

Mapeamento das produções sobre a educação do campo no contexto das políticas educacionais entre os anos de 2019 e 2022: dilemas e desafios

Gilmara Soares de Miranda¹
Orientadora: Klívia de Cássia Silva Nunes²

Resumo

Este trabalho é resultado de um estudo bibliográfico que se propõe a refletir e situar o debate sobre as políticas educacionais contemporâneas para os filhos dos trabalhadores do campo. Objetiva-se analisar as produções acadêmicas dos anos de 2019 a 2022, de forma a elucidar as políticas educacionais pensada para a educação do campo no seu contexto histórico, evidenciando os desafios e dilemas da luta por educação no território rural. Como forma de provocar a reflexão, parte-se da seguinte questão: quais as principais políticas educacionais que foram implementadas ao longo do processo histórico de 2019 a 2022, que retrata os desafios e dilemas da educação do campo? Para responder à pergunta, tem-se como referência teórico-metodológica a pesquisa de revisão bibliográfica, realizada no portal do *Google Acadêmico*, como base de dados, a partir das seguintes categorias: Educação do Campo e Políticas Educacionais. Identificou-se, entre os anos de 2019 e 2022, aproximadamente 18.400 produções, destas, somente 6 (seis) artigos foram selecionados para este trabalho, levando em conta a delimitação do problema que subsidia esta pesquisa. Os resultados demonstram que as pesquisas precisam ainda avançar sobre as políticas educacionais para o campo, especialmente, nesses últimos anos de governo da extrema direita, no que diz respeito ao desmonte da educação pública em todas as áreas. Além disso, se faz necessário ampliar as discussões sobre a proposta para a educação pública no *modus operandi* do neoliberalismo, tem como base cortes de financiamento para educação e proposta educacional centrada na lógica privatista e da racionalidade técnica.

Palavras-chave: Educação do Campo. Políticas Educacionais. Revisão Bibliográfica.

1. Introdução

Em pleno século XXI, convive-se com profundas mudanças na política, economia e no campo social. Época de transitoriedade entre dois paradigmas, o moderno e o pós-moderno³, na busca de novos sentidos e novas práticas para a vida na sua totalidade, enfim

¹ Discente do curso de Pedagogia. Universidade Federal de Uberlândia, campus do Pontal, Ituiutaba, Minas Gerais. E-mail: gilmarasoares28@gmail.com.

² Doutorado em Educação. Universidade Federal de Uberlândia, Campus do Pontal, Ituiutaba, Minas Gerais. Klivia.nunes@ufu.br. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9412398959184082>

³ *A Condição pós-moderna*, David Harvey, apresenta o percurso de passagem da modernidade para a pós-modernidade a partir da substituição do modelo fordista pelo da acumulação flexível, da ética pela estética, mas dá ênfase às transformações na compreensão dos conceitos de espaço

como em outras circunstâncias, vivemos o futuro e o presente no passado. Nesta linha de pensamento, pode-se dizer que a atual realidade está marcada por contradições delimitadas como as do conhecimento, da tecnologia e da produção de riqueza, de um lado; por outro lado, verifica-se a disseminação da pobreza, da negação da ciência, vive-se em plena pandemia da Covid-19 ao lado da proliferação de doenças já extintas ou controladas como a tuberculose, sarampo, malária, dengue, febre amarela, entre tantas outras doenças.

Todos esses acontecimentos e as contradições que emergem do contexto que as produz, não são novos, ocorrem a partir do neoliberalismo, vinculado a ideia da racionalidade técnica economicista desde os anos de 1980, regida pela lógica do livre mercado (DUARTE et al., 2020). O que retrata a influência do neoliberalismo na formação do senso comum brasileiro nas últimas décadas, que se traduz, de modo geral, uma visão negativa sobre os serviços prestados pelas instituições públicas (DUARTE et al., 2020), no que resulta também, no esvaziamento dos investimentos na educação.

Diante desse contexto, a presente pesquisa analisou o percurso histórico das principais políticas educacionais voltadas para o campo entre o período de 2019 até 2022 no Brasil. Importa considerar que a educação do campo é um direito e, quanto direito, é dever do Estado garantir a oferta para os sujeitos que vivem e trabalham no campo. Refletir sobre as políticas educacionais voltadas para a educação do campo em seu contexto histórico, nos dilemas e desafios que envolve a sua implementação, nos remete as lutas em defesa dos territórios, reforma agrária, garantia do direito à educação com base nos princípios fundantes da educação para os filhos dos trabalhadores do campo.

Nesse sentido, a presente pesquisa parte de uma revisão de bibliografia sobre a educação do campo situando-a no debate contemporâneo sobre as políticas educacionais, que tem como marco histórico no Brasil os anos de 1990. Objetiva-se com este trabalho, analisar as produções acadêmicas entre os anos de 2019 e 2022 de forma a elucidar as políticas educacionais pensada para a educação do campo. Justifica-se o recorte temporal

e tempo como base de todas as demais alterações. Começamos com a exposição de Harvey acerca dos conceitos de espaço e tempo, já que são estes últimos que expressam uma reorganização social, política e econômica que conferem uma irrevogabilidade, em termos de transformação existencial nos variados âmbitos da vida humana, manifestando e efetivando a ruptura com os padrões vigentes na modernidade. Trata-se de um tempo e de um espaço que passam por um processo de compressão transformador, de per si, das representações possíveis do mundo, ao mesmo tempo em que, gerador de uma diversidade de reações sociais, culturais e políticas. (AZEREDO, on-line). Disponível em: <https://arethusa.fflch.usp.br/node/109>. Acessado em: 13 de março de 2023.

da pesquisa pelo fato de existirem trabalhos com um vasto estudo sobre as produções científicas nesta área em anos anteriores, porém, no recorte temporal, observou-se que ainda carece de maior investigação sobre o desmonte das políticas educacionais destinadas aos filhos dos trabalhadores, entre eles, do campo, a partir da reestruturação do MEC no ano de 2019, através do Decreto nº 9.465, de 2 de janeiro de 2019,

[...] do qual extingui a Secadi, antes Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade (Secad), criada pelo Decreto nº 5.159, de 28 de julho de 2004, justamente para planejar, conceber e implementar políticas de inclusão social e educacional para as populações camponesas, indígenas, quilombolas, entre outros grupos populacionais historicamente ignorados pelas ações do Estado. (HAGE et al., 2022, p. 198)

Como pode-se perceber, que a Educação do Campo tem uma trajetória histórica de muita luta por educação e pela terra, mas por outro lado, há uma insistência por parte do poder público de invisibilizá-la, com ações predominantes que pense na realidade dessas escolas a partir da realidade urbana, sendo que são realidades bem distintas, ao mesmo tempo que se complementam.

