

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

MANOELE DE NAZARÉ CARDOSO DOS SANTOS

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CIDADÃ EM QUESTÃO

BELÉM-PARÁ
2025

MANOELE DE NAZARÉ CARDOSO DOS SANTOS

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CIDADÃ EM QUESTÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial e obrigatório à Banca Examinadora da Faculdade de Educação, do Instituto de Ciências da Educação da Universidade Federal do Pará, para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Evanildo Estumano

BELÉM-PA
2025

MANOELE DE NAZARÉ CARDOSO DOS SANTOS

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CIDADÃ EM QUESTÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Federal do Pará.

.

Banca examinadora:

_____
Prof. Dr. Evanildo Moraes Estumano
(Orientador - UFPA)

_____
Leandro klyneider Gomes de Freitas
Professor (Avaliador Interno)

_____
Orlando Nobre Bezerra de Souza
Professor
(Avaliador Interno)

Apresentado em: 02/04/25
Conceito: _____

“Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor.”

(Paulo Freire.)

AGRADECIMENTOS

Com o coração transbordando de gratidão, expresso meus sinceros agradecimentos a todos que me apoiaram nesta jornada acadêmica, culminando na conclusão do meu TCC.

Agradeço a Deus, primeiramente, pois sem a sua presença divina em minha vida, nada disso seria possível. A Nossa Senhora de Nazaré (minha querida "mãezinha") , padroeira da Amazônia , que todos os dias renova minha fé!

À minha amada família, meu alicerce, agradeço pelo amor incondicional, pelo incentivo constante e por acreditarem em mim, mesmo nos momentos mais desafiadores.

Ao meu pai, Manoel Santos, meu maior exemplo, agradeço pelo apoio e dedicação, e por me ensinar a importância da perseverança, da honestidade e da busca incansável pelos meus sonhos. E à minha mãe, Eliane Carvalho, pelo incentivo durante esta jornada.

Ao meu irmão, Saymon Santos, meu confidente e amigo, agradeço por estar sempre ao meu lado, me inspirando a ser uma pessoa melhor.

Ao meu primo, irmão, amigo e confidente, Adriano Santos, agradeço pela amizade fraterna, pelo apoio incondicional e por sempre me incentivar a seguir em frente.

A minha tia, Rosa Santos, e ao meu primo, Anderson Santos, pelo apoio constante.

Aos meus amigos que fiz durante a educação básica e aos amigos da igreja que se tornaram família, agradeço por compartilharem comigo alegrias, tristezas, desafios e conquistas, tornando essa jornada mais rica e significativa.

À Universidade Federal do Pará, meu lar intelectual, agradeço por me proporcionar um ambiente de aprendizado estimulante e desafiador, que me permitiu crescer como profissional e como pessoa.

Aos meus estimados professores e professoras, cujos ensinamentos foram essenciais para o desenvolvimento deste trabalho, minha eterna gratidão.

Ao Prof. Dr. Evanildo Estumano, por aceitar me orientar e compartilhar seus conhecimentos, agradeço pela paciência, dedicação e por me guiar com maestria durante todo o processo.

Aos meus queridos companheiros de jornada e amizades que surgiram durante a graduação, agradeço pelo apoio mútuo, em especial, a Nivia Santa Rosa pelas trocas de conhecimento e pelos momentos de companheirismo que tornaram essa caminhada mais leve e prazerosa.

E por fim, agradeço por todas as oportunidades que a Universidade Federal do Pará, me proporcionou desde a minha entrada na Faculdade de Educação.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CIDADÃ EM QUESTÃO

