



# INFORME NACIONAL DE EDUCACIÓN EN TERRITORIOS RURALES Y EDUCACIÓN DO CAMPO

BARCELONA (ES), 26 A 28 DE OUTUBRO DE 2022

---

**País: BRASIL**

**APRESENTAÇÃO: ELIENE NOVAES ROCHA (FONEC/UnB)**

MEMBROS QUE ESTÃO NA COORDENAÇÃO INTERNACIONAL: ELIENE NOVAES ROCHA (CENTRO OESTE), ANA MARIA VERGNE DE MORAIS E LUCIÉLIO (NORDESTE), MAURA PEREIRA DOS ANJOS (NORTE), JOSÉ GUILHERME FRANCO GONZAGA (SUL) E MARIA DE FÁTIMA MARTINS (SUDESTE)

COORDENAÇÃO NACIONAL: ARTICULAÇÃO AMPLIADA COM REPRESENTANTES DE TODAS AS REGIONAIS. TODOS OS MEMBROS DAS ARTICULAÇÕES REGIONAIS SÃO MEMBROS DA COORDENAÇÃO NACIONAL.

MEMBROS PARTICIPANTES DO DEBATE: PARTICIPARAM DO PROCESSO ESTUDANTES, PROFESSORES, DOCENTES, REPRESENTANTES DE MOVIMENTOS SOCIAIS E SINDICAIS, GESTORES PÚBLICOS DAS ESCOLAS, PESQUISADORES, DENTRE OUTROS.

---

## APRESENTAÇÃO:

A participação do Brasil no Congresso Internacional de Educação em Territórios Rurais e Educação do Campo (CITREC) foi coordenada pelo Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) que, em reunião da Coordenação Nacional Ampliada, aprovou a proposta de organizar, a partir das orientações do Comitê Executivo Internacional, a mobilização por meio das cinco regionais brasileiras: Norte, Sul, Nordeste, Sudeste e Centro-Oeste.

Cada região organizou sua Comissão de Articulação Regional, que ficou responsável pela mobilização, organização, coordenação e sistematização de todo processo realizado na região. A participação nos Seminários Regionais foi intensa, com o envolvimento de docentes das Instituições de Ensino Superior (IES), docentes dos Institutos Federais, professores das redes estadual e municipal, representantes de movimentos sociais e sindicais, gestores, estudantes dos cursos da Educação do Campo e do Pronera de todo o Brasil.

A proposta de programação dos Seminários Regionais<sup>1</sup> foi organizada nacionalmente, de modo que as regionais seguissem um roteiro comum, com adequações de acordo com suas especificidades, mas que mantivessem um eixo comum de debate, possibilitando assim,

---

<sup>1</sup> As sistematizações regionais foram a base para a elaboração deste documento.

um olhar regional sobre o tema trabalhado e apontando elementos para a construção de uma perspectiva nacional sobre a situação do país.

Os Seminários iniciaram com dois momentos gerais de debate: a mesa temática sobre modelos de desenvolvimento em disputa na região, ressaltando a Educação do Campo e a Agroecologia; e a mesa temática sobre políticas públicas de educação e as escolas no/do campo.

No primeiro momento, realizou-se um aprofundamento sobre os modelos societários em disputa em cada região: projeto capitalista expresso no agro-hidro-mineral-negócio e o projeto de agricultura familiar camponesa, considerando as suas repercussões na vida, na produção e na organização territorial, principalmente no momento atual pandêmico. A pandemia de covid-19 agravou ainda mais o quadro de negação de direitos, desigualdades sociais e de segregação econômica, cultural, social e educacional, uma vez que mesmo atingindo todos os seres humanos, não é democrática, não afeta todas as pessoas da mesma maneira. Povos, grupos ou segmentos sociais mais vulnerabilizados foram mais gravemente atingidos, tais como: as pessoas que vivem em situação de pobreza extrema; na informalidade ou com contratos temporários e precarizados de trabalho; idosos; população em situação de rua; em privação de liberdade; refugiados; povos indígenas; quilombolas; extrativistas; ribeirinhos; assentados e acampados que vivem da agricultura familiar.

O projeto que vem sendo construído sob a hegemonia do capital ao longo de nossa história tem imposto ao campo brasileiro a expansão do latifúndio, da mineração, da degradação ambiental, da violência e da produção de commodities. No campo do capital, do agronegócio, não cabe gentes, não cabe culturas, não cabe comunicação e não cabe escolas.

No segundo momento, realizou-se um balanço das políticas de educação nos últimos anos, considerando os avanços, os retrocessos e os desafios das Escolas no/do Campo. É importante destacar que o trabalho coletivo, o engajamento de diversos movimentos e a parceria construída com as Universidades Federais foram decisivos para a realização de um Congresso provocador que, para além da reflexão sobre o que construímos e avançamos na luta por políticas públicas de Educação do Campo fortaleceu as articulações dos movimentos, fóruns, comitês, em torno de um projeto comum de sociedade e de mundo, ancorado na justiça social.

Ressaltamos a importância dos coletivos organizados em torno de um projeto, bem como a necessidade de resistência e de reinvenção das lutas, em meio aos ataques sistemáticos que enfrentamos em torno de um projeto neoliberal de privatização e sucateamento das universidades, dos institutos federais e das políticas de Educação do Campo voltadas para a homogeneização, impostas pelas novas legislações no campo educacional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Base Nacional de Formação (BNC) e as diversas reformas que promovem a destruição de direitos trabalhistas, as condições de financiamento e manutenção das universidades e escolas, que constituem um bem público nesse país.

No terceiro momento, tivemos a organização de Rodas de Conversa por eixos temáticos, nos quais foram apresentadas experiências, práticas e organizações que fazem a Educação

do Campo se materializar no Brasil. Esse momento possibilitou um rico diálogo sobre: currículo, gestão, formação docente, financiamento da educação, organização do trabalho pedagógico, formação por área de conhecimento e interdisciplinaridade, relações de gênero, geração étnico-racial na Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos, agroecologia, diversidade, pesquisa em Educação do Campo, dentre outras temáticas. Apresentaram-se experiências e trabalhos das cinco Regiões do país, das quais a Região Sul com 53 experiências, a Região Sudeste com 89 experiências, a Região Centro-Oeste com 49 experiências, a Região Nordeste com 79 experiências e a região amazônica com 119 experiências, totalizando 389 experiências apresentadas no CITREC, organizado pelo Brasil.

## 1 MODELOS DE DESENVOLVIMENTO EXISTENTES NOS TERRITÓRIOS RURAIS

O Brasil é um país que sofreu um processo de colonização, constituído a partir da espoliação, do pilhamento de suas principais riquezas e da exploração dos povos originários, bem como da escravização de povos do continente africano, configurando as marcas que definiram os processos de expropriação e subordinação dos povos, das terras, das riquezas, enfim da vida.

A conformação do campo brasileiro é resultado do tensionamento das disputas de projeto existentes desde a colonização, passando por todos os momentos históricos até os dias atuais. Nesse sentido, não é possível falar em territórios, sem falar dos modelos de desenvolvimento que os estruturam. No entanto, é preciso ainda compreender que, diante da dimensão continental que tem o Brasil, não é possível falar em território rural, mas sim de territórios, tendo em vista que, de modo geral, o caráter explorador do sistema capitalista promove a destruição da natureza, dos seres humanos, ou seja, a destituição dos povos de seus espaços de produção e de vida.

