**A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: um olhar sobre a realidade da política pública e a formação de professores.**

 **RESUMO**

A educação do campo surge como um projeto que emerge da luta dos movimentos sociais, buscando atender às necessidades educacionais da classe camponesa que considere o contexto e a diversidade cultural desses sujeitos, contrapondo-se a educação capitalista que só gera a reprodução das desigualdades sociais existentes. O presente artigo tem como objetivo dar luz a uma reflexão crítica sobre os processos históricos das políticas públicas voltadas à educação do campo, com ênfase na formação de professores que atuam em escolas multisseriadas, considerando os marcos legais e a atuação dos movimentos sociais. O texto destaca o processo histórico das políticas públicas voltadas à educação do campo, destacando os desafios da formação docente dos educadores e enfatiza a relevância do esforço coletivo dos movimentos sociais nesse processo de constituição da educação da classe trabalhadora. A reflexão sobre a formação docente no campo constitui, portanto, um ato político e ético fundamental, orientado pela busca de uma educação socialmente comprometida, que reconheça e dialogue com as especificidades territoriais, culturais e epistemológicas dos sujeitos do campo, promovendo práticas pedagógicas mais equitativas, emancipatórias e vinculadas na realidade concreta em que se inserem.

**Palavras chaves:** Educação do campo, Formação docente, Professores.

**ABSTRACT**

Field education emerges as a project that emerges from the struggle of social movements, seeking to meet the educational needs of the peasant class that considers the context and cultural diversity of these subjects, contrasting the capitalist education that only generates the reproduction of existing social inequalities. This article aims to give light to a critical reflection on the historical processes of public policies aimed at field education, with emphasis on the training of teachers who work in multi -school schools, considering the legal frameworks and the performance of social movements. The text highlights the historical process of public policies aimed at field education, highlighting the challenges of teacher education of educators and emphasizes the relevance of the collective effort of social movements in this process of constitution of education of the working class. Reflection on teacher education in the countryside is, therefore, a fundamental political and ethical act, guided by the search for a socially committed education, which recognizes and dialogue with the territorial, cultural and epistemological specificities of the subjects of the countryside, promoting more equitable, emancipatory and linked pedagogical practices in which they are inserted

**Keywords:** field education, teacher education, teachers.

**INTRODUÇÃO**

A constituição histórica da educação do campo no Brasil revela um percurso atravessado por assimetrias estruturais, invisibilizações políticas e negação sistemática de direitos, refletindo a hegemonia de um modelo educativo urbano-industrial, dissociado das especificidades socioculturais e econômicas dos sujeitos do campo. Historicamente, a ofertas educacionais voltadas para a educação dos povos do campo esteve imersa em modelos urbanos hegemônicos, desconsiderando as suas especificidades culturais, territoriais e socioeconômicas, modelo esse que resultou na perpetuação de desigualdades estruturais, no acesso e permanência.

Após promulgação da Constituição Federal de 1988, aliada à intensificação das ações dos movimentos sociais do campo, mais notadamente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), emergem novos paradigmas de luta e resistência que reivindicam uma educação pública específica e de qualidade, socialmente referenciada, comprometida com a realidade concreta dos sujeitos do campo. Esse processo culmina na formulação de dispositivos legais importantes, a exemplo das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002) e da Política Nacional de Educação do Campo (2010) dentro outros marcos regulatórios, os quais representam avanços imprescindíveis no reconhecimento da diversidade territorial e epistemológica do campo como elemento constitutivo da política educacional brasileira.

Entretanto, a implementação efetiva dessas normativas enfrenta entraves consideráveis, sobretudo no que tange à formação inicial e continuada dos profissionais da educação nas escolas localizadas no campo. A materialização da política pública da educação do campo, ainda enfrentam muitos entraves quando se trata da formação docente articulada às demandas do campo, o que acaba se perpetuando são práticas pedagógicas descontextualizadas, comprometendo a construção de uma escola que seja, de fato, do e para o campo. Diante desse cenário, o presente artigo propõe-se a refletir criticamente sobre os processos históricos das políticas públicas voltadas à educação do campo, com ênfase na formação de professores que atuam em escolas multisseriadas, considerando os marcos legais e a atuação dos movimentos sociais como agentes de transformação e disputa de um “novo” projeto de sociedade.