Diante deste contexto, este trabalho parte da seguinte questão norteadora: quais as principais políticas educacionais que foram implementadas ao longo do processo histórico de 2019 a 2022, que retrata os desafios e dilemas da educação do campo? Para tanto, foi realizado uma pesquisa qualitativa de caráter bibliográfico de análise das produções acadêmicas na área da Educação do Campo e Políticas Educacionais, no período descrito acima, para a compreensão da conjuntura atual que as políticas educacionais estão se materializando para o campo.

Vale ressaltar que este trabalho não se trata de estado da arte, pois o Estado da Arte tem como objetivo a sistematização da produção, que também pode ter caráter inventariante e descritivo da produção acadêmica sobre o tema que busca investigar, à luz de categorias e facetas que se caracterizam enquanto tais em cada trabalho e no conjunto deles, sob os quais o fenômeno passa a ser analisado. (FERREIRA, 2002, p. 258).

Nesse sentido, foi realizado um mapeamento das produções, a partir de um recorte específico e sem o nível de detalhamento que requer o Estado da Arte, do que se tem produzido sobre o tema em questão, buscando investigar as contribuições dos autores dos periódicos para a compreensão da educação do campo nos marcos regulatórios nos

quatro anos de governo que flerta com o fascismo ⁴e de extrema direita.

Utilizou-se como base para a coleta dados a plataforma Google Acadêmico, a partir dos seguintes descritores: educação do campo e políticas educacionais. Nesta plataforma, identificou-se, entre os anos de 2019 e 2022, aproximadamente 18.400 produções, destas, somente 6 (seis) produções foram selecionados para este trabalho, levando em conta a delimitação do problema que subsidia esta pesquisa no caminho percorrido para este processo investigativo que no seu limite de mapeamento, procura demonstrar a compreensão da materialização das políticas públicas para a efetivação da educação do campo.

Para tratamento dos dados, utilizou-se da análise de conteúdo defendida por Bardin (2011) o qual estrutura em três fases: 1) pré-análise: estudo bibliográfico, documental e levantamento dos periódicos; 2) exploração do material: elaboração da categoria central; 3) tratamento dos resultados: inferências e interpretação (BARDIN, 2011).

O levantamento dos artigos foi organizado em uma planilha de Excel, divididos por colunas para identificar as bases de dados, as categorias, os títulos, autores, o periódico e o ano de publicação, como demonstra o quadro abaixo:

Quadro 1 – Periódicos Acadêmicos – 2019 a 2022

Categoria central	Produção	Ano	Autores	Título	Objetivo
Educação do Campo e Políticas Educacionais	Anais / IX Jornada de Políticas Públicas	2019	Lenilde de Alencar Araújo Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo	A educação do campo no contexto da política educacional brasileira atual	O texto trata da educação do campo, desde a sua concepção originária, os princípios e fundamentos, enfatizando a vinculação com as lutas dos movimentos sociais do campo na construção desse novo paradigma que vem contrapor o paradigma da educação rural. Traz elementos da

⁴ Para a historiadora e professora da USP, Maria Aparecida de Aquino, o governo de Jair Bolsonaro flerta com o fascismo ao, por exemplo, promover cortes orçamentários que destroem políticas em áreas como a educação e a cultura, além de induzir seus seguidores a abominar e criticar quem pensa diferente do que o presidente prega. (AQUINO apud CUT, 2022). Mas o que é fascismo? O fascismo é uma tendência que surge na fase imperialista do capitalismo, que procura se fortalecer nas condições de implantação do capitalismo monopolista de Estado, exprimindo-se através de uma política favorável à crescente concentração do capital; é um movimento político de conteúdo social conservador, que se disfarça sob uma máscara “modernizadora”, guiado pela ideologia de um pragmatismo radical, servindo-se de mitos irracionais e conciliando-os com procedimentos racionalistas-formais de tipo manipulatório. O fascismo é um movimento chauvinista, antiliberal, antidemocrático, antissocialista, antioperário [...] (IASI, 2009, p.13-14)

					atual política educacional brasileira analisando a relação com a educação do campo nesse contexto de golpe e perda de direitos
Anais / Conedu – VII Congresso Nacional de Educação	2020	Sávio da Silva Aureliano Janicleide Vieira da Silva Amanda Gomes dos Santos	Educação do campo e os desmontes no presente governo Bolsonaro	A desarticulação da educação do campo ganha acentuação nos governos de Michel Temer e Bolsonaro com políticas negligenciadoras. Então, se faz necessário compreender os ataques do governo atual perante a educação camponesa, com vista a identificar quais desmontes foram realizados nesta área, bem como analisar como tais atitudes afetam a sua atuação	
Revista da ANPEGE/ v. 16. nº. 29, p. 393 – 425.	2020	Clarice Aparecida dos Santos	Educação do campo no contexto da ofensiva Bolsonarista à educação brasileira	Analisar a Educação do Campo no Brasil no período última década do século XX e primeira década do século XXI e os desafios enfrentados na atualidade – pós-golpe de 2016 e governo Bolsonaro	
Anais / Movimentos Sociais e Educação – III Congresso Internacional e V Congresso Nacional	2021	Maria do Socorro Pereira da Silva Jusandra dos Santos Rodrigues Taynara Fernandes da Silva	Marcos regulatórios da política de educação do campo: atualidade do PRONERA e PROCAMPO no governo Bolsonaro	Analisar os marcos regulatórios da institucionalização do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) e o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo) na Universidade Federal do Piauí e a atualidade do processo de desinstitucionalização desses programas no governo Bolsonaro	
Revista Temas em Educação, [S. l.], v. 30, n. 2, p. 1–18	2021	Ana Paula de Holanda Cavalcanti Waldênia Leão de Carvalho	A educação do campo no cenário da política educacional brasileira: breve histórico	Apresentar um breve panorama sobre o surgimento e desenvolvimento das políticas públicas voltadas para a educação do campo.	