RESUMO

A educação do campo desempenha um papel fundamental na formação cidadã dos sujeitos rurais, contribuindo para o desenvolvimento social, cultural e econômico dessas comunidades. No entanto, essa modalidade de ensino enfrenta desafios estruturais significativos, como a falta de infraestrutura adequada, a ausência de formação específica para os docentes e a descontinuidade das políticas públicas voltadas para o meio rural. Diante desse cenário, esta pesquisa tem como tema a educação do campo e sua contribuição para a formação cidadã, analisando suas potencialidades e dificuldades no contexto educacional brasileiro. Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica e qualitativa, baseada na análise de livros, artigos científicos e documentos oficiais. Na busca por artigos científicos, foram selecionados trabalhos que abordam desde a formação de professores até a análise de políticas públicas e práticas pedagógicas no campo. O objetivo principal é analisar o que se tem debatido sobre a educação do campo no período de 2019 a 2023, com foco na garantia do direito à educação para as populações do campo por meio da identidade rural e da valorização dos saberes locais. A análise dos dados revelou que, apesar dos avanços na legislação, as políticas públicas são insuficientes para garantir uma educação de qualidade, sendo essencial a participação da comunidade na construção de práticas pedagógicas contextualizadas. Os resultados indicam que o fortalecimento da formação cidadã no meio rural depende da adequação curricular, do uso de tecnologias educacionais, da formação de professores e do incentivo à permanência dos alunos na escola. Conclui-se que a educação do campo, quando estruturada de maneira democrática e inclusiva, pode se tornar um instrumento de transformação social, contribuindo para o desenvolvimento sustentável das comunidades rurais e para a redução das desigualdades.

Palavras-chave: Educação do campo; Formação cidadã; Políticas públicas; Identidade rural; Inclusão social.

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CIDADÃ EM QUESTÃO

ABSTRACT

Rural education plays a fundamental role in the formation of the city of rural subjects, contributing to the social, cultural and economic development of these communities. However, this type of education faces significant structural challenges, such as the lack of adequate infrastructure, the absence of specific training for teachers and the discontinuity of external public policies for rural areas. Given this scenario, this research has as its theme rural education and its contribution to citizenship formation, analyzing its potentialities and difficulties in the Brazilian educational context. Methodologically, this is a bibliographic and qualitative research, based on the analysis of books, scientific articles and official documents. In the search for scientific articles, works that addressed everything from teacher training to the analysis of public policies and pedagogical practices in the countryside were selected. The main objective is to analyze what has been discussed about rural education in the period from 2019 to 2023, focusing on guaranteeing the right to education for rural legislation through rural identity and the appreciation of local knowledge. Data analysis revealed that, despite public advances in legislation, policies are insufficient to guarantee quality education, and that community participation is essential in the construction of contextualized pedagogical practices. The results indicate that strengthening citizenship education in rural areas depends on curricular adaptation, the use of educational technologies, teacher training, and encouraging students to remain in school. It is concluded that rural education, when structured in a democratic and inclusive manner, can become an instrument of social transformation, contributing to the sustainable development of rural communities and the reduction of inequalities.

Keywords: Rural education; Citizenship education; Public policies; Rural identity; Social inclusion.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Seleção de artigos por ano de publicação.....43

Quadro 2 – Seleção de artigos por local de publicação.....43

Quadro 3 – Artigos por tipo de pesquisa.....44

Quadro 4 – Artigos por área temática.....44

Quadro 5 – Artigos por etapa da educação básica.....44

Quadro 6 – Artigos por ano de publicação.....45

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 9
2 QUADRO TEÓRICO 11
2.1 educação do campo no Brasil: aspectos históricos e legais 11
2.1.1 Contexto histórico da educação do campo: da exclusão ao reconhecimento 12
2.1.2 Políticas públicas voltadas para o campo: Avanços e retrocessos 13
2.1.3 Marco regulatório: A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a educação do campo 14
2.1.4 Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA): Impactos e desafios 16
2.1.5 Educação do campo e direitos constitucionais: Igualdade e justiça social 17
2.2 Formação Cidadã no Contexto Rural 18
2.2.1 Conceito de formação cidadã e sua relação com o campo 20
2.2.2 O papel da escola rural na formação de sujeitos críticos 21
2.2.3 Identidade e cultura do campo como eixo formativo 24
2.2.4. Participação comunitária como estratégia educativa 26
2.2.5 Educação emancipadora e autonomia no contexto rural 28
2.3 Currículo e Práticas Pedagógicas na Educação do Campo 29
2.3.1 Princípios pedagógicos para a educação no campo 31
2.3.2 Saberes locais e integração curricular: Uma abordagem contextualizada 32
2.3.3 Experiências pedagógicas inovadoras no campo brasileiro 33
2.3.4. Interdisciplinaridade e educação ambiental no currículo rural 34
2.3.5 O desafio de formar professores para o campo 34
2.4 Desafios e Perspectivas para a Educação do Campo 35
2.4.1 Dificuldades de acesso e permanência na escola rural 35
2.4.2 A disparidade de recursos entre escolas urbanas e rurais 35
2.4.3 A resistência cultural e social ao reconhecimento do campo 36
2.4.4. O papel da tecnologia no fortalecimento da educação do campo 38
2.4.5. A construção de políticas públicas inclusivas e participativas 40
3 . PROCEDIMENTOS TEÓRICOS- METODOLÓGICOS 42
3.1 Análise 43
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES 45
4.1 Resultados 45
4. 2 Discussão 51
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 53
REFERÊNCIAS 54