**2 PROCESSOS HISTÓRICO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A constutição e consolidação do sistema escola e público no Brasil veio sendo constituido a partir de um paradgma urbano no qual a educação rural muitas vezes foi negligenciada ou subestimada, até 1891 e educação rural não foi nem se quer mencionada nos textos constitucionais. Durante grande parte da história do país, a atenção e os recursos foram direcionados principalmente para as áreas urbanas, refletindo a predominância das atividades econômicas.

A primeira lei de ensino elementar a ser provada em 15 de outubro de 1827, conhecido como a primeira Lei Geral relativa ao Ensino Elementar no Brasil, representa um marco significativo na história da educação no período imperial. Outorgado por Dom Pedro I, esse decreto estabeleceu princípios importantes que moldaram o sistema educacional da época.

 Em 1843 na nova reforma, só se referia ao ensino elementar e ainda não se tinha nada legalmente previsto para a formação de professores, essas escolas ficavam a cargo das províncias cuidando somente de nível superior, exigindo uma centralização, em 1899 ocorreram mudanças nos princípios que seriam adotados pelo novo regime chegamos a republica sem muitas mudanças. Nessa época surgia também conceitos no âmbito escolar: grupos escolares, *escolanovismo[[1]](#footnote-1).*

O grande marco em 1924 foi a fundação da ABE ( Associação Brasileira de Educação) sem fins lucrativos que buscava somar esforços daqueles que acreditavam que era possível transformar o país começando por um dos pontos primordiais “a educação” sendo ela no âmbito familiar e escolar. Foi na chamada Era Vargas que começou a surgir, na década de 1930, as formas educacionais modernizadoras sendo um centro de interesses de vários intelectuais, em 11 de abril de 1931 o decreto 9.850 originou o conselho nacional de educação com a grande missão de criar o plano nacional de educação, esse movimento foi intensificado e influenciado pelo movimento denominando Escola Nova, nesse mesmo período que todas as atenções estava sendo voltadas para educação com o objetivo de contribuir para o processo de estabilização social.

A nova política educacional brasileira em 1932 foi pouco colocada em vigor, sendo substituída pela governo Vargas em 1937. Em 1948 surge as Leis de Diretrizes e Bases juntamente com “estado novo” um regime totalmente brasileiro fundado por Getúlio Vargas que se caracterizava pelo poder centralizado do autoritarismo, comunismo e nacionalismo.

O golpe militat de 1964 impacto a educação no Brasil que sofre uma processo de mudanças com uma forte ênfase na ideologia de segurança nacional, que visava controlar e neutralizar qualquer forma de resistência ou oposição ao regime. Isso se refletiu em uma educação voltada para a disciplina. Deixando um legado de autoritarismo e exclusão, onde os canais de participação e representação popular foram fechados, resultando na supressão da manifestação dos grupos envolvidos na educação.

Utilização do processo escolar, em todos os níveis de escolaridade, como meio de propagação, de divulgação e penetração do ideário nacionalista militar do Estado, isto é, fazer prevalecer a ideologia empresarial-estatal; Controle político-ideológico-cultural, principalmente da classe operária, através da profissionalização e do currículo escolar mínimo desprovido de um conteúdo crítico-reflexivo Recriação de infra-estrutura material e de recursos humanos adequados ao desenvolvimento do capital e da produção (Leite, 1999, p.26).