	Em Aberto, Brasília, v. 35, n. 113, p. 188-205, jan./abr. 2022	2022	Salomão Antônio Mufarrej Hage Hellen do Socorro de Araújo Silva Iranete Maria da Silva Lima Dileno Dustan Lucas de Souza	Políticas de educação do campo em um cenário de desmonte das conquistas dos movimentos sociais	Revisitar o protagonismo do movimento a partir das conquistas que se refletem nos marcos legais e nas políticas públicas experienciadas nos últimos vinte anos. Em seguida, discutimos o quadro político e social adverso que vivenciamos na atualidade, marcado pela precarização das condições de atendimento educacional aos povos do campo e pelo desmonte das ações e políticas de educação do campo; quadro paradoxal ao das conquistas apresentadas.
--	--	------	---	--	---

Fonte: Base de dados da Plataforma Google Acadêmico / elaborado pelas pesquisadoras/ 2022

A partir desses autores, esse trabalho faz uma síntese sobre as principais questões discutidas na atualidade para a educação do campo, demonstrando os dilemas e desafios para a promoção das políticas educacionais para o território rural. Visto que, a trajetória da educação do campo sempre esteve ligada à luta dos movimentos sociais, que buscam mudanças no formato de educação praticada no meio rural e um modelo de educação de qualidade e contextualizada para o campo. Assim, o Movimento pela Educação do Campo se vincula à construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorize suas diversidades (MOLINA; FREITAS, 2011).

Deste modo, organizou-se o texto em três partes, seguido das considerações. A primeira parte consiste na realização de um recorte histórico sobre as Políticas Educacionais para o campo; em seguida apresentamos o percurso metodológico da pesquisa; após, demonstra-se o levantamento de dados da produção de periódicos com base nas categorias mencionadas acima, a partir do arcabouço teórico que sustenta a análise da pesquisa.

2. O contexto histórico das políticas educacionais para o campo: alguns apontamentos dos anos que antecederam 2019

O movimento Por uma Educação do Campo⁵ nascem na contraposição da educação rural, pela luta pela terra, melhores condições de vida e acesso à educação, colocando o homem e a mulher do campo no protagonismo das políticas destinadas a eles. Já a educação rural é marcada pela precarização da educação e vinculada ao projeto produtivista do modo de produção capitalista.

Salomão Hage e Cruz (2017), enfatiza que a educação do campo, na sua caminhada de mobilização e protagonismo dos povos do campo, articulada com o movimento Por uma Educação do Campo,

[...] tem assumido um papel destacado para não sejam reeditadas as tradicionais políticas de manutenção precária das escolas rurais de cunho assistencialista, compensatória e compassivo, que reforçam o atraso e o abandono secular da educação dos povos que vivem da agricultura, do extrativismo e do trabalho do campo. (HAGE; CRUZ, 2017, p. 174).

Esta assertiva nos remete a importância desse movimento para romper a estrutura da educação rural que ainda insiste predominar nas políticas destinadas aos povos do campo e se posiciona em defesa de uma educação específica com base em um projeto socialista, defendendo a necessidade de a escola ter “um projeto político-pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo” (FERNANDES; CERIOLI, CALDART, 2004, p. 27).

Nesse sentido, a luta por uma educação para os povos que vivem no campo, com referência ao movimento denominado “Por uma Educação Básica do Campo”, tem como objetivo a implementação de políticas sociais que assegurem o direito à educação e a elaboração dos princípios

⁵ Os principais interlocutores deste movimento, selecionados para esta tese, têm forte influência na luta teórica e política por uma educação do campo, por meio da criação e ampliação dos fóruns estaduais e nacionais, elaboração e implementação de programas educacionais para a educação do campo: Roseli Caldart, atualmente é assessora pedagógica do Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária e coordena o curso de Licenciatura em Educação do Campo, parceria Iterra-UnB-MEC; Bernardo Mançano Fernandes, professor dos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia da Universidade Estadual Paulista (Unesp) (coordenador da Cátedra UNESCO de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial e membro do Conselho Pedagógico Nacional do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) no Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra)) e Mônica Castagna Molina, professora adjunta da Universidade de Brasília (UNB), da Licenciatura em Educação do Campo e do Programa de Pós Graduação em Educação, onde coordena a Linha de Pesquisa Educação Ambiental e Educação do Campo, desde 2013 (coordenou o PRONERA e o Programa Residência Agrária). Destacam-se, também, Maria do Socorro da Silva, professora adjunta da Universidade Federal de Campina Grande- Centro de Desenvolvimento Sustentável do Semiárido, membro do Fórum Nacional da Educação do Campo e do Comitê Estadual de Educação do Campo da Paraíba, e Salomão Hage, professor do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará e docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, coordena o Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo na Amazônia, integra a coordenação do Fórum Paraense de Educação do Campo, entre outros (NUNES, 2018, p. 100).

políticos pedagógicos, articulados com as práticas educativas, desenvolvidas no interior das lutas sociais. Ademais, o conceito de educação do campo se deu pelos grupos sociais que lutam por terra, educação e reforma agrária, a partir de 1990. Vale salientar que a origem desse “movimento político, pedagógico e epistemológico da educação do campo nasceu como mobilização, proposição e pressão dos movimentos sociais por uma política educacional que fortalecesse as práticas educativas existentes” (SILVA, 2011, p. 303) e ampliação da oferta de educação para o meio rural. Entre esses movimentos sociais, destaca-se o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST). (NUNES, 2018, p. 101-102)

No entanto, por mais que se tenha um grande movimento de luta por políticas educacionais no território rural, ainda há muito o que fazer, principalmente em tempos obscuros como o que se viveu nos últimos anos, especificamente, a partir de 2016. Molina, Montenegro e Oliveira (2009) afirmam que na história da educação no Brasil, traz a marca da carência de políticas efetivas para o campo, por parte do Estado, em ofertar o ensino no meio rural. Um dos fatores que implicam nessa carência é o fato da oferta ter ocorrido de forma tardia e sem o suporte necessário, por parte do setor público. Isso mantém uma fragilidade na educação do campo até os dias atuais.