Os seminários regionais apresentaram os diversos modos de vida dos povos do campo (indígenas, quilombolas, camponeses, ribeirinhos, caiçaras, etc.) e os conflitos de projetos nesses territórios nas cinco regiões brasileiras. Em síntese, em se tratando de modelos de desenvolvimento, identificamos a existência, de um lado, do modelo de desenvolvimento hegemônico, representado por uma burguesia interna que possui uma relação íntima e estreita com a burguesia mundial nos negócios e na política, que é subalternizado aos interesses do capital internacional, tendo como objetivo a exploração das riquezas naturais e acumulação de capital – sem projeto nacional para o país – em que tudo vira negócio e que, no campo brasileiro, se materializa por meio de diversas frentes do capital.

Esse modelo não garante a soberania e a segurança alimentar e nutricional dos povos que aqui vivem, pelo contrário, tem perpetuado a dominação das elites brasileiras e das grandes corporações do sistema agroalimentar, ameaçando os povos e os seus modos de vida.

Esse modelo de desenvolvimento, que envolve o agro-hidro-mineral-negócio, se apresenta de forma estratégica em cada região do país. O agronegócio tem se destacado

pelo incentivo e financiamento do governo brasileiro a partir da destruição dos diversos biomas, dentre eles: a Mata Atlântica; o Cerrado; e a Caatinga, se ampliando em uma frente de expansão pela região de floresta. Por outro lado, a expansão do hidro-minério-negócio tem garantido a exploração por meio de escala industrial internacional e de garimpo sobre os territórios indígenas, últimos redutos de florestas preservadas.

Esse projeto de desenvolvimento promove a desterritorialização da diversidade de povos, em escala nacional, na destruição das legislações ambientais e, em escala regional, na alteração dos diversos biomas nos quais permitem a exploração mineral através de garimpos, exploração ilegal de madeira e de outros bens naturais, promovendo a contaminação dos rios, do solo e a destruição das florestas (fauna e flora).

De outro lado, há uma articulação e construção de um projeto de resistência a partir desses povos, que se organizaram para promover, construir e defender um projeto **de desenvolvimento no campo** dos(as) camponeses(as) e dos movimentos sociais e sindicais que defendem um projeto para o país, um projeto de reforma agrária popular que se territorializa em cada canto onde vivemos e que defende a educação como essencial para formação humana em sua totalidade e que reconhece na agroecologia como uma nova forma de se relacionar com a natureza e produzir alimentos, reafirmando a resistência dos povos indígenas, quilombolas, camponeses, caiçaras, ribeirinhos e outros que vivem, defendem e mantêm um projeto de vida e que combatem, com a própria vida, a destruição dos territórios. Em síntese, apresentamos os traços gerais apontados pelos seminários regionais.

Uma das principais riquezas da Amazônia é a sua diversidade de territórios, etnias e povos que se autodenominam e constituem uma identidade da Educação do Campo. Na Amazônia – Brasil, os diversos territórios sempre estiveram em disputa, mas atualmente está no centro dos debates ambientais com o acirramento de mortes de ambientalistas, camponeses e povos indígenas, nela, há uma logística, seja de transporte aéreo, seja de rede de comunicação que foi estruturada para atender aos interesses de elites nacionais e internacionais, vinculadas ao capital monopolista e financeiro, que enxergam a Amazônia como corredor de exportação de commodities. Nesse sentido, torna-se oportuno construir um debate amplo e participativo entre seus diversos povos indígenas e a população local, formada por migrantes, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, camponeses, constituindo-se em um grande desafio.

Na região Nordeste, essa diversidade apresenta-se em sua bio-sociodiversidade, pois há muitos “nordestes” e as disputas entre os modelos de desenvolvimento, apontado pelo capital, expressa de forma diferente nos espaços urbano e rural, na Zona da Mata, no Agreste, no Sertão e no Litoral.

De modo geral, é possível destacar que nas áreas de desenvolvimento urbano sobressai os polos industriais nas capitais dos estados. Nas áreas de produção agrícola, no campo nordestino, o agronegócio se destaca através do modelo de monoculturas, com o uso

intensivo de agrotóxicos, que tem como finalidade produzir para atender ao mercado internacional, totalmente desvinculado da realidade local.

Nas áreas de semiárido predominam a exploração dos canais de irrigação para exportação, que concentram os lucros por meio da atuação de grandes empresas nacionais e internacionais que se utilizam dos escassos recursos hídricos, de forma irracional, como se fossem ilimitados, em detrimento das necessidades dos camponeses, indígenas e quilombolas que vivem e produzem através da agricultura de sequeiro. A agricultura familiar camponesa existe na região há séculos e tem a convivência com o semiárido a partir de um processo organizativo, que permite a inclusão dos povos, mediante um desenvolvimento sustentável e mais democrático.

Esses camponeses se organizam a partir da produção e são sujeitos de um projeto de desenvolvimento que visa, em suas especificidades, defender uma agricultura de sequeiro, tendo como base o trabalho com o uso de tecnologias sociais voltadas à convivência com o Semiárido, incluindo os princípios da agroecologia, da economia solidária e da convivência harmônica com o bioma Caatinga.

A região Sudeste do Brasil foi marcada por um processo mais intenso de industrialização e das marcas do modelo agroexportador, excludente socialmente e explorador dos seus bens materiais e imateriais. Tal modelo produziu a devastação ambiental da Mata Atlântica e quase a sua extinção, eliminando parte de sua biodiversidade, contaminando as águas dos rios e mares, bem como concentrando populações de grandes megalópoles do país, de forma que os diversos territórios foram invadidos e, atualmente, há a predominância de um modelo agroexportador, concentrador de terras e da produção através de monocultivos de café, soja, cana, milho, dentre outros produtos, além da produção de gado leiteiro e de corte. Esse modelo provocou a espoliação das populações e agravou os desastres e crimes ambientais, pois sua existência é incompatível com os modos de vida dos povos tradicionais que se sentem ameaçados nos pequenos territórios de reservas, pela expansão dessa fronteira agrícola e pela poluição do ar, das águas e do solo. Os fazendeiros e as grandes empresas sucroalcooleiras constituem uma ameaça, uma vez que invadem e expulsam os povos para a apropriação de terras tradicionais, liberando grandes áreas para a agropecuária e ampliando o uso intensivo de agrotóxico em grandes monocultivos de soja, eucalipto, café, etc.

Na região Centro-Oeste, de forma geral, pode-se afirmar que os dois modelos de desenvolvimento são radicalmente opostos. Por um lado, tem-se o modelo do agronegócio, modelo hegemônico que sustenta as classes dominantes da região, baseado na posse de grandes áreas de terra em grandes fazendas, onde ocorrem a agricultura convencional de monoculturas e o seu pacote tecnológico altamente dependente do setor financeiro, da indústria do petróleo e de insumos agrotóxicos e biotecnológicos, oriundos de grandes transnacionais. O objetivo do agronegócio é a produção de commodities para a exportação, gera pouco emprego na localidade e a riqueza gerada, em sua maioria, não se ancora na região, visto que se acumula em grupos capitalistas alheios aos territórios

onde são produzidas essas commodities. Por outro lado, existe o outro modelo em disputa, que é o modelo proposto pelos movimentos sociais do campo e da cidade, baseado na sociobiodiversidade, na educação do campo e na agroecologia. Trata-se de uma perspectiva local e endógena do desenvolvimento, baseada na valorização dos atributos culturais, econômicos e ecossistêmicos locais.