1 INTRODUÇÃO

A educação é um direito humano, e deve ser incluída entre os direitos necessários para a concretização da dignidade humana plena, e deve ser garantida a todos independentemente de quaisquer condições humanas. Por meio dela é assegurado o acesso aos bens culturais, aos conhecimentos construídos historicamente ao longo da história da humanidade. “Tal direito está ligado a características muito caras à espécie humana: a vocação de produzir conhecimentos, de pensar sobre a sua própria prática, de utilizar os bens naturais para seus fins e de se organizar socialmente” (Haddad, 2012, p. 217).

Em se tratando da educação do campo, historicamente negligenciada pelas políticas públicas e sistemas educacionais, têm adquirido maior visibilidade nas discussões acadêmicas e pedagógicas nos últimos anos. Essa evolução se deve à valorização da diversidade cultural, à urgência de promover uma educação inclusiva e ao reconhecimento das especificidades das populações rurais. Assim, ela transcende o caráter puramente técnico, abrindo espaço para a formação integral e crítica dos sujeitos que vivem no campo.

Inserida no contexto das lutas sociais e demandas por equidade educacional, a educação do campo surge como um tema complexo e desafiador. O problema de pesquisa que orienta este trabalho busca compreender qual o debate que as pesquisas educacionais registram acerca da educação do campo, em período recente (2019-2023).

O objetivo principal deste trabalho é analisar como a educação do campo, enquanto proposta para a formação cidadã dos sujeitos que vivem em comunidades rurais tem sido evidenciada nas teorias e práticas pedagógicas. Em particular, busca-se identificar o que se tem discutido sobre a educação do campo nos últimos cinco anos, os desafios e as potencialidades desta modalidade de ensino. De outro modo, pretende-se propor reflexões acerca do papel da educação no fortalecimento das identidades locais, na busca de progresso da justiça social e no enfrentamento das desigualdades educacionais entre o campo e a cidade.

No decorrer do curso de Pedagogia, foi observada a ausência da disciplina “Educação do Campo” na grade curricular. Contudo, outras disciplinas, como “Didática”, “Antropologia da Educação” e “Sociologia da Educação”, abordaram questões que dialogam com os pressupostos da educação do campo. Estas reflexões acadêmicas, aliadas à percepção da importância do tema, despertaram o interesse pela pesquisa e fundamentaram a escolha desta abordagem para o trabalho de curso (TC).

Estas reflexões acadêmicas, aliadas à percepção da importância do tema e também ao fato da minha família paterna ter nascido e criada no município de Santarém- Novo no Estado do Pará e eu ter crescido ouvindo histórias de desafios enfrentados pelo meu pai e meus tios que não chegaram a concluir a educação básica, tendo sido interrompido na quarto ano do Ensino Fundamental por não haver professores disponíveis naquela escola e também pela necessidade de trabalhar desde os sete anos de idade, por não haver uma boa condição financeira. Estes fatores despertaram o interesse pela pesquisa e fundamentaram a escolha desta abordagem para o trabalho de curso (TC).

Este trabalho adota como metodologia uma pesquisa bibliográfica, baseando-se em livros, artigos acadêmicos, legislação e documentos oficiais. A escolha do método fundamenta-se na necessidade de mapear e sistematizar o conhecimento existente sobre o tema, promovendo uma análise crítica das contribuições teóricas e práticas desenvolvidas por pesquisadores da área. Essa abordagem permite um panorama detalhado das bases conceituais e dos debates atuais acerca da educação do campo.