Então, por que o Estado demorou para ofertar a educação no meio rural? Molina, Montenegro e Oliveira (2009) mostram que um dos fatores pode ser explicado por não haver uma pacificação sobre o tamanho da população rural existente no país, uma vez que há divergências nos critérios utilizados para delimitar o rural e o urbano. Bezerra e Bacelar (2013) demonstram que o problema se encontra no critério que o IBGE utiliza para classificar o que é rural e o que é urbano. Para ele, o rural brasileiro é o que não está no urbano, ou seja, trata o território rural como resíduo do urbano. Fato este constatado pelo Censo de 2010 onde 70% dos municípios brasileiros tinham menos de 20.000 habitantes e 90% tinham menos de 50.000 habitantes. Portanto, municípios com menos de 20 mil habitantes, são pequenos para considerar urbano, o que sugere, necessidade de se rever esta tipologia, visto que, vem a confirmar que o nosso país, não é tão urbano como parece ser, o que pode provocar, políticas distorcidas das reais necessidades dos povos do campo (NUNES, BEZERRA NETO, 2016), contribuindo com o aumento das desigualdades sociais.

Souza (2012) apresenta que dentre as desigualdades do ensino urbano e rural está o fato das escolas situadas no campo apresentarem, em cerca de 50%, classes multisseriadas e o professor ainda acumula as funções de coordenador pedagógico, gestor

e merendeiro. Molina, Montenegro e Oliveira (2009) acrescentam, às desigualdades, a precariedade das escolas, as quais em sua maioria não dispõem de biblioteca, laboratório de ciências e acesso à internet. Além da inferioridade do mobiliário das escolas rurais, meios de transporte e professores não concursados, que mudam várias vezes de escola à procura de melhores condições de trabalho.

Outro ponto a ser destacado se refere ao ensino multisseriado na zona rural. Conforme apresentado por Santos e Franco (2018), entende-se que a principal dificuldade enfrentada pelo docente em relação ao ensino multisseriado é a falta de qualificação por parte do docente durante sua formação, ou seja, a falta de formação específica. Com isso gera sobrecarga de atividades para o professor e tanto este tem dificuldade em ensinar, quanto o aluno em aprender.

Não se pode deixar de registrar, diante de toda esta situação apresentada acima, que, por mais que o poder público tente muitas vezes de silenciar ou trazer para a invisibilidade os povos do campo, há sempre a resistência dos grupos que lutam por esta parcela da população. Assim, a educação do campo, muitas vezes deixada ao esquecimento, passa a ter maior notoriedade no século XXI, conquistando direitos e visibilidade nos documentos oficiais.

Por meio da Resolução CNE/CEB 01, de 03 de abril, aprovada em 2002, que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo, representa um marco histórico das lutas dos movimentos sociais para institucionalizar a educação do campo, com base na identidade e protagonismo dos que vivem e trabalham no campo, como bem retrata o artigo 2º, parágrafo único, desta resolução:

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

As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, deixa a sua marca para a construção de um novo paradigma de projeto pedagógico para as escolas situadas no território rural, pois a partir dela, se faz necessário a criação de toda uma estrutura organizacional para responder as demandas, fato este, sinalizado por Santos (2017), quando diz que:

Em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD no âmbito do Ministério da Educação. Nessa secretaria foi criada a Coordenação Geral da Educação do Campo. Este fato significou a inclusão na estrutura federal de uma instância responsável, especificamente, pelo atendimento das demandas do campo, a partir do reconhecimento de suas necessidades e singularidades. Sendo assim, podemos sinalizar com algumas iniciativas no âmbito do governo federal quanto à representação das identidades da escola do campo. (SANTOS, 2017, p.8)

Outra conquista importante, pode-se citar, as metas Plano Nacional de Educação de 2014, embora a invisibilidade ainda permaneça neste documento, haja vista que, das 20 metas estabelecidas, apenas uma meta faz referência direta à educação para os povos do campo, é a meta de número 8, mas é importante para luta, pois ela traz cita elevar a média de escolarização para a população do campo, dos mais pobres e de negros, assim dispõe:

Elevar a escolaridade média da população de dezoito a vinte e nove anos, de modo a alcançar, no mínimo, 11 (onze) anos de estudo, no último ano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% (vinte e cinco por cento) mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados à Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (BRASIL, 2014)

Diante do exposto, insere-se, ainda, a discussão sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário e pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). O programa atende jovens e adultos de assentamentos do INCRA (MEC, 2010). De acordo com Santos (2012 apud CARCAIOLI 2018) o PRONERA, responsável por incluir os camponeses nas universidades e nos debates políticos, ganhando “espaço para discutir políticas públicas específicas para a educação dos povos do campo”.

A partir desse contexto, o PRONERA surge como um programa do governo federal, inicialmente, sendo específico para a educação formal de jovens e adultos assentados da Reforma Agrária e do crédito fundiário e para a formação de educadoras e educadores que atendam essas populações. Os projetos do PRONERA foram se ampliando e hoje visam atender a alfabetização de jovens e adultos nos anos iniciais e finais do ensino fundamental e médio na modalidade EJA, ensino médio profissional, ensino superior e pós-graduação (SANTOS, 2012 apud CARCAIOLI 2018, p. 50).

Vale destacar que o PRONERA é um programa que parte da realidade em que vivem e moram os sujeitos do campo no processo educativo, reconhecendo os saberes das

comunidades e as histórias dos sujeitos sociais, bem como vem a somar com o processo de fortalecimento dos assentamentos da reforma agrária, por meio da inclusão, participação e interação dos sujeitos do campo, a partir das práticas educativas que possibilitam o estudo e aprofundamento sobre reforma agrária - agroecologia - soberania alimentar (MOLINA; JESUS, 2011 apud. NUNES, 2018, p. 143).

Nos anos de 2013 e 2014, foram instituídos dois marcos legais importantes para as lutas do campo. A Portaria nº 86, de 1º de fevereiro de 2013: institui o Programa Nacional da Educação do Campo - PRONACAMPO, vinculado à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC) e que consiste em um conjunto de ações articuladas de políticas de educação do campo, consolidando o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010 e a Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014, altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas (NUNES, 2018).