Na década de 1970, em meio à crescente rejeição ao autoritarismo imposto pelo golpe militar no Brasil, surgiram reações na sociedade, essas discussões truxeram novas perspectivas para a educação rural. Iniciativas educacionais inseridas no campo da educação popular, política e educação de jovens e adultos passaram a demandar uma maior participação do Estado no contexto rural brasileiro. Esses movimentos visavam não apenas enfrentar as políticas educacionais excludentes e centralizadoras, mas também promover uma educação mais democrática, participativa e voltada para as necessidades das comunidades rurais, contribuindo assim para uma maior conscientização e empoderamento

Esses discussões se acenturaram ainda mais com o debate a aprovação da constituição de 1988 e em 1996 com a nova LDB - Leis Diretrizes Brasileiras com o conselho nacional de educação que foi substituído pelo antigo conselho federal, a LDB é uma lei que regulariza e define o sistema de educação no Brasil. Que propõe:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino

promoverão as adaptações necessárias a sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades

e interesses dos alunos da zona rural;

II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar

às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III – adequação à natureza do trabalho na zona rural. (Brasil/MEC, LDB

9.394/96, art. 28)

Segundo Leite (1999), a LDB trouxe a desvinculação da escola rural dos padrões e da performance escolar urbanos, demandando que a escola rural elaborasse um planejamento mais alinhado à realidade e às necessidades específicas da vida no campo, de certa forma, desvinculando-a do contexto urbano. Apesar das mudanças propostas pela Lei, os desafios relacionados à educação rural persistiram.

Para Arroyo (2005), nas últimas décadas do século XX existe uma marcante e desafiadora presença dos sujeitos do campo no senário político e cultural do país, que reverberam sobre a marginalização e esquecimento da educação do campo por parte das autoridades governamentais e reivindicam uma escola que não se limite a reproduzir o modelo urbano, mas que esteja verdadeiramente engajada em atender às necessidades e peculiaridades do povo camponês, reijeitando esse modelo proposto pelae ducação rural que era alheia aos interesses dos povos do campo, pensada a partir da burgeusia tendo como principal objetivo a dominação, formar trabalhadores obedinetes os mantendo sob o julgo do opressor.

Com a luta pela terra que tem como protagonista desse processo o MST, a classe trabalhadora entende que esse modelo de eucação não contempla as suas necessidades e que essa mesma elite agrária que os tirou o acesso e terra e a mesma que agora nega o direito a educação, a aprtir dessas reflexões tem inicio ao processo de pensar em uma pedagogia específica para o povo camponês. O termo educação do campo nasce a apartir de duscussões que aconteceram na década de 1990 no Primeiro encontro Nacional de Educadores de Reforma Agrária ( I ENERA), desde então a disputa pela efetivação da educação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo são constantes.

 A Educação do Campo é uma concepção de educação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo e se tornou uma referência à prática educativa, formulada como resultado das lutas desses trabalhadores organizados em movimentos sociais populares. Ressalta-se que foi em 1998 que foi realizada a 1ª Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Trata-se de um novo paradigma de lutar e de pensar a educação para o povo brasileiro que trabalha e mora no campo. Por meio do processo de construção desta Conferência os Movimentos Sociais do Campo, “ [...] houve uma ressignificação em relação à mobilização popular voltada para a Educação do Campo e não mais educação rural ou educação para o meio rural “ (COSTA et al. 2020).

Nasceu vinculada aos trabalhadores pobres do campo, aos trabalhadores sem-terra, sem trabalho, dispostos a reagir, a lutar, a se organizar contra o “estado de coisas”, para, aos poucos, buscar ampliar o olhar para o conjunto dos trabalhadores do campo (Caldart, 2008, p 34).

Também foram denunciados os graves problemas de falta de acesso e de baixa qualidade da educação pública destinada à população trabalhadora do campo. Assim, foram discutidas propostas e experiências de resistência no campo e de afirmação de um outro projeto de educação. Nesse período, de mais de duas décadas o trabalho continuou por meio da Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, que seguiu nas mobilizações nos estados e no debate com a sociedade, levando esta mensagem especialmente para outros movimentos sociais e para as educadoras e os educadores do campo.

Outra conquista para esse segmento educacional é a entrada da questão da Educação do Campo na agenda de lutas e de trabalho de um número cada vez maior de movimentos sociais e sindicais de trabalhadores e trabalhadoras do campo, que buscaram o seu espaço social e vem pressionando sua inclusão na agenda de alguns governos municipais, estaduais e também na agenda do governo federal (UFBA, 2010, p.34).