A investigação compreende um levantamento teórico das principais obras que tratam sobre a educação do campo, considerando tanto autores brasileiros quanto estrangeiros que abordem temas correlatos, como formação cidadã, pedagogia crítica e identidade rural. A seleção do referencial teórico buscou garantir a representatividade das múltiplas dimensões que envolvem o debate, assegurando uma leitura interdisciplinar e contextualizada.

Ao longo do trabalho, procura-se destacar como a educação do campo pode ser estruturada enquanto um processo pedagógico que vai além da sala de aula. Aborda-se, por exemplo, a importância de integrar saberes locais à formação acadêmica, considerando-se as especificidades socioculturais das comunidades rurais. Tal perspectiva amplia a função social da educação, mas também contribui para uma aprendizagem significativa, conectada com a realidade dos sujeitos do campo.

Por fim, pretende-se que esta pesquisa contribua para a valorização da educação do campo no cenário acadêmico e educacional brasileiro. Ao enfatizar a relevância da formação cidadã no meio rural, espera-se potencializar debates que inspirem políticas públicas mais justas e a inclusão efetiva desse tema nos currículos de formação docente, consolidando o papel da educação como instrumento de transformação social.

2 QUADRO TEÓRICO

2.1 educação do campo no Brasil: aspectos históricos e legais

A Educação do Campo no Brasil tem evoluído significativamente, refletindo as transformações sociais e políticas que o país atravessou ao longo das décadas. Historicamente, a educação rural era concebida de forma homogênea, sem considerar as especificidades culturais e sociais das populações campesinas. Essa abordagem descontextualizada resultava em práticas pedagógicas inadequadas às realidades do campo, perpetuando a exclusão educacional dessas comunidades.

A partir da década de 1990, impulsionados por movimentos sociais e organizações do campo, surgiu uma nova concepção de educação voltada para as populações rurais. Essa perspectiva reconhece a importância de uma educação contextualizada, que valorize os saberes locais e promova a formação integral dos sujeitos do campo. Segundo Caldart *et al.* (2012), a Educação do Campo se configura como uma prática social em processo de constituição histórica, combinando luta pela educação com luta pela terra, pelo direito ao trabalho, à cultura e ao território.

No âmbito legal, a Constituição da República Federativa do Brasil/1988 representou um marco ao assegurar o direito à educação para todos, incluindo as populações do campo. Posteriormente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 reforçou esse compromisso, estabelecendo a necessidade de adequação dos currículos e calendários escolares às peculiaridades da vida rural. Esses avanços legais foram fundamentais para a indução e consolidação de políticas públicas específicas para a Educação do Campo

Entre as políticas públicas implementadas, destaca-se o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), criado em 1998, que busca promover a educação básica e superior para jovens e adultos das áreas de reforma agrária. De acordo com Tomazeli (2024), o PRONERA tem desempenhado um papel fundamental na formação de educadores e no progresso de práticas pedagógicas que respeitam as especificidades do campo.

Outro avanço significativo foi a elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação em 2002. Essas diretrizes estabelecem princípios para a organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo, destacando a necessidade de currículos que dialoguem com a realidade local e promovam a valorização da cultura campesina.

Apesar dos avanços, a Educação do Campo ainda enfrenta desafios significativos. A falta de infraestrutura adequada, a escassez de recursos didáticos contextualizados e a formação

insuficiente de professores para atuar no meio rural são obstáculos que persistem. Ademais, a resistência cultural e social ao reconhecimento do campo como espaço de produção de conhecimento e cultura continua a ser um entrave para a efetivação de uma educação verdadeiramente inclusiva.

Nos últimos anos, tem-se observado um movimento de resistência e reafirmação da Educação do Campo por parte dos movimentos sociais e comunidades rurais. Conforme argumenta Cruz (2023), a luta por uma educação de qualidade para os povos do campo surge de um movimento de reivindicações de pessoas marginalizadas da sociedade, "sem direito" à escola e ignoradas pelas políticas públicas.