O PRONACAMPO, estava vinculado à extinta Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Inclusão do Ministério da Educação (SECADI/MEC). Este programa parte dos seguintes princípios instituídos no Art. 3º, incisos I, II, III, IV e V, a saber:

Art. 3º - São princípios da educação do campo e quilombola:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
- V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (MEC, PORTARIA nº 86/2013).

Para dar conta destes princípios, o programa foi estruturado a partir de quatro eixos de ação: eixo 1: Gestão e Práticas Pedagógicas; eixo 2: Formação Inicial e Continuada de Professores; eixo 3: Educação de Jovens e Adultos e Educação

Profissional; e IV eixo: Infraestrutura Física e Tecnológica. Todas as ações previstas nos eixos visam desde a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino até a produção e disponibilização de material didático para todas as modalidades de ensino do campo, trocando em miúdo, os eixos articuladores nada mais são do que os programas já existentes para o campo (NUNES, 2018, p.147-148).

Nota-se, que os principais marcos regulatórios da educação do campo estão nos governos de Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002 - PSDB), Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2010 - PT) e Dilma Rousseff (2011 a 31 de agosto de 2016 - PT). Já no governo de Temer (setembro de 2016 a 2018 – PMDB), que assumiu a presidência através do golpe político, jurídico e midiático (NUNES, 2018), não avançou em nada sobre a proposta para a educação do campo, pelo contrário, deixou o país destroçado, com corte de direitos trabalhistas, desemprego e na área da educação, um legado de desmonte, o início do pesadelo que iríamos viver nos anos seguintes, ou seja, trabalhou de forma estratégica para comprometer o que tinha sido conquistado pelos movimentos sociais em termos de educação para o povo brasileiro e, em especial, para o território rural, deixando a sua digital nas políticas antidemocráticas para o futuro presidente do país, no ano de 2018 até 2022, cuja a pauta dessa política perversa, da extrema direita, que arrastou o país para o atraso de 50 anos.

3. Dilemas e desafios das políticas educacionais para o campo nos anos de 2019 a2022

A educação do campo, muitas vezes deixada ao esquecimento pelo poder público, passa a ter maior notoriedade no século XXI, conquistando direitos e visibilidade graças as lutas dos movimentos sociais em defesa da reforma agrária e direito à educação para os povos do campo. Entre várias políticas conquistadas e já citadas anteriormente, ainda, se destacam: Projovem Campo – Saberes da Terra, 2008; Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), 2009; Escola da Terra, 2013 (HAGE et al, 2022).

No entanto, nos anos de 2019 até o final de 2022, os dilemas e desafios foram maiores para os que lutam em defesa da educação do campo. Nota-se que o histórico de negação de políticas públicas para os povos do campo não começa em 2019, mas neste período que se tem um dos maiores retrocesso em todos os campos das políticas sociais no país. Importa considerar, nos estudos realizados por Holanda e Carvalho (2021), o histórico de negação do Estado brasileiro para com os povos do campo e, posteriormente,

a luta dos movimentos e organizações sociais para o direito à educação dessas populações, que resultou na criação e desenvolvimento de programas e ações para as escolas do campo, como o transporte escolar, a elaboração de materiais didáticos específicos, a adequação da merenda escolar, programas referentes ao abastecimento de água, fornecimento de energia elétrica, a formação do professor na área, a formulação de documentos oficiais como leis e resoluções para regulamentação dessa modalidade, entre outros.

Percebe-se que se de um lado existia a negação, do outro lado, tinha luta e conquista, porém nos anos que sucederam 2019, a forma como o governo da época se organizou, colocando sua máquina de destruição intensa, mesmo com as lutas, não se conseguiu avançar nas proposições, pelo contrário, tivemos o maior dilema e desafio, que foi o desmonte da educação brasileira.

É bom lembrar que a educação do campo foi gestada numa sociedade marcada pela alta concentração de riqueza, “dominada pelas multinacionais e bancos, e cuja indústria sendo desnacionalizada; monopólio dos meios de comunicação controlado por oito grupos econômicos; latifúndio improdutivo e concentração da propriedade da terra” (ARAÚJO; BOGO, 2019, p.7).

Mesmo diante deste quadro, a reivindicação por educação e reforma agrária para a classe trabalhadora do campo, resiste, e luta pela implementação da política pública de educacionais, no que consiste: construção de escolas e práticas pedagógicas efetivadas a partir dos princípios da educação do campo, fato esse somente conquistado na história da educação do Brasil a partir de 1990. Além disso, como a base da educação do campo é oriunda da luta dos movimentos sociais, a busca por melhorias e reivindicações ainda continua.

Holanda e Carvalho (2021) afirmam que a educação do campo passou a ganhar notoriedade no cenário da política educacional brasileira, com avanços significativos, em 1997, e de 2004 a 2015, como já foi mencionado. Embora ainda haja um longo caminho a ser percorrido, tendo em vista, o retrocesso de ações e programas a partir de 2016, como: a extinção do livro didático para as escolas campo, que justificou essa proposta alegando que seria para uniformizar o ensino em todo o país, conforme prerrogativas estabelecidas pela BNCC, desconsiderando, em termos curriculares, as especificidades de cada modalidade de ensino.

No que tange a BNCC e a Avaliações externas, Araújo e Bogo (2019) vai na contramão das definições da Lei 9.394/1996 presente essencialmente nos artigos 23, 26 e

28 que embasam as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, assim destaca:

Freitas (2018) faz uma reflexão sobre as razões de não sermos coadjuvantes a BNCC, dentre as quais destacamos de que sua função seria de orientar a educação nacional, e não de padronizar de norte a sul as habilidades, competências e conteúdos, determinando o que as escolas devem ensinar; está inserida numa política educacional baseada em avaliações censitárias em escala nacional (Prova Brasil e ANA) o que obriga os estados a preparar seus alunos de acordo com a BNCC, pois é a partir dela que serão elaboradas as avaliações, que vão determinar se a escola fracassou ou não. No caso das escolas do campo, os estudantes serão duramente afetados por essa padronização; padroniza a formação inicial e continuada dos professores, a exemplo do Edital de Residência Pedagógica pelo MEC; será utilizada na realização do Exame Nacional de Avaliação do Magistério da Educação Básica (ENAMEB) para alunos recém-formados e para professores em exercício, numa espécie de certificação para o exercício da profissão. (ID, 2019, p.8)

Sobre esta questão das avaliações externas, alerta para a impossibilidade de não se cumprir com os 40% da diversidade curricular, onde poderia possibilitar as escolas a trabalharem o currículo a partir de sua realidade. Além disso, não vem ao encontro da proposta dos movimentos sociais, de uma educação específica que considere a realidade dos sujeitos, sua cultura, identidade e historicidade.