Na região Sul do país, destaca-se a colonização capitalista, colonialista europeia que reconfigurou o território, impondo uma política de exploração, de morte e de destruição da natureza. Remonta à construção sócio-histórica do Brasil, constituída sobre o latifúndio, o racismo, o patriarcalismo, o capitalismo e o machismo, a partir das violências de raça, gênero, etnia, classe e a violência cultural e epistêmica.

O racismo estrutura as relações econômicas, sociais e culturais em nossa sociedade, desde a sua história até os dias contemporâneos. Construiu-se um Estado colonizador que impôs uma cultura branca hegemônica e a destruição da cultura dos povos indígenas e quilombolas.

A construção da educação do campo nessa parte do país foi resultado de camponeses empobrecidos e marginalizados e que, atualmente, se ampliou para a participação dos povos indígenas e quilombolas, por isso, quando se discute os desafios, apresenta-se a partir da diversidade, da educação do campo, do quilombola e do indígena que visa: resistir na língua, na cultura, nos modos de viver e de produzir.

Nesse sentido, em todos os debates da questão agrária brasileira, faz-se estruturante entender a organização territorial, visto que a luta dos sujeitos e povos do campo não é somente pela terra, mas também, pela defesa da diversidade cultural, de saberes, da história e da preservação de formas de produzir e reproduzir a vida.

O debate sobre a diversidade nos territórios e a construção da educação do campo no Brasil incorporam as temáticas das disputas e dos conflitos em torno de projetos de morte e de vida, que estão materializadas nas lutas organizadas e nos projetos de autonomia dos povos sobre os territórios.

O conceito de território é assim entendido como lugar de produção e reprodução da vida dos diversos povos que compõem o campo. Nesses territórios, onde se produz alimentos, também se produz novas relações de gênero, etnia, classe e raça e, por isso, deve ser controlado pelos povos e comunidades integrantes.

Por isso, na relação entre movimentos sociais, instituições superiores de ensino e governos, o debate sobre as Políticas Públicas de Educação do Campo e a democratização do acesso à educação básica e superior são imprescindíveis, constituídas com e para a diversidade dos povos do campo, considerando a garantia do direito à educação, como parte fundamental da formação humana, integrado ao debate da questão agrária, da defesa dos territórios e da agroecologia como pilares de um projeto de sociedade.

Articula-se, na dinâmica da disputa de projeto de desenvolvimento, a disputa pelo projeto de educação. A hegemonia do projeto capitalista, de esvaziamento do campo, forjada na monocultura e no trabalho precarizado, também disputa um determinado modelo de escola. A Escola do Campo não está inerente a essa disputa, ao contrário, ela se encontra no centro da disputa.

Há uma disputa pelo conceito de Educação do Campo, construído das lutas do Movimento por uma Educação do Campo, organizado atualmente em torno do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC). Forças conservadoras da sociedade brasileira, aliadas aos setores do agronegócio e aos setores evangélicos, se articularam para disputar a educação brasileira.

No que se refere à educação, o modelo de desenvolvimento defendido pelos povos do campo demanda uma Educação do/no Campo, que requer: a) caráter popular, crítica e criativa; b) uma educação emancipadora, participativa; c) uma educação comprometida com um campo voltado à vida e ao bem viver; d) uma educação que dialoga com saberes locais, saberes ancestrais; e e) uma educação comprometida com a construção de um novo projeto de campo e de país.

A Educação do Campo e a agroecologia se propõem a agir contra as concepções hegemônicas. Desse modo, pressupõe a disputa ideológica/política/organizativa e tantos enfrentamentos da rua ao chão da escola, já que esse projeto é o conflito dentro do modo de produção capitalista, pela retomada da coerência e do projeto popular de desenvolvimento.

Vale ressaltar, porém, que, ao se tratar de Educação do Campo, não se reduz apenas às questões pedagógicas, que são importantes e fundamentais, refere-se, também, ao conjunto de ações com impactos educacionais, sociais, culturais e produtivos, sendo a afirmação das identidades, nas suas diversas realidades, um dos principais eixos de atuação e esta educação, dentro de um processo histórico, tem uma vinculação direta com as lutas dos diversos povos do campo.

O modelo de desenvolvimento predominante, o agro-hidro-mineral-negócio, influencia no projeto pedagógico, determina o fechamento das escolas, aumenta o abismo que afasta crianças e jovens das salas de aula, contribuindo ainda mais para o aumento das desigualdades educacionais, sociais e econômicas. O projeto tem impacto direto no presente e no futuro das escolas do campo.

Assim, a Educação do Campo e a Agroecologia articulam dimensões de enfrentamento pela soberania dos povos, provocando o confronto direto e permanente por um outro modelo de desenvolvimento, que respeite os territórios, a diversidade socioambiental, os saberes produzidos por todos os povos e as comunidades, a diversidade de raça, etnia, classe, gênero e sexual.

Nesse sentido, as lutas pela construção de políticas públicas de Educação do Campo buscam fortalecer as resistências, nos aproximando dos diferentes povos organizados em

movimento: camponeses, indígenas, quilombolas, ribeirinhos, extrativistas, etc. Todavia, as políticas públicas que foram constituídas são sempre provisórias e estão ameaçadas, enquanto as diversas formas de vida estão sendo expropriadas de seus territórios.

## 2 PARA UMA EDUCAÇÃO DE QUALIDADE NOS TERRITÓRIOS RURAIS (SOBRE AS POLÍTICAS E OS MARCOS LEGAIS)

Em 17 de abril de 1996, o Massacre de Eldorado dos Carajás tornou o Brasil reconhecido internacionalmente, sendo essa data caracterizada como o Dia Internacional da Luta pela Terra. Um ano após esse massacre, houve a pressão internacional e nacional dos movimentos sociais organizados, dentre eles, o Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST). O Governo Federal foi obrigado a apresentar um conjunto de ações em favor desses coletivos. A primeira delas foi a desapropriação e o reconhecimento dos assentamentos de Reforma Agrária, em um processo de regularização fundiária nas áreas já ocupadas pelos movimentos sociais do campo.

Em relação à educação, criou-se, em 1998, o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído dentro do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). O Pronera é reconhecido historicamente como uma política pública que alterou a realidade do acesso à educação pelos povos do campo e contribuiu para o avanço da Educação Superior e a formação docente, durante os 26 anos de existência.

No Brasil, os marcos legais que estruturam a Política Pública de Educação do Campo começam a ser construídos em 2001, em virtude da pressão social de movimentos sociais e sindicais, ou seja, a Política de Educação do Campo foi construída a partir de um intenso movimento nacional.

Podem-se mencionar, como exemplo, as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovadas em 2002, representou um marco importante na relação do Estado brasileiro, pois instituiu uma legislação que permitiu a alteração das escolas do campo na construção dos seus projetos político-pedagógicos e no reconhecimento da identidade das escolas do campo. Em 2008, foram aprovadas as Diretrizes Complementares, que visavam orientar a organização das escolas do campo.