A articulação e o movimento foram denominados inicialmente por uma Educação Básica do Campo; a partir dos debates realizados no seminário nacional de 2002 o nome foi alaterado para, Por Uma Educação do Campo, em vista de afirmar, primeiro que não buscam educação só na escola formal, mas que tem o direito ao conjunto de processos formativos já constituídos pela humanidade. “De modo, que também tem o direito à escola pública do campo pela qual lutamos compreende da educação infantil à universidade” (Santos, 2012, p.21)

A educação do campo vai além de uma política educacional, ela é um projeto de sociedade que valoriza o sujeito e sua cultura e as especificidades de cada grupo identitário que compõe o povo camponês. Dentre as principais políticas e marcos regulatórios destacam-se: Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), o documento Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002 (Brasil, 2002), criação do Procampo e das licenciaturas em educação do campo, a resolução CNE/CEN nº 02 de 2008, resulção do Conselho Nacional de Educação, o decreto presidencial 7.352/2010, que dispões sobre a Política de Educação do Campo e Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e torna e educação do campo uma política pública e que dispõe sobre a Política de Educação do Campo Art. 1º, “a política de educação do campo destina-se à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo” (Brasil, 2010, p. 1). A lei nº 13.005/2014, sobre o Plano Nacional de Educação (2014-2024), a resolução CNE/CP nº01 de 16 de agosto de 2023, que dispões sobre as Diretrizes Curriculares da Padagogia da Alternância na Educação Básica e na educação superior.

A lei 7.352/2010 no seu artigo 2º estabelece que a educação do campo deve ter como princípios norteadores:

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.

 V – Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. (Brasil, 2010)

Essas políticas vêm avançando ,de acordo com a mobilização dos movimentos sociais que as reivindicam e lutam por uma educação verdadeiramente emancipadora com o envolvimento do todos os sujeitos nesse processo formativo, e. A oferta da educação para a área rural com um currículo, próprio calendário próprio, com pedagogias e metodologias adequadas a sua realidade ao seu modo de produção e trabalho e às condições climáticas já existem dentro dos marcos normartivos de maneira mais explicita, desde de 1996, há quase três décadas. É preciso pontuar que, a maioria dos estados e municípios ainda não cumprem a lei, ainda precisamos lutar para que esses marcos normativos e políticas públicas da educação do campo se efetivem de fato, pois muitos gestores do nosso país ainda não tem a educação do campo como prioridade

 **2.1 Formação docente no campo**

A Educação do Campo, enquanto projeto político-pedagógico comprometido com a emancipação dos sujeitos historicamente marginalizados, reconhece a centralidade do processo formativo na constituição dos seres humanos enquanto agentes históricos. Trata-se de uma perspectiva que rompe com visões hegemônicas e reducionistas de educação, valorizando as experiências, os saberes e os modos de vida dos povos do campo como fundamentos de uma pedagogia enraizada no território. Nesse contexto, a formação docente deve ser compreendida não apenas como uma exigência técnica, mas como um processo ético, político e histórico que considera a existência dos sujeitos. É a partir dessa concepção que se torna possível compreender que:

Um dos princípios que orienta a Educação do Campo é que seres humanos se fazem, se formam e se humanizam no fazer a história. Consequentemente, a diversidade de formas de fazer a história e o fato dos seres humanos serem reconhecidos como sujeitos da história ou serem segregados da nossa história imprime determinadas marcas no fazer-se, no formar-se, no humanizar-se que exigem reconhecimento na teoria e nos projetos de formação (Arroyo, 2012, p. 230).

A busca por uma educação emancipadora que humaniza os sujeitos o os considerem enquanto sujeitos históricos que se formam para transformação social, está intrinsecamente ligada à formação docente, postanto, trona-se fundamental destacar a importância do papel dos educadores nesse processo. A formação de professores deve ser pautada não apenas por teorias pedagógicas, mas também pela compreensão das demandas sociais e pela sensibilidade às particularidades e diversidades do campo.