Aureliano et al. (2021) destacam uma matéria do Jornal Brasil de Fato publicada no ano de 2019, onde o secretário especial de Assuntos Fundiários, Antônio Nabhan Garcia, afirmou que pretende fechar as **escolas do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)**, e chamou as escolas públicas do campo de “fabriquinhas de ditadores” (BRASIL DE FATO, 2019 apud AURELIANO et al, 2021)), o que demonstra a despreocupação e desprezo do governo da extrema direita, de Jair Bolsonaro, com a formação de crianças e jovens camponeses. Ainda estes autores afirmam que: “vislumbra-se uma imagem nefasta de um governante que ignora e menospreza o quão importante é uma escola no mundo rural, e a quão transformadora é a educação perante os povos do campo” (AURELIANO et al., 2020, p. 5).

Ainda, estes mesmos autores, denunciam que tal projeto foi de fato colocado em prática quando se faz a relação do Censo Escolar de 2019 com o de 2018. Demonstra que, através da reportagem da Brasil de Fato publicada no ano de 2020, as escolas rurais diminuíram consideravelmente número de alunos no intervalo de um ano. Tal reportagem aponta que no “censo escolar de 2019 teve queda de 145.233 matrículas na soma de todas

as modalidades de ensino – foram 5.195.387 registros em 2018, contra 5.050.154 em 2019” (BRASIL DE FATO, 2020 apud AURELIANO et al., 2020, p. 5), [...] deixado a margem milhares de crianças, jovens e adultos com uma educação sucateada e regredindo por medidas de um desgoverno (AURELIANO et al., 2020, p. 5).

Em relação a pesquisa, intitulada Educação do campo no contexto da ofensiva Bolsonarista à educação brasileira (SANTOS, 2020), converge para esta mesma linha do desmonte do governo bolsonarista, que atuava para a inoperância da educação do campo. Este estudo, destaca as ofensivas do capital sobre os setores sociais, entre elas: escola, professores e políticas públicas de educação, bem como, a desestruturação das instituições públicas de ensino. Esta autora denuncia que as novas políticas implementadas pelo governo em questão, que alterou discricionariamente a legislação existente e desobrigou o Estado em relação ao financiamento de políticas públicas. Entre as ações de desmonte, Clarice destaca o Decreto n. 10.252, de 20 de fevereiro de 2020, que alterou profundamente a estrutura regimental do INCRA, subordinando ao MAPA (Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento), tendo como consequência a perda de seu papel na elaboração de políticas de destinação a terras públicas e as atribuições concernentes à seleção de famílias para assentamentos de Reforma Agrária, além da normatização sobre a identificação e demarcação de terras remanescentes de quilombos (SANTOS, 2020)

Entre, ainda, nos dilemas e desafios, destaca-se os estudos de Silva et.al (2021) os quais apontam que com a desinstitucionalização dos programas Pronera e Procampo no governo Bolsonaro, através dos cortes orçamentários inviabilizaram estes programas, afetando os avanços das políticas nacionais para a educação do campo. No caso do Pronera, o seu encerramento, afetou diretamente a erradicação do analfabetismo no meio rural, ampliou o processo de precarização da educação básica do campo e aumentou a exclusão educacional no meio rural. Já com o encerramento dos convênios do Procampo, com claro intuito de paralisação de formação de professores em áreas de reforma agrária, o governo extremista desestruturou os cursos de formação de professores das Licenciaturas em Educação do Campo (LEDOC) na educação superior com fortes impactos na política de ingresso e permanência dos camponeses na universidade pública.

Visto que, como pontua Hage (2016, p. 157-158 apud SILVA et al., 2021, p.8)

os cursos de Licenciatura em Educação do Campo formam educadores e educadoras para atuar na docência por área de conhecimento, na gestão das escolas do campo e de processos educativos sociais e

comunitários desenvolvidos nos territórios rurais.” Portanto, os LEDOCs reativam a centralidade da formação de professores para escolas do campo, promovendo a formação continuada dos professores no meio rural; e reafirmam o paradigma de educação no/do campo como dimensão indissociável da sustentabilidade ambiental.

Na esteira de desmonte, entre os dilemas e desafios, a partir da eleição do Governo de Bolsonaro em 2018, ainda se presenciou no “processo de desmonte do Estado brasileiro e da política educacional, o ônus que coube à Educação do Campo é alto: inclui extinção de organismos, como a Secretaria de Educação Continuada Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI/MEC) [...]” (SANTANA *et al*, 2020, p. 8 apud SILVA *et al*. 2018, p.8) e a Coordenação Geral de Educação do Campo no INCRA.

Além disso, Silva *et al*. (2021) apontam a metodologia de alternância também estava ameaçada com os cortes do orçamento, visto que toda a logística de atendimento aos alunos do curso das LEDOCs, precisam de recursos para custear as diárias e combustível para os professores irem às comunidades acompanhar as atividades de extensão, pois a proposta pedagógica tem como fundamento esta metodologia, tornando-se evidente que esta metodologia não tem como ser mantida, o que configura mais negação e exclusão dos povos do campo nas políticas educacionais.