Outro marco importante foi a aprovação, em 2006, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), da Pedagogia da Alternância, a partir de um parecer que possibilitou o reconhecimento jurídico das escolas que, há mais de 50 anos, já desenvolviam uma educação diferenciada para os sujeitos desses territórios.

Agrária (PRONERA), como política pública, reafirmando o caráter e a importância da política de educação para as áreas de Reforma Agrária (BRASIL, 2010).

Em 2007, o Ministério da Educação (MEC) instituiu o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) e, em 2012, a sua ampliação a partir do Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), ampliando os programas e as ações dentro da política de Educação do Campo.

Art. 4º - São eixos do PRONACAMPO:

I - Gestão e Práticas pedagógicas;

II - Formação de Professores;

III - Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica; e

IV - Infraestrutura Física e Tecnológica.

Art. 5º - O eixo Gestão e Práticas Pedagógicas compreende as seguintes ações:

I - disponibilização às escolas públicas do campo de materiais didáticos e pedagógicos que atendam às especificidades formativas das populações do campo e quilombolas, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático - PNLD, e de materiais complementares no âmbito do Programa Nacional Biblioteca da Escola - PNBE;

II - fomento à oferta da educação integral nas escolas do campo e quilombolas, promovendo a ampliação curricular; e

III - apoio às escolas com turmas compostas por estudantes de variadas etapas dos anos iniciais do ensino fundamental e das escolas localizadas em comunidades quilombolas, por meio da Escola da Terra.

Art. 6º - O Eixo Formação de Professores compreende:

I - a formação inicial dos professores em exercício na educação do campo e quilombola será desenvolvida no âmbito do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo PROCAMPO, da Universidade Aberta do Brasil - UAB e da RENAFOR, assegurando condições de acesso aos cursos de licenciatura destinados à atuação docente nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio com a possibilidade de utilização da pedagogia da alternância; e

II - a formação continuada dos professores em nível de aperfeiçoamento e especialização em educação do campo e quilombola, com propostas pedagógicas por áreas de conhecimento e projetos temáticos.

Art. 7º - O Eixo Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional e Tecnológica envolve:

I - apoio às redes de ensino para a ampliação da oferta de Educação de Jovens e Adultos com qualificação profissional, com a utilização da proposta pedagógica do Saberes da Terra; e

II - o apoio à inclusão social dos jovens e trabalhadores do campo por meio da ampliação da rede federal de educação profissional e tecnológica, do fortalecimento

das redes estaduais de educação profissional e tecnológica e de cursos de formação inicial e continuada para trabalhadores de acordo com os arranjos produtivos locais.

Art. 8º - O Eixo Infraestrutura Física e Tecnológica inclui:

I - apoio técnico e financeiro às redes de ensino para a construção de escolas de educação básica e educação infantil;

II - a promoção da inclusão digital por meio da ampliação do acesso a computadores e às tecnologias digitais;

III - a disponibilização de recursos específicos para a melhoria das condições de funcionamento das escolas do campo e quilombola, da infraestrutura necessária para o acesso à água e saneamento e pequenas reformas; e

IV - a oferta de transporte escolar intracampo, respeitando as especificidades geográficas, culturais e sociais, bem como o critério de idade dos estudantes (BRASIL, 2013).

Todos esses avanços permitiram que estados e municípios também constituíssem duas bases para a política de educação do campo, muitos deles criaram marcos normativos próprios, constituindo as bases para que os princípios da educação do campo chegassem mais próximos às escolas do campo. A exemplo da publicação das Diretrizes da Educação do Campo, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, instituída pela Resolução SEE N° 2.820, de 11 de dezembro de 2015, o processo de elaboração e implementação de orientações e projetos relacionados às Diretrizes da Educação do Campo, da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, prevê a responsabilidade para as escolas, as secretarias de educação e as universidades (MINAS GERAIS, 2015).

Com relação às políticas educacionais voltadas para a Educação do Campo, observa-se que as ações efetivas dos gestores e do poder público local são escassas, demonstrando que ainda há uma longa caminhada para que se consiga a consolidação da Educação do Campo como prática educacional representativa dos povos da floresta, dos rios e do campo em todas as suas variações. Apesar disso, detecta-se a atuação significativa das universidades federais, estaduais e dos Institutos Federais no esforço de cimentar as bases dos cursos de formação universitária para professores do campo.

No entanto, desde 2016, com o golpe de Estado sofrido pela presidenta Dilma, a educação sofre um processo de desmonte por parte do governo federal, intensificado a partir de 2018, no atual governo de Bolsonaro, que retirou ações, recursos e infraestrutura que fortaleciam as políticas de educação do campo, tendo em vista que esse governo vem investindo em políticas cujo modelo de desenvolvimento beneficia o capital internacional, o desmatamento, o financiamento do agro-hidro-mineral-negócio.

### 3 CURRÍCULO E FORMAÇÃO DOCENTE COM UM OLHAR SOBRE O TERRITÓRIO RURAL

O acúmulo das práticas na educação do campo aponta para uma proposta curricular fundamentada na pedagogia crítica e dialógica junto às comunidades, tendo como base a valorização das culturas locais, questão central na organização curricular das escolas do campo. Destaca-se a importância de articular o conhecimento científico com os conhecimentos tradicionais das populações locais com suas especificidades, que dialoga diretamente com a necessidade de formar professores de Educação do campo que estejam em conexão com estas realidades diversas e que atuem junto aos movimentos sociais do campo.

A construção da proposta curricular nas escolas do campo tem como base as experiências de currículo, construídas pelos Movimentos Sociais, Escolas e Secretarias de Educação, que trazem o vínculo entre escola-comunidade (realidade), organização coletiva, trabalho, agroecologia, alternância e interdisciplinaridade, que se contrapõe ao projeto de educação escolar voltado para a homogeneização do ensino, imposto pelas novas legislações do campo educacional, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Base Nacional de Formação (BNC). Para tanto, é imprescindível a construção de diretrizes curriculares locais para a Educação do Campo.

No que se refere à formação de professores na Educação do Campo, o processo também acontece a partir das lutas dos coletivos, constituídos pelos movimentos sociais. Desse modo, é com essa força, formada por todos esses sujeitos coletivos, que se têm concretizado as políticas públicas específicas para a garantia do direito à educação dos camponeses (Pronera, Procampo, Residência Agrária, Escola da Terra), bem como a conquista de importantes marcos legais, como: as Diretrizes Operacionais, Decretos e Resoluções.

As Licenciaturas em Educação do Campo, como política pública de formação de professores, também se constituem em um marco importante da luta dos movimentos sociais por educação. As Licenciaturas em Educação do Campo, desenvolvidas pelas universidades e pelos Institutos Federais, em parceria com os movimentos sociais e sindicais, foram fundamentais para constituir o processo de formação inicial dos professores da educação Básica nas Escolas do Campo, em nível superior. O curso ficou conhecido como Pedagogia da Terra.

Atualmente, mais de 44 cursos desta modalidade de formação inicial de professores(as) das escolas do campo são realizados em 29 universidades e em 4 Institutos Federais. Importante também ressaltar a existência de cursos superiores em diferentes áreas de conhecimento (Pedagogia, História, Artes, Direito, Agronomia, Enfermagem, Serviço Social, Administração, dentre outros), com oferta de turmas específicas para os assentados da Reforma Agrária, por meio do PRONERA.