É preciso pensar cursos de formação de professores que vá além da docência, que tenham formatos e programas específicos, que considerem as rotinas e as dinâmicas das populações atendidas, seus interesses, contextos e necessidades. Para a constituição de um sistema público de educação do campo, tornar-se-á necessário que educadores sejam desafiados na compreensão de que uma política pública (e não um programa ou estratégia de governo) é uma política de direitos, e é preciso que as atividades docentes construam um novo espaço pedagógico (CZARNIESKI; DALAROSA, 2016, p. 2)

A esse desafio soma-se a complexidade da atuação em contextos de classes multisseriadas, característica predominante nas escolas do campo. Hage (2009) destaca que o desempenho das escolas rurais está diretamente relacionado à atuação docente, exigindo profissionais com trajetória formativa contínua, experiência acumulada ao longo da prática e estabilidade funcional. Tais condições são fundamentais para garantir uma intervenção pedagógica qualificada, sensível às múltiplas demandas dos diferentes anos escolares atendidos simultaneamente e capaz de promover uma educação de qualidade socialmente referenciada.

No que se refere a políticas públicas voltadas ao atendimento destas classes pode-se dizer que o que vem sendo apresentada pelo poder público é uma atuação acanhada com ações isoladas e que na prática sua efetivação não consegue atingir todo o país.

A política pública implementada pelo Estado brasileiro para as classes multisseriadas, em nível nacional, é o Projeto Escola Ativa, desenvolvido a partir do ano de 1997, mas que se configura como uma ação isolada e se alicerça numa concepção política e pedagógica que não tem resistido às inúmeras críticas que lhe tem sido direcionada [...]. (Santos & Moura, 2010, p. 37).

Diante da falta de uma política pública que dê conta da dinâmica que constitui as classes multisseriadas/ multianos, e das mazelas que compõem o cenário sócio educacional das mesmas, torna-se um desafio para qualquer professor ministrar aulas nessas classes. A visão política pedagógica capaz de lidar com os fatores mencionados é escassa, tornando um agravante na formulação e desenvolvimento das aulas.

Sem formação sobre os fundamentos teóricos metodológicos que norteiam a Educação do Campo, sem informação sobre as classes multianos, muitos professores e coordenadores se sentem desnorteados sem saber como agir frente às especificidades dessas classes, assim também como elaborar e desenvolver uma proposta educacional que atenda às necessidades das series/anos que as compõem.

Sem esse currículo adequado e nem formação continuada específica, acabam seguindo o modelo urbanocêntro, [...]”, ignorando os interesses dos povos do campo e promovendo uma educação a esses povos a partir de uma concepção de mundo urbanocêntrica”. (Frigotto, 2010, p.43) percebe-se que muitos educadores e educadoras do campo adotam a postura, por motivos diversos, tais como: o não pertencimento nesse espaço de trabalho, desconhecimento de outra ideologia que não seja capitalista, formação quanto estudante e profissional em regime seriado/disciplinar, pouca ou nenhuma informação sobre os fundamentos e princípios da educação do campo e classes multisseriadas/ multianos.

De acordo com Jacommeli e Cardoso (2010), a escassez de pesquisas na área da educação do campo e classes multisseriadas associada ao abandono do poder estatal durante décadas se configurou em obstáculos na construção de um novo quadro dessa modalidade educacional. O abandono do poder estatal e seu silenciamento são fatores que estão aliados na configuração preconceituosa que temos atualmente em torno do multisseriado e educação do campo. Esse silenciamento se manifesta pela resistência do estado em reconhecer a realidade que compõem a educação do campo/classes multisseriadas, deixando de investir na mesma, caracterizando o abandono.