Importa considerar, que no dia 23 de junho de 2022, este mandatário, dá mais um passo para a consolidação de seu projeto de destruição da educação do campo, pois ele vetou integralmente o “Projeto de nº 6498/16, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, de diretrizes e bases da educação nacional, para tornar clara a possibilidade de adoção da "Pedagogia da Alternância" nas escolas do campo” (BRASIL, 2016), aprovado pela Câmara dos Deputados e pelo Senado a pedagogia da alternância entre as metodologias adequadas aos estudantes da educação dos alunos que vivem na zona rural (BRASIL, 2022), o que significa para os povos camponeses um colapso educacional já que estes cursos são uns dos poucos que atendem as especificidades dos povos camponeses. Isso impacta a ampliação do acesso e permanência dos camponeses nas escolas e nas universidades públicas e repercute na efetivação das propostas políticas pedagógicas em andamento. Os impactos se agravam ainda mais no cenário de crise que decorre do quadro sanitário causado pela pandemia da Covid-19.

Na mesma linha de pensamento de Silva *et al*. (2021), Hage *et al*. (2022), aponta o desmonte das políticas de educação do campo ligadas à educação básica e superior, que se reflete nos cortes do financiamento e na construção de propostas que revelam uma lógica de educação privatista centrada em uma racionalidade técnica. Tal situação, como

aponta Hage et. al (2022), foi fruto de uma ruptura política causada pelo golpe de 2016, assim relatam:

No entanto, a ruptura política causada pelo golpe empresarial-parlamentar em 2016, que destituiu a presidenta Dilma Rousseff, fez emergir, como afirmam Porto-Gonçalves et al. (2018, p. 710), o “poder dominante na sociedade brasileira, que se mostra no papel protagônico da chamada bancada ruralista no Congresso Nacional, na economia do País e sua forte presença no financiamento da grande mídia [...]”. Para afirmar o alinhamento com o mercado, os parlamentares, a despeito da intensa mobilização da sociedade, aprovaram a Emenda Constitucional nº 95, de 15 de dezembro de 2016, que congelou por vinte anos o investimento nas políticas sociais, incluindo a saúde e a educação (Brasil. Emenda, 2016) (HAGE et. al., 2022, p.195).

Dessa forma, nota-se que existe uma preocupação e muitas discussões acerca da educação no meio rural, sempre em busca de melhorias e legislações que vão de encontro com essa realidade tão importante para a classe trabalhadora, visto que existem diversos sujeitos no campo que necessitam e têm direito a um ensino de qualidade, pensando diretamente para eles, com todas as diversidades existentes nesse meio, mas também existem dilemas e desafios que ao longo do processo histórico foram sendo superados, com resistência, sem se silenciar, mas denunciando as arbitrariedades por parte da proposta capitalista que prega o estado mínimo do mínimo, especialmente, quando se encontra frente ao um governo que não se preocupa com a sua população, como foi o caso dos governos de 2016 até 2022, com a defesa de um “projeto antidemocrático, ultraneoliberal e subordinado aos interesses da burguesia dos Estados Unidos” (Cosme, 2020, p. 309 apud HAGE et. al., 2022, p. 197).

4. Considerações

Todas as discussões trazidas, mostram que a educação no meio rural sempre esteve à margem das preocupações nacionais, evidenciado que, na legislação, esta aparece de forma frágil e ganha também modelos ambíguos.

É visto, nos anos de 1990 que a luta dos movimentos sociais Por uma Educação do Campo, ganha força no que se refere as questões sociais relacionadas a inserção da educação do campo e reforma agrária, visto que esta, até o momento, não foi de fato efetivada, mesmo sendo uma das prerrogativas para implementar a educação do e no campo, mas por outro lado, as lutas por educação para os camponeses, ganharam força,

que se materializaram em projetos, ações e leis em prol da educação voltada para a especificidade do campo. Haja vista, no que tange os marcos regulatórios da educação do campo, demonstram que a educação do campo é uma política pública, sendo necessária universalizar o direito à educação que respeita a sua especificidade.

Mas vale salientar que, mesmo que o Brasil tenha uma forte presença agrícola, nota-se que essa preocupação com a educação do campo, na atualidade ainda não é construída de forma considerável, pensando nas legislações de ensino, intensificando a valorização do meio rural, é visto uma forte consideração nas áreas urbanas.

Importa considerar que, a partir dos documentos levantados, mesmo trazendo as marcas das políticas neoliberais, os dois governos do presidente Lula (mandatos de 2003 até 2006, e de 2007 até 2011), foi o que mais trabalhou em prol da educação do campo e o que mais dialogou com os movimentos sociais em favor da diversidade das populações do campo.

Analisando o atual governo, de 2019 a 2022, não se encontra propostas comprometida com a educação destinada ao meio rural, ou melhor, o que já havia nem continuou, o tamanho que foi o desmonte na educação do campo, como pode-se observar no mapeamento das produções desse período.

Todos os autores estudados, convergiram para o seguinte ponto: o desmonte da educação do campo no governo Bolsonaro, no que se refere: o Estado sem propor políticas públicas – inoperante, cortes orçamentários que fragilizaram os programas PRONERA E PRONACAMPO, enfraquecimento do INCRA, extinção da SECADI no Ministério da Educação, todas estas ações coordenadas pelo poder público sobre a orientação de uma política ultraliberal do governo entre os anos de 2019 até 2022 (especificamente), impactaram de forma negativa nas vidas das populações que vivem e trabalham no campo.

5. Referências

ARAÚJO, L. de A.; BOGO, M. N. R. de A.. A educação do campo no contexto da política educacional brasileira atual. *In*: IX JORNADA DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 2019, São Luiz. **Anais** [...]. São Luiz: UFMA, 2019. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2019/images/trabalhos/trabalho_submissaoI_d_1362_13625cc9a04a52133.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2023.

AURELIANO, S. da S.; SILVA, J. V. da; SANTOS, A. G. dos. Educação do campo e os desmontes no presente governo Bolsonaro. In: CONEDU – VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2020, Maceió. **Anais** [...]. Maceió: Realize, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA_ID5832_28082020220114.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2023.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 20 fev. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Projeto de Lei 6498/2016. Brasília: **Câmara dos Deputados**. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=2117380>>. Acesso em: 04 jan. 2023

BRASIL. Parecer CNE/CEB 36, de 04 de dezembro de 2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 mar. 2002. Seção 1, p. 11. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

BRASIL. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 32. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Presidente veta projeto de lei que prevê pedagogia da alternância para jovens do campo**. Brasília: Câmara dos Deputados, Notícias, 2022. Disponível em: <<https://www.camara.leg.br/noticias/889613-presidente-veta-projeto-de-lei-que-preve-pedagogia-da-alternancia-para-jovens-do-campo/>>. Acesso em: 04 jan. 2023.