No âmbito da pós-graduação, verifica-se o amplo crescimento de linhas de pesquisa em Educação do Campo, tanto no mestrado quanto no doutorado, em vários Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), em diferentes IES pelo Brasil afora, bem como se constata o aumento da oferta de cursos de especialização, especialmente para a formação continuada de educadores, com diferentes ênfases, tais como: a formação por área de conhecimento; a organização escolar; e o método do trabalho pedagógico para escolas do campo.

Vários projetos de extensão para formação continuada desenvolvem-se nas universidades e em organizações não governamentais, cabe destacar o Programa Escola da Terra, que cumpre um importante papel na formação continuada dos(as) professores(as) do Campo.

O processo social de luta e construção destas políticas públicas, ao mesmo tempo em que avança como direito instituído, é também instituinte da ampliação do imaginário da sociedade brasileira, dos camponeses como sujeitos de direitos, como portadores e construtores de um projeto de futuro e de sociedade, tirando-os do lugar do “atraso” ao qual haviam sido submetidos historicamente.

## 4 GESTÃO DOS ESTABELECIMENTOS EDUCACIONAIS NOS TERRITÓRIOS RURAIS

A Educação do Campo apresenta contextos e realidades diversas, tanto no que diz respeito às necessidades dos diferentes territórios que a compõe, quanto no entendimento de sua proposta e aplicabilidade nas escolas que já são reconhecidas, que se reconhecem ou que ainda estão em fase de reconhecimento da realidade camponesa na qual estão inseridas.

Uma gestão democrática deve garantir que a participação aconteça por meio de assembleias, reuniões, seminários, encontros e outros. Para tanto, Souza (2010, p. 43) escreve que a “essência da educação do campo encontra-se na luta por uma política pública orientada pelos trabalhadores e na problematização do campo como lugar de confrontos e lutas sociais”.

Nesse sentido, pensar uma gestão da educação do campo, com base no que a autora destaca, é observar um projeto educativo contra-hegemônico, que tenha uma concepção emancipatória e problematizadora diante dos interesses do agronegócio; que destaque o protagonismo dos movimentos sociais; que busque a superação do modo capitalista de produção em direção à defesa da soberania alimentar; que tenha como base um projeto popular de campo cujo objetivo seja a transformação social, assentada na valorização do modo de produção da existência, na identidade, na cultura dos sujeitos camponeses. Assim, os movimentos sociais e coletivos nacionais de povos do campo ocupam o espaço de serem propositivos na execução das políticas públicas.

No rastro das discussões e determinações sobre a Gestão Democrática, encontramos no Art. 206 da Constituição Federal de 1988, no “inciso VI – gestão democrática do

ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988); também no Art. 3º da Lei nº 9.394/1996, temos: “VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996); no decreto 7.352/2010, destacamos: Art. 2º: 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 (BRASIL, 2010); e na Resolução CNE/CEB 01/02, que cria as Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo, no seu artigo 11, trata do PPP e da gestão participativa, conforme abaixo:

Os mecanismos de gestão democrática, tendo como perspectiva o exercício do poder nos termos do disposto no parágrafo 1º do artigo 1º da Carta Magna, contribuirão diretamente:

I - Para a consolidação da autonomia das escolas e o fortalecimento dos conselhos que propugnam por um projeto de desenvolvimento que torne possível à população do campo viver com dignidade;

II - Para a abordagem solidária e coletiva dos problemas do campo, estimulando a autogestão no processo de elaboração, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de ensino (BRASIL, 2002).

Dessa forma, devemos lutar para que a gestão educacional nas escolas do campo se constitua num espaço de diálogos entre todos aqueles que afetam ou são afetados pelo processo educativo, deslocando do plano formal para o real. O fruto desse diálogo é um projeto pedagógico-administrativo escolar que resulta da troca de experiências para a vida de todas as partes interessadas que participam dos momentos coletivos, o que contribui para que eles se comprometam com o resultado do processo educativo.

Uma das formas de garantia da gestão democrática é a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico (PPP), como instrumento que deve ser elaborado com a participação de toda a comunidade escolar. Seus objetivos e metas deverão levar em consideração todas as necessidades, limitações, expectativas e potencialidades da comunidade escolar, para que cada vez mais a gestão se fortaleça e tenha como ponto central a autonomia das escolas; fortalecimento dos Conselhos; um processo educativo que contribua para que as populações camponesas vivam com dignidade; e uma abordagem solidária e coletiva das questões do campo.

Todavia, a gestão democrática não se resume à garantia da participação da comunidade na escola, ou na construção coletiva do PPP, ou ainda na abordagem democrática quanto aos recursos financeiros no Conselho Escolar. Dentre os outros elementos a serem trabalhados, como consequência de um fazer coletivo e democrático da gestão, é preciso garantir que as escolas do campo tenham:

- a) escolha dos dirigentes escolares por via direta pela comunidade escolar, ocorrendo por meio de dispositivo legal, criado nas legislações municipais e estaduais, bem como por Resolução ou recomendação dos Conselhos municipais e estaduais;
- b) reformulação do Regimento Interno periodicamente e de acordo com a alteração na realidade da comunidade escolar e do entorno, além de acompanhar a alteração das normas e das questões que forem surgindo das vivências e dos debates na comunidade escolar;
- c) fortalecimento da autonomia financeira da escola, por meio do estímulo à participação da comunidade camponesa nas instâncias que decidem sobre o Plano Plurianual (PPA), que tem duração de 4 anos, sendo construído no primeiro ano de um governo (municipal, estadual e federal), é a peça na qual se decide sobre o planejamento financeiro; na Lei de Diretrizes Orçamentária (LDO), feita a cada ano, é a peça onde se diz quais as prioridades do governo para o ano seguinte; e a Lei Orçamentária Anual (LOA), construída a cada ano, sempre com base no Plano Plurianual (PPA) e na LDO, é a peça onde se diz quanto vai ser destinado para cada área da administração e quanto (rubrica) para cada ação. Nesse sentido, caberia inserir essa temática como estratégia no PPA para 4 anos, observando os recursos advindos do PPA, e para 1 ano, recursos advindos da LDO e LOA, sendo que as ações seriam as formações de professores e melhorias na infraestrutura das escolas.

No âmbito das universidades, constituem-se como boas práticas de organização estudantil, os Comitês de Estudantes da Licenciatura em Educação do Campo Nacional, que representa a iniciativa de um grupo de estudantes da Licenciatura em Educação do Campo, que decidiu se organizar a nível nacional, com o objetivo de unir forças em um coletivo para trocar experiências, relatos e vivências de como cada universidade estava se organizando de forma remota, além de tentar garantir direitos coletivos nesse período.

## 5 VINCULAÇÃO ENTRE ESCOLAS, TERRITÓRIOS E COMUNIDADES RURAIS

As práticas educativas desenvolvidas a partir da Educação Contextualizada e da Pedagogia da Alternância têm possibilitado a inserção das famílias nas escolas e das escolas na vida da comunidade.

Na Pedagogia da Alternância, os estágios na propriedade e as visitas as famílias tornam-se momentos de grande importância, uma vez que possibilita conhecer a realidade de cada família, de cada comunidade, além de ampliar a participação e o vínculo com a escola.