Uma das formas mais clássicas dessa exclusão é que nos cursos de formação superior como pedagogia, só existe uma disciplina específica que aborde essa temática, mesmo nos cursos oferecidos a professores que atuam diretamente no campo e convivem cotidianamente com essa realidade, esses profissionais são “invisíveis” para àqueles que atuam na criação de políticas de formação docente, muitas políticas do formação dos professores ainda são generalistas que desconsideram as especificidades dos diferentes contextos socioculturais, como o campo, os povos indígenas e a população negra. É preciso que se refute essa ideia de uma formação "universal" para professores, a mesma precisa estar em sintonia com as realidades e os sujeitos com os quais se trabalha, é necessário que se paute a importância das políticas afirmativas e da construção de currículos que respeitem e valorizem a diversidade, reconhecendo que a educação do campo exige um projeto pedagógico próprio, fundamentado em suas particularidades históricas, culturais e sociais.

O PRONERA, ainda não consegue chegar minimamente nos pequenos municípios e os professores acabam tendo uma formação que só contribui para a reprodução de práticas excludentes, de acordo com dados do INEP, quase 24% dos professores que trabalham nas escolas do campo não possuem curso superior. Muitos estudam em cursos de instituições privadas, ofertados aos finais de semana, alguns com apenas dois anos de duração, essa lacuna na formação superior reflete diretamente na qualidade do ensino oferecido nas áreas rurais, perpetuando a exclusão educacional.

Este descompasso tem sido fortalecido pelas políticas de formação docente, que, fundadas na perspectiva da racionalidade técnica, não têm conseguido orientar os professores, as escolas e os sistemas a implementarem práticas pedagógicas inscritas em seu entorno e tem feito prevalecer uma escola “fechada em si mesma”. Faz-se necessário que se amplie o olhar para um entendimento de que a educação se estabelece não só e puramente nos arredores escolares, mas no contexto familiar, na relação humana, no trabalho, nos atos religiosos e outras. Assim,

A educação do campo é maior que a escola, pois está presente no movimento e na organização do povo. Embora a escolarização seja importante, ela é apenas um dos tempos e espaços da formação humana, não é toda a educação” (CONTAG, s/d, p.7).

Desse modo a construção de práticas educativas em escolas do campo deve se basear em diferentes iniciativas que vise uma melhor qualidade de vida, abordando o mundo do trabalho, buscando sempre elevar autoestima de ter uma identidade camponesa, dialogar com a realidade do campo, resgatando os materiais disponíveis no meio ambiente, conhecimentos que os pais, os estudantes, os técnicos, as lideranças da comunidade possuem sobre as diferentes temáticas a serem trabalhadas, materializando na prática que o conhecimento é um processo de construção coletiva de saberes. Contudo é importante pontuar que a consolidação desse projeto só será possível mediante a implementação de processos formativos específicos e contínuos para os docentes que atuam nas escolas do campo.

A formação dos docentes é um dos elementos centrais para garantir a qualidade da educação, e é essencial que haja uma abordagem específica para os docentes que atuam na educação do campo. Essa formação deve ser ampla e diversificada, levando em consideração os aspectos culturais dos estudantes e as características particulares do ambiente rural, além de estarem capacitados para desenvolver projetos pedagógicos que promovam a participação ativa da comunidade no processo educacional. Isso implica em criar espaços de diálogo e colaboração entre escola, famílias e demais atores locais, de modo a enriquecer o currículo escolar com conhecimentos e experiências tanto do ambiente escolar quanto do ambiente extraescolar. Objetivando a formação de educadores “capazes de compreender a totalidade dos processos sociais” (Molina; Hage, 2015).

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao tratarmos da Educação do Campo, é imprescindível reconhecer que ela não pode ser concebida de forma dissociada do espaço, do tempo e dos processos históricos, sociais e culturais que configuram a vida no território. Sua materialização exige o reconhecimento de que os sujeitos do campo são portadores de saberes, práticas e modos de vida singulares, os quais devem ser valorizados como fundamentos para a construção de uma proposta educativa emancipadora. Nesse sentido, a finalidade maior da Educação do Campo é formar sujeitos críticos e historicamente situados, capazes de compreender e intervir em sua realidade de forma consciente, coletiva e transformadora.