BRASIL. MEC. Decreto organiza políticas públicas educacionais no campo. **Assessoria de Comunicação Social**, 04 nov. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=16002>>. Acesso em: 17 jul. 2022.

BRASIL. MEC. Portaria n. 86, de 1º de fevereiro de 2013. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 04 fev. 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13218-portaria-86-de-1-de-fevereiro-de-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em 17 jul. 2022.

CARCAIOLI, G. F. Educação de jovens e adultos no campo: da extensão universitária às políticas públicas. **Extensio: Revista Eletrônica de Extensão**, Florianópolis, v. 15, n. 28, p. 45-63, 2018. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/1807-0221.2018v15n28p45/36393>>. Acesso em: 17 nov. 2019.

CUT. Entenda que é fascismo e por que o governo Bolsonaro flerta com o regime. Disponível em <<https://www.cut.org.br/noticias/entenda-o-que-e-fascismo-e-por-que-o-governo-bolsonaro-flerta-com-o-regime-0d21>>. Acesso em: 27 de jan. 2023.

DUARTE, N.; MAZZEU, F. J. C.; DUARTE, E. C. M. O senso comum neoliberal obscurantista e seus impactos na educação brasileira. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp1, p. 715–736, 2020. DOI: 10.22633/rpge.v24iesp1.13786. Disponível em: <<https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/13786>>. Acesso em: 3 jan. 2023.

FERNANDES, B. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional “Por uma educação básica do campo”: texto preparatório. In: POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2004, Petrópolis. **Anais [...]**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas "estado da arte". **Educ. Soc.** 2002, vol.23, n.79, pp.257-272.

HAGE, S. A. M.. Transgressão do paradigma da (multi) seriação como referência para a construção de uma escola pública do campo. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, out.-dez., 2014.

HAGE, S. A. M.; CRUZ, C. R. C. Protagonismo dos movimentos sociais por educação do campo e a educação básica nas escolas do meio rural. **Agricultura Familiar: Pesquisa, Formação e Desenvolvimento**, V. 11, nº 11, jan-jun 2017, Belém. Disponível em: <<https://www.periodicos.ufpa.br/index.php/agriculturafamiliar/article/viewFile/4684/4312#:~:text=S%C3%A3o%20eles%3A%20o%20protagonismo%20das,na%20rela%C3%A7%C3%A3o%20das%20popula%C3%A7%C3%B5es%20e>>. Acesso em: 03 jan. 2023.

HAGE, S. A. M; SILVA, H. S. A.; LIMA, I.M. S.L.; SOUZA, D. D. L. Políticas de educação do campo em um cenário de desmonte das conquistas dos movimentos sociais. v. 35 n. 113 (2022): **Políticas educacionais: Em Aberto** (1981-2021). Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/5107#:~:text=O%20protagonismo%20do%20Movimento%20da,fundantes%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20do%20campo>>. Acesso em: 09 jan. 2023.

HOLANDA CAVALCANTI, A. P. de; CARVALHO, W. L. de . A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CENÁRIO DA POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA: BREVE HISTÓRICO. **Revista Temas em Educação**, [S. l.], v. 30, n. 2, p. 1–18, 2021. DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2021v30n2.54213. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/54213>>. Acesso em: 3 jan. 2023.

IASI, MAURO LUIS. **Nossa guia na floresta de papel**: O artífice da palavra clara. In: KONDER, Leandro (1936 – 2014). **Introdução ao fascismo**. 2º ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MOLINA, M. C.; MONTENEGRO, J. L. de A.; OLIVEIRA, L. L. N. de A. Das desigualdades aos direitos: **a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo**. Brasília, DF, jun. 2009. Disponível em: <<https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/documentos/das-desigualdades-aos-direitos-a-exigencia-de.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. C. A. Avanços e desafios na construção da educação do campo. **Em aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011. Disponível em: <<https://seminarionacionallecampo2015.files.wordpress.com/2015/09/avanc3a7os-e-desafios-na-construc3a7c3a3o-da-educac3a7c3a3o-do-campo.pdf>>. Acesso em: 10 nov. 2018.

NUNES, K. C. S.; Bezerra Neto, L. Urbano e rural: contradições e influências no (re)pensar da ruralidade no Brasil. **Revista Exitus**, Santarém, PA Vol. 6, n. 1, p. 62 – 76 Jan./Jun.2016. ISSN: 2237-9460. Disponível em: <<http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/39>>. Acesso em: 11 jun. 2020.

NUNES, K. C. S. Escolas multisseriadas e os ideários pedagógicos: **um estudo sobre as escolas do e no campo na região do Bico do Papagaio**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10356>>. Acesso em: 07 jul. 2022.

SANTOS, R. B.. História da educação do campo no brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Revista Teias**, v. 18, n. 51, p. 210-224, 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24758>>. Acesso em: 21 dez. 2022.

SANTOS, J. S. S.; FRANCO, S. C. As multisséries no Campo de Arraias-TO: memórias. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis, v. 3, n. 1, p. 223-244, jan./abr. 2018.

SANTOS, C. A. dos. Educação do Campo no contexto da ofensiva bolsonarista à educação brasileira. **Revista Da ANPEGE**, 16(29), 393–425, 2020. <https://doi.org/10.5418/ra2020.v16i29.11926>. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/anpege/article/view/11926>>. Acesso em: 09 jan. 2023.

SILVA, M. do S. P. da; RODRIGUES, J. dos S.; SILVA, T. F. da. MARCOS REGULATÓRIOS DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO: ATUALIDADE DO PRONERA E PROCAMPO NO GOVERNO BOLSONARO. *In*: III Congresso Internacional e V Congresso Nacional de Movimentos Sociais & Educação. **Anais [...]**. UESB, vol. 1, n. 1, 2021. Disponível em: <<http://anais.uesb.br/index.php/cicnmse/article/viewFile/10073/9879>>. Acesso em: 06 jan. 2023.

SOUZA, M. A. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. Campinas: **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 745-763, jul-set. 2012. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 10 nov. 2018.