A constituição de Fóruns Municipais ou Territoriais de Educação articulam diferentes sujeitos individuais e coletivos: professoras, estudantes, famílias dos estudantes, associações comunitárias, grupo de jovens, grupos de agricultores(as), agroecológicos, pastorais sociais e movimentos sociais e sindicais do campo.

## 6 INFRAESTRUTURA E EQUIPAMENTOS DAS ESCOLAS EM TERRITÓRIOS RURAIS

A pandemia de covid-19 evidenciou a incapacidade do Estado em gerir as políticas públicas, ou melhor, em estabelecer políticas públicas que reconheçam as especificidades dos sujeitos da Educação do Campo, pois, os residentes das áreas rurais possuem características próprias que devem ser levadas em conta no planejamento escolar. Nesse sentido, salienta-se que há falta de investimentos públicos e de valorização de escolaridade adequada para os residentes nas áreas rurais, assim como, para os docentes que lecionam nesses ambientes: escolas com espaços físicos inadequados; falta de transporte escolar; e qualificação profissional que atenda às especificidades culturais, respeitem e valorizem saberes dos povos campesinos.

**QUADRO 1 - CONDIÇÕES FÍSICAS DAS ESCOLAS PÚBLICAS NO BRASIL NO ANO DE 2010-2018.**

	2010		2012		2014		2016		2018	
	R.	U.								
Dependência física e serviços										
Biblioteca	11%	48%	12%	48%	13%	48%	15%	48%	15%	47%
Cozinha	85%	91%	88%	92%	89%	92%	90%	92%	91%	91%
Laboratório de informática	13%	51%	22%	58%	24%	56%	23%	52%	19%	47%
Laboratório de ciências	1%	16%	1%	17%	1%	17%	2%	17%	2%	15%
Quadra de esportes	8%	42%	9%	43%	11%	44%	12%	46%	13%	45%
Sala para leitura	4%	22%	6%	28%	7%	29%	9%	31%	10%	32%
Sala para a diretoria	32%	89%	32%	88%	32%	86%	33%	86%	35%	86%
Sala para os professores	19%	71%	21%	72%	22%	73%	24%	74%	26%	75%
Sala para atendimento especial	1%	10%	3%	16%	5%	19%	7%	23%	8%	24%
Sanitário dentro do prédio da escola	65%	98%	68%	97%	70%	95%	73%	94%	75%	96%
Água via rede pública	24%	94%	25%	94%	27%	94%	29%	94%	30%	94%
Energia via rede pública	78%	100%	81%	100%	84%	100%	86%	100%	87%	100%
Rede de esgoto via rede pública	4%	68%	5%	69%	5%	70%	5%	71%	6%	72%
Coleta de lixo periódica	20%	98%	24%	99%	28%	99%	31%	99%	35%	99%
Merenda	100%	78%	100%	78%	100%	77%	100%	79%	99%	77%
Água filtrada	86%	91%	82%	93%	78%	92%	78%	92%	77%	92%
Internet	8%	75%	12%	83%	16%	86%	30%	88%	34%	91%
Banda larga	4%	62%	7%	73%	8%	74%	17%	76%	21%	79%
Escola com acessibilidade	3%	22%	4%	30%	6%	33%	9%	38%	11%	40%

Fonte: Quadro construído pelo Gepemdecc, com base no banco de dados do INEP (2010, 2012, 2014, 2016, 2018).

## 7 DIDÁTICA E ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS DO CAMPO E SUAS PRÁTICAS

A construção do processo de participação no Congresso demonstrou as riquezas das práticas pedagógicas que estão sendo desenvolvidas nas Escolas do Campo. Foram mais de 300 experiências (ver **ANEXO A** com os eixos articuladores das práticas) apresentadas ao longo de todo o processo, somadas as 5 regiões. São práticas pedagógicas que versam desde as questões curriculares até as questões didático- pedagógicas, incluindo a organização das escolas do campo. No entanto, são práticas que ainda não se solidificam como projetos pedagógicos permanentes nas escolas, uma vez que as mudanças, as disputas e as contradições que vivem tais escolas desafiam a sua consolidação como projeto permanente.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As características marcantes da diversidade de territórios, povos e modos de vida nos territórios rurais garantem especificidades na construção das lutas de resistência e de emancipação, que deram origem ao Movimento de Educação do Campo. Esse movimento alavancou um debate nacional e contribuiu na construção de políticas públicas e de processos formativos dos movimentos sociais e sindicais organizados, além de mobilizar a luta pelo direito à educação pública dos povos do campo e a construção de sistema de ensino das escolas, seja na luta pela infraestrutura, seja no debate do currículo e da organização do trabalho pedagógico, melhorando a qualidade e assumindo a identidade de Educação do Campo. Essas ações resultaram no acesso à escolarização em seus diferentes níveis, desde a educação infantil até a pós-graduação de milhares de sujeitos.

A luta pela materialização da escola no campo se constituiu, ao longo da história, em conflitos contínuos e permanentes para a superação das desigualdades econômicas, políticas, sociais e culturais vivenciadas pelas populações camponesas, ou seja, pelas assimetrias existentes nessa sociedade.

A disputa pela formulação e pelo controle social de políticas públicas dentro de um Estado, com marcas patrimonialistas e uma hegemonia neoliberal, é marcada por condicionantes estruturais históricas de concentração da terra e da riqueza, sob a influência ostensiva desta lógica. Se por um lado, o Estado promulga a partir da pressão e mobilização dos movimentos sociais e sindicais, articulados no movimento da Educação do Campo com leis que dialogam com as demandas por uma Educação do Campo, por outro lado, ele é omissivo no que se refere ao fortalecimento da política de nucleação e fechamento das escolas, práticas contínuas e avassaladoras em todo o país. A Educação do Campo estabelece

diálogos que marcam a legitimidade com outros formatos de pedagogias: da alternância, da contextualização, das pedagogias dos movimentos sociais.

Diante das ações apresentadas, podemos perceber a diversidade linguística, étnica e cultural dos territórios, que determina uma visão de mundo, de vida, de natureza, presente na memória ancestral dos povos tradicionais, indígenas e quilombolas. Esses povos sobrevivem na resistência de comunidades tradicionais e nas atividades culturais desenvolvidas e potencializadas por meio de experiências e intervenções nas universidades, nas escolas, nas aldeias e demais organizações da sociedade.

Quanto aos desafios e às perspectivas, essas experiências apontam/indicam que a Educação do e no Campo, pautada nas diversidades e na realidade concreta de vida dos povos do campo, é fundamental para o fortalecimento da luta e, principalmente, para o enfrentamento dos conflitos no campo que aparecem em quase todas as experiências apresentadas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/). Acesso em: 2 set. 2022.

BRASIL. Decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 5 nov. 2010. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-publicacaooriginal-130614-pe.html>. Acesso em: 5 set. 2022.

BRASIL. Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 3 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: Ministério da Educação, [2017?].

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação

Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, p. 32, 9 abr. 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Nº 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*: seção 1, Brasília, DF, n. 24, p. 28, 4 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](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: 20 set. 2022.

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. *Website*. Disponível em: <https://fonec.org/>. Acesso em: 10 set. 2022.