Desse modo a mesma deve constituir-se como um processo formativo que articule os saberes locais com os conhecimentos sistematizados, estabelecendo uma relação dialógica entre escola e comunidade. Isso implica repensar currículos, práticas pedagógicas, tempos e espaços escolares, de modo a respeitar as dinâmicas do trabalho e da vida no campo. A ausência de políticas públicas estruturantes, somada à desvalorização histórica desses espaços, à escassez de formação continuada e à reprodução de modelos pedagógicos urbanos, compromete a efetividade do direito à educação para os povos do campo.

É necessário, portanto, consolidar processos formativos que superem a lógica tecnicista e instrumental, e avancem na direção de uma formação ética, crítica e comprometida com a transformação social. Os educadores do campo devem ser reconhecidos como sujeitos fundamentais na construção de um projeto de educação voltado para a justiça social, para a afirmação da identidade camponesa e para a emancipação dos sujeitos historicamente excluídos.

**REFERÊNCIAS**

ARROYO, M.G. Diversidade. In: CALDART, R.S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 229-236.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB n. 02/2008. **Diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Brasília, DF: [2008]. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\_2.pdf . Acesso em: 19 fev. 2025.

BRASIL. Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera.** Diário Ofi cial da União, Brasília, DF, 5 nov. 2010.

BRASIL, INEP. **Senso Escolar** 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/acervo-linha-editorial/publicacoes-institucionais/estatisticas-e-indicadores-educacionais/censo-da-educacao-basica-2022>. Acesso em 28 mar. 2024.

BRASIL, Parecer CNE/CEB nº 36/2001, aprovado em 4 de dezembro de 2001 - **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Disponivel em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos--sumulas-pareceres-e-resolucoes/30000-uncategorised/90931-educacao-do-campo>. Acesso em: 21 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB n.1, de 3 de abril de 2002. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 abr. 2002.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**, Brasília 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/LDB.htm.pdf>. Acesso em: 22 fev. 2024.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação** - Lei n° 13.005/2014. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao>. Acesso em 21 fev. 2025.

Costa, M. G, & Schwade, E. Diálogos em movimento entre a Marcha Mundial de Mulheres e o MST. Disponível em: [https://periodicos.ufsm.br/sociaisehum anas/article/view/2863](https://periodicos.ufsm.br/sociaisehum%20anas/article/view/2863). Acesso em: 02 mar.2025.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre Educação do Campo**. In: SANTOS, Clarice Aparecida. (org.). Por uma educação do campo: campo – políticas públicas – educação. Brasília: Incra; MDA, 2008.

CZARNIESKI, E. M.; DALAROSA, A. A. **Educação do campo: perspectivas sobre a formação docente no colégio estadual do Campo de Cachoeira** - Candói, PR. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE –Artigos. Cadernos PDE. Versão Online ISBN 978-85-8015-093-3. Volume I, Paraná, 2016.

FRIGOTTO, G. (2010). **Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: desafios de conteúdo, método e forma**. In A. Munarim et al. (Org.), Educação do campo: reflexões e perspectivas (p. 19-46). Florianópolis, SC: Insular.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais.** São Paulo: Cortez, 1999.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. **Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior**. Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, 2015.

SANTOS, M. G. C.; PALUDO, C. **O projeto neodesenvolvimentista, a ortodoxia neoliberal e o retrocesso na política de educação do campo.** Disponível em: ortalperiodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/28202. Acesso em: 04 abril. 2025

UFBA. Universidade Federal da Bahia**. Cadernos didáticos sobre educação no campo**/ Universidade Federal da Bahia, organizadores Celi Nelza Zülke Taffarel, Cláudio de Lira Santos Júnior, Micheli Ortega Escobar coordenação Adriana D’Agostini, Erika Suruagy Assis de Figueiredo, Mauro Titton . – Salvador : EDITORA, 2010

1. Movimento que se contrapõe ao ensino tradicional, propondo mudanças no sistema de ensino e colocando o aluno com centro no processo de ensino aprendizagem. [↑](#footnote-ref-1)