantes daquilo em que os dispositivos legais e o PPP se propõe e sugere.

Ainda sobre sua análise na escola em que fundamentou seus resultados, a autora mostra que a escola se apresenta como escola do campo, assim como os documentos que regem, todavia a realidade, as concepções, desde a constituição do corpo docente, como também o trabalho pedagógico desenvolvido em sala de aula apresenta contradições.

Outro resultado encontrado pela autora em seu trabalho de pesquisa, mostra que o município ainda não compreendeu as peculiaridades no ato de ensinar e de adaptar o currículo à realidade do campo. Nesse sentido, as entrevistas realizadas evidenciaram uma limitada compreensão da gestão e de alguns professores sobre as particularidades e reais necessidades de uma escola do campo.

Desta forma, o modelo de educação segue uma lógica centralizada nas concepções universalistas de currículo, de educação “para todos”, o que não consegue atender de fato os princípios da educação do campo em sua natureza política e social de aprendizagem.

Ao final de sua pesquisa, a autora relata que apesar de ser uma escola do campo, os que fazem parte da mesma tem pouco conhecimento do assunto, então dá para observação que a escola em estudo, não tem condições suficientes para se considerar uma escola do campo, devido ao conhecimento do corpo docente ser muito limitado. Leva-se a pensar então, se todos esses avanços contidos em documentos, são realmente reais ou estão apenas mascarados.

No artigo desenvolvido por Molina e Rocha (2014), observa-se que se deve agir em relação ao fechamento das escolas do campo, que tem sido uma realidade cada vez mais frequente, então nota – se neste trabalho que se precisa ampliar a luta contra o fechamento das escolas do campo, essa luta continua embora tenham tido vários avanços, o fechamento dessas escolas ainda preocupa trabalhadores e estudiosos da área.

Outro problema encontrado nos resultados do trabalho de Molina e Rocha, é em relação a permanência dos licenciados na Universidade e no trabalho, uma vez que, as escolas nem sempre os liberam para cursar o ensino superior em Educação do Campo, o que deveria ser considerado bom para a escola, muitas vezes acarreta na desistência de muitos licenciados para uma formação universitária. Há também pouca oportunidade de formação continuada para os egressos em Educação do campo.

Então, entende-se na leitura dos resultados das autoras que ainda existem muitos desafios na questão de manter abertas as escolas do campo, de se ter uma formação para os que são licenciados nas escolas do campo, falta oportunidade e uma formação continuada para os que conseguem uma licenciatura em Educação do campo. Assim, o que se observa é que as escolas do campo enfrentam desafios cada vez maiores e difíceis de ser resolvidos sem nenhuma luta.

A monografia de Barros (2019), levanta resultados positivos em relação ao acolhimento dos alunos, da família e a escola onde se realizou a pesquisa mostra resultados bem positivos, é de fato uma escola do campo, a alfabetização retratada no trabalho também é satisfatória, embora seja um desafio e com o comprometimento de todos que fazem parte da escola, a luta vai sendo vencida a cada dia.

Ao analisar estes resultados, não tem como deixar de observar contradições que existem nas escolas, existem documentos que acolhem o povo do campo, mas, o que não existe muito é o cumprimento das Políticas Públicas para com o povo. Existem diversas

pesquisas com foco na Educação do campo, mas a luta ainda é frequente e árdua, mesmo existindo avanços, os desafios continuam.

Referências

1. ALAGOAS. *Resolução Normativa Nº 040/2014 – CEE/AL*, 2014. Dispõe sobre a regulamentação da oferta de Educação do Campo no Sistema Estadual de Educação de Alagoas e dá outras providências correlatas. Diário Oficial de Alagoas em 11/12/2014. Disponível em: <https://normativasconselhos.ifal.edu.br/normativa/pdf/CEEAL_2._Resoluua7aa3o_Normativa_de_Ed_do_Campo.pdf>. Acesso em 01 de out. 2020.
2. BARROS, Luiza Carla Santos. *Uma análise sobre as concepções de alfabetização em uma Escola do Campo no município de Igaci – AL*. Arapiraca – Alagoas, 2019. Monografia.
3. BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008. 135p. (Série Estratégias de Ensino, n. 8.).
4. BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. *Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008*. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Diário Oficial da União, Seção 1. Nº 81, terça-feira, 29 de abril de 2008. Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/atuacao-tematica/ccr6/documentos-epublicacoes/docs/docsoutrosdocumentos/resolucao022008CNE.pdf/view>>. Acesso em 01 de out. 2020.
5. BRASIL. [Constituição (1988)] *Constituição da República Federativa do Brasil*: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016. 496 p. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf?sequence=1> Acesso em 03 de out. 2020.
6. CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso. 2009, *Trab. Educ. Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/tes/v7n1/03.pdf>. Acesso em 08 de out. 2020.
7. CALDART. *Dicionário da Educação do Campo*. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
8. FORTES, Eleaine; WALDOW, Carmem; ALVES, Vânia Maria, et al. Aspectos históricos e contextuais da Educação do campo: desafios de ontem e de hoje. *EDUCERE* (XII Congresso Nacional de Educação. 2015. Disponível em:

- <<https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/2111110065.pdf>>. Acesso em 09 de out. 2020.
9. HADDAD, Sérgio. Direito à Educação. *Dicionário da Educação do Campo*. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>>. Acesso em 09 de out 2020.
10. KOLLING, Eduardo Jorge; VARGAS, Maria Cristina; CALDART, Roseli Salete. MST e Educação. *Dicionário da Educação do Campo*. Organizado por Roseli Salete Caldart, Isabel Brasil Pereira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto. – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>>. Acesso em 01 de out.2020.
11. MOLINA, Mônica C.; ROCHA, Maria Isabel Antunes. Educação Do Campo: História, Práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – Reflexões sobre o PRONERA E O PROCAMPO. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014. Disponível em: <[https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view file/5252/3689](https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/file/5252/3689)>. Acesso em 02 de out. 2020.
12. SANTOS, Lídice Angelina dos. *Um estudo sobre as práticas e concepções pedagógicas de Educação DO/NO campo em uma Escola do Município de Taquarana – AL*. Arapiraca – AL, 2019. Monografia.
13. SILVA, Maria Rute Depoi da; ORTIZ, Neiva Lilian Ferreira. A Educação do Campo no contexto histórico: Algumas considerações. *SIFEDOC* (Seminário Internacional e Fórum de Educação do Campo. 2018. Disponível em: [http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20e%20Grupos%20de%20Trabalho%20\(GTs\)/Regional%20Santa%20Maria/GT%202/Regional_Santa_Maria_2013.pdf](http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Apresenta%C3%A7%C3%A3o%20e%20Grupos%20de%20Trabalho%20(GTs)/Regional%20Santa%20Maria/GT%202/Regional_Santa_Maria_2013.pdf)>. Acesso em 09 de out. 2020.
14. SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. *Educ. Soc.* v.29 n.105 Campinas set./dez. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302008000400008&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em 04 de out. 2020.