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução SEE Nº 2.820, de 11 de dezembro de 2015. Institui as Diretrizes para a Educação Básica nas escolas do campo de Minas Gerais. *Diário Oficial do Estado de Minas Gerais*: Belo Horizonte, MG, p. 1-6, 12 dez. 2015. Disponível em: <https://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2820-15-r.pdf>. Acesso em: 2 set. 2022.

SANTOS, A. R.; NUNES, C. P. *Reflexões sobre políticas educacionais para o campo brasileiro*. Salvador: Editora Edufba, 2020.

SOUZA, M. A. *Educação e movimentos sociais do campo: a produção do conhecimento no período de 1987 a 2007*. Curitiba: UFPR, 2010.

## ANEXO A

### PROPOSTA DE PAUTA PARA REALIZAÇÃO DOS EVENTOS REGIONAIS

1. SESSÃO DE ABERTURA: MÍSTICA.
2. PALESTRA DE ABERTURA: MODELOS DE DESENVOLVIMENTO EM DISPUTA NA REGIÃO RESSALTANDO A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A AGROECOLOGIA.

Palestrante:

Coordenador\da sala:

3. POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO E AS ESCOLAS NO\DO CAMPO NA REGIÃO. (MATERIALIZAÇÃO DOS MARCOS NORMATIVOS NOS ESTADOS E MUNICÍPIOS, COORDENAÇÕES E ACOMPANHAMENTO DAS ESCOLAS NO CAMPO NOS MUNICÍPIOS, PARCERIAS COM AS UNIVERSIDADES DA REGIÃO, PROGRAMAS EXISTENTES NA REGIÃO, FÓRUMS E COMITÊS DE EDUCAÇÃO, RELAÇÃO COM AS FAMÍLIAS E COMUNIDADES, INFRAESTRUTURA DAS ESCOLAS).

Coordenação da sala:

Expositores: 02.

#### **Observações:**

Encaminharemos para os estados um formulário para os participantes responderem algumas questões pertinentes a este eixo temático que deverá ser sistematizado para apresentação pelos expositores.

Construir um diagnóstico agrupando os dados provenientes dos estados que serão levantados por formulário google.

#### **4. APRESENTAÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS POR EIXO TEMÁTICO**

Os trabalhos serão apresentados em sessões virtuais sob a forma de apresentação oral.

##### **SALA VIRTUAL 01 CURRÍCULO NAS ESCOLAS NO\DO CAMPO**

Ementa:

Propostas curriculares para diferentes níveis e modalidades da Educação do/e no Campo realizadas com e pelos povos do campo e sujeitos coletivos, práticas de Alternância e contextualização Curricular, Educação do Campo e Agroecologia, produção de material didático contextualizado, currículo e temas geradores na educação do campo, complexo de estudo, currículo e pedagogia da alternância e currículo e educação do campo.

##### **SALA VIRTUAL 02 GESTÃO, POLÍTICA PÚBLICA E FINANCIAMENTO NAS ESCOLAS NO\DO CAMPO**

Ementa:

Práticas de gestão participativa com e pelos povos do campo e sujeitos coletivos envolvendo famílias, comunidades e movimentos sociais, auto-organização estudantil e coletivo docente, estratégias de acompanhamento e coordenação pedagógica nos municípios, conselhos de gestão das políticas e financiamento das escolas no campo, gestão da escola do campo e política pública, alternância e financiamento público e financiamento da educação do campo.

##### **SALA VIRTUAL 03 PRONERA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Ementa:

Propostas de formação com juventude Camponesa, prática de Residência Agrária, Educação de Jovens e Adultos nos diversos territórios, projuvem Campo Saberes da Terra, educação popular e EJA, pedagogia da alternância e educação de jovens e adultos.

#### **SALA VIRTUAL 04 FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA**

Ementa:

Licenciatura em Educação do Campo, Escola da Terra, Formação Continuada com Educadoras\es do Campo, educação e profissão docente, valorização dos profissionais do magistério do campo, alternância e formação inicial e continuada de educadores/as.

#### **SALA VIRTUAL 05 ORGANIZAÇÃO E PRÁTICAS NAS ESCOLAS NO\DO CAMPO**

Ementa:

Organização de trabalho pedagógico em sala multisseriada, as escolas nos diversos territórios e o uso das tecnologias, prática pedagógica nas escolas no campo, indígenas, quilombolas, ribeirinhas etc., luta contra fechamento de escolas, organização dos povos do campo e movimentos sociais do campo, alternância e práticas pedagógicas nas escolas do campo.

#### **SALA VIRTUAL 06 FORMAÇÃO POR ÁREA DO CONHECIMENTO, INTERDISCIPLINARIDADE E TRANSDISCIPLINARIDADE**

Ementa:

Formação por área do conhecimento, docência por área do conhecimento, interdisciplinaridade, transdisciplinaridade, complexo de estudo e alternância e formação por área do conhecimento e alternância, Interculturalidade e Educação do Campo.

#### **SALA VIRTUAL 07 EDUCAÇÃO DO CAMPO E PESQUISA**

Ementa:

Ensino, pesquisa e extensão na educação do campo, os campos da pesquisa na educação do campo, educação do campo, pesquisa e território e paradigmas e pesquisa em educação do campo.

## **SALA VIRTUAL 08 EDUCAÇÃO DO CAMPO E DIVERSIDADE SEXUAL**

Ementa:

Educação do campo e a diversidade de gênero e orientação sexual na educação nos diversos territórios que compõem o campo, práticas de combate ao machismo, preconceito e homofobia e violência sexual, de gênero etc., violência sexual e feminicídio nos diversos territórios que compõem o campo brasileiro; a diversidade e a questão LGBTQIA+; educação do campo, alternância e o respeito à diversidade.

## **SALA 09 EDUCAÇÃO DO CAMPO, QUESTÃO AGRÁRIA E AGROECOLOGIA**

Ementa:

Educação do campo e a questão agrária, educação do campo e as práticas agroecológicas, educação do campo e a produção e distribuição de alimentação, as experiências das feiras e a comercialização nos espaços institucionais, as práticas pedagógicas do programa residência agrária.

## **SALA 10 EDUCAÇÃO DO CAMPO E DIVERSIDADE**

Ementa:

Educação do campo e a diversidade linguística, diversidade e educação do campo, educação do campo e diversidades étnicas e culturais, educação do campo e interculturalidade, alternância e diversidade, educação escolar dos povos tradicionais, povos do campo e sujeitos coletivos.

## ANEXO B

### CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO EM TERRITÓRIOS RURAIS E EDUCAÇÃO DO CAMPO

Maria do Socorro Xavier Batista e Maria do Socorro Silva

Professores e Professoras  
Estudantes e militantes vamos organizar  
Um Congresso Internacional para  
A Educação em Territórios Rurais refletir e aprofundar

Em 2022 vai ter gente de todo lugar  
Da América Latina e Central  
África, Austrália e Europa  
Nossas lutas e práticas vamos apresentar  
A construção coletiva deste evento  
Começa em 2021, no Brasil na dimensão regional  
Em 17 e 18 de agosto o Nordeste vai se preparar

Os modelos de desenvolvimento debater e aprofundar  
A denúncia e o anúncio da Educação do Campo  
Se refletem nos eixos temáticos propostos  
Nas políticas e nas práticas educativas  
A socializar, debater e sistematizar

Trabalho, Cultura, Questão Agrária  
Agroecologia são princípios para fundamentar  
Nossas práticas educativas para  
Emancipação, autonomia, diversidade e direitos conquistar  
Currículo Contextualizado, Educação Infantil,  
Gestão e financiamento nas escolas no campo como será?  
A organização do trabalho pedagógico  
A transgressão do paradigma da seriação precisamos aprofundar

A defesa da EJA e Pronera  
Na ordem do dia está  
O fortalecimento das Licenciaturas  
E da formação docente nos convoca a lutar.

Como a Pesquisa e a Pós Graduação nos ajuda a pensar  
Sobre a história, políticas e práticas,  
Eixos temáticos, complexos de estudos,  
A Alternância e a Educação Contextualizar.

A diversidade dos Povos do Campo  
Nas suas culturas, etnias, produção,  
Nas suas identidades de gênero e geração  
Nos chama a lutar contra o machismo, homofobia e exploração  
Para uma nova sociedade conquistar.  
A Agricultura familiar e camponesa  
A Agroecologia e a Educação do Campo  
Vem evidenciar que Escola é vida na Comunidade  
Por isto, vamos todos lutar  
E ninguém a esse evento pode faltar!

## APÊNDICE A

**QUADRO 1**  
**LISTA DE DOCUMENTOS E BASES LEGAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO<sup>2</sup>.**

Documento	Elaboração/ano
Relatório contendo parecer 36/2001, que institui e recomenda a construção das Diretrizes Operacionais para educação Básica nas Escolas do campo.	CNE/CEB. Conselheira Edla de Araújo Lira Soares, 2001.
Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do campo que Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.	Resolução CNE/CEB nº 01 de 03 de abril de 2002.
Parecer (01/2006) sobre o reconhecimento da Pedagogia da Alternância que Reconhece como dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância.	CNE/CEB - Conselheiro Murilo de Avellar Hingel, 2006.
Resolução Nº 2, de 28 de abril de 2008 que estabelece diretrizes complementares, Normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.	MEC/CNE/CEB, 2008.
Decreto Presidencial nº 7.352 de 04 de novembro de 2010 que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.	Presidente Luis Inácio Lula da Silva, 2010.
Portaria nº 1.374, de 3 de junho de 2003 de criação do Grupo de Trabalho Permanente em Educação Campo (GPT) constituído com a atribuição de articular as ações do MEC pertinentes à Educação do Campo, divulgar e debater a implementação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.	Ministério da Educação, 2003.
Portaria nº 2.895, de 16 de setembro de 2004, publicado no DOU de 20 de setembro de 2004 que altera a portaria de criação do Grupo de Trabalho Permanente em Educação Campo – GPT.	Ministério da Educação, 2004.
Portaria de criação da Comissão Nacional de Educação do Campo – CONEC	Ministério da Educação, 2008.
Política Nacional de Financiamento da Educação – Lei 11.494/2007 – Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação –FUNDEB.	Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, 2007.

<sup>2</sup> ROCHA, E. N. *Das práticas educativas às políticas públicas: tramas e artimanhas pela educação do campo*. Brasília: UnB, 2013.

## APÊNDICE B

**QUADRO 2**  
**LISTA DE DOCUMENTOS ORIENTADORES DA CONSTRUÇÃO DOS**  
**PROGRAMAS E POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO.**

<b>Documento/Resumo</b>	<b>Quem elaborou/ano</b>
Caderno SECAD nº 02. Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas.	MEC/SECAD, 2007.
Referências para uma Política Nacional de Educação do Campo - Campo Caderno de Subsídios.	MEC/GPT, 2003.
Licenciatura em Educação do Campo - Projeto Político-Pedagógico.	UnB/Itterra, 2007.
Licenciatura em Educação do Campo - Projeto Político Pedagógico.	UFMG, 2007.
Licenciatura em Educação do Campo - Projeto Político Pedagógico.	UFBA, 2007.
Licenciatura em Educação do Campo - Projeto pedagógico do curso Licenciatura em Educação do campo – PROLEC.	UFS, 2007.
Relatório e Proposta de Resolução do CNE referente à Consulta da Coordenação GEC para o atendimento da Educação do Campo Conselho. Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às Orientações para o atendimento da Educação do Campo.	MEC/ CNE /CEB, 2007.
Proposta de um Plano Nacional de Formação dos Profissionais da Educação do Campo (versão preliminar).	Coordenação Geral de Educação do Campo/ 2006.
Projeto Base ProJovem Campo: Saberes da Terra Edição 2009 - Estabelece as orientações para políticas pedagógicas do programa nacional de educação de jovens agricultores(as) familiares integrada à qualificação social e profissional.	MEC/SECAD/SETEC, 2009.
Resolução/CD/FNDE Nº 66 de 28 de dezembro de 2009. Altera a Resolução CD/FNDE nº 46, de 24 de agosto de 2009, que estabelece os critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra às IES Públicas.	MEC/FNDE, 2009.
Resolução /CD/FNDE Nº 46 de 24 de agosto de 2009. Estabelece os critérios e procedimentos para a transferência de recursos financeiros do Programa ProJovem Campo – Saberes da Terra às Instituições de Ensino Superior Públicas a partir de 2009.	MEC/FNDE, 2009.
Decisão acerca do Processo nº 2008.35.00.013973-0 – Ação Civil Pública.	Justiça Federal – Seção/ Judiciária do Estado de Goiás – Nona Vara 100, 2008.
Processo n.º 2008.35.00.013973-0.	Ministério Público Federal /Ação Civil Pública, 2007.
Acórdão do TCU 025.081/2006-8.	Tribunal de Contas da União, 2006.
Manual do PRONERA Portaria Nº 282. Manual de Orientações do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.	MDA/INCRA, 2004.

## APÊNDICE C

### QUADRO 3 LISTA DE DOCUMENTOS ELABORADOS EM CONFERÊNCIAS NACIONAIS E SEMINÁRIOS QUE ABORDAM A QUESTÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO.

Evento/Documento	Organização
I Conferencia Nacional de Educação do Campo. Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo (Documento Base) - Por uma educação do campo – Declaração.	CNBB – MST – UNICEF – UNESCO – UNB, 1998.
II Conferencia Nacional de Educação do Campo - Por uma política pública de educação do campo (Texto Base) e DECLARAÇÃO FINAL: Por Uma Política Pública de Educação do Campo.	CNBB - MST - UNICEF - UNESCO - UnB - CONTAG - UNEFAB - UNDIME - MPA - MAB – MMC, 2004.
Seminários Estaduais de Educação do Campo/Coletânea com as Cartas Compromisso pela Educação do Campo.	MEC/Estados, 2004-2005.
Conferência Nacional da Educação Básica – CONEB. Documento Final com orientações para as políticas de educação básica.	MEC, 2008.
Conferência Nacional de Educação – CONAE/DOCUMENTO FINAL.	MEC, 2010.
I Seminário Nacional de Pesquisa em Educação do Campo/ Documento final - Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão.	MDA/MEC, 2006.
II Seminário Nacional de Pesquisadores/ Educação do Campo e Pesquisa II: questões para reflexão.	MDA/MEC, 2010.
III Seminário Nacional de Pesquisadores em Educação do Campo.	2010.