2.1.1 Contexto histórico da educação do campo: da exclusão ao reconhecimento

A trajetória da educação do campo no Brasil é marcada por um histórico de exclusão e marginalização, refletindo as desigualdades sociais e econômicas que permeiam o país (Souza, 2024). Desde o período colonial, a educação formal esteve predominantemente voltada para as elites urbanas, negligenciando as populações rurais. Essa negligência perpetuou um ciclo de analfabetismo e falta de acesso a oportunidades educacionais no campo. No século XX, especialmente durante o Estado Novo (1937-1945), houve algumas iniciativas voltadas à educação rural, como a criação das escolas rurais. No entanto, essas ações eram frequentemente paliativas e não consideravam as especificidades culturais e sociais das comunidades campesinas, resultando em práticas pedagógicas descontextualizadas e ineficazes.

A partir da década de 1980, com a redemocratização do país e a intensificação dos movimentos sociais, as populações do campo começaram a reivindicar uma educação que atendesse às suas realidades e necessidades específicas. Movimentos como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) desempenharam um papel fundamental na luta por uma educação do campo que valorizasse a cultura e os saberes locais (Veloso et al., 2024). Essas mobilizações culminaram no reconhecimento oficial da educação do campo como uma modalidade específica no cenário educacional brasileiro. A Constituição Federal de 1988 garantiu o acesso à educação para toda a população, abrangendo também as comunidades rurais, enquanto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 destacou a importância de adaptar o ensino às especificidades.

Apesar dos avanços legais, a implementação de políticas públicas eficazes para a educação do campo enfrentou diversos desafios (Santos; Silva; Da Silva, 2023). A falta de infraestrutura adequada, a formação insuficiente de professores para atuar no meio rural e a

resistência cultural ao reconhecimento do campo como espaço legítimo de produção de conhecimento são obstáculos persistentes.

Nos últimos anos, tem-se observado um movimento crescente de valorização da educação do campo, impulsionado por pesquisas acadêmicas e políticas públicas voltadas para a inclusão das populações rurais no sistema educacional. Iniciativas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) têm contribuído para a formação de educadores e para o progresso de práticas pedagógicas que respeitam as especificidades do campo (Holanda, 2018). É importante destacar que a educação do campo não se limita à adaptação de conteúdos urbanos para o meio rural, mas busca construir um projeto educativo que valorize as identidades, culturas e saberes das populações campesinas, promovendo uma formação integral e cidadã. Essa perspectiva reconhece o campo como espaço de vida, trabalho e produção de conhecimento, rompendo com a histórica visão de inferioridade em relação ao urbano.

2.1.2 Políticas públicas voltadas para o campo: Avanços e retrocessos

Historicamente, a educação no campo no Brasil foi negligenciada pelas políticas públicas. Movimentos sociais e organizações ligadas ao meio rural desempenharam um papel fundamental na inclusão das demandas dessa população na agenda governamental, ressaltando a importância de uma educação que valorize a diversidade cultural e respeite as realidades locais (Da Silva Couto, 2024). Contudo, essa inclusão enfrenta barreiras estruturais que dificultam sua efetiva implementação.

A criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), em 1998, representou um importante avanço, ao focar no avanço da educação em comunidades rurais associadas à reforma agrária. Estudos apontam que o programa foi essencial para ampliar o acesso à formação técnica e superior no campo, ao mesmo tempo que fortaleceu práticas pedagógicas alinhadas às especificidades culturais dessa população. Apesar disso, o PRONERA sofreu limitações significativas relacionadas à continuidade administrativa e à insuficiência de financiamento, evidenciando fragilidades na política educacional rural (Silva, 2024).

A inclusão de metas para a educação no campo no Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, representou outra conquista significativa. A ampliação da oferta de educação infantil e a formação inicial e continuada de professores foram prioridades destacadas. Contudo, as dificuldades de execução orçamentária e os desafios políticos reduziram a efetividade dessas

ações. Isso demonstra como o fortalecimento da educação do campo está frequentemente subordinado a questões que extrapolam as próprias diretrizes estabelecidas (Menezes, 2022).

O fechamento de escolas rurais ainda é um grave obstáculo para a universalização do acesso à educação nas áreas rurais. Essa prática desconsidera as especificidades das comunidades, mas também reforça desigualdades já existentes, comprometendo o desenvolvimento socioeconômico de regiões do campo. Nesse contexto, há evidente desconexão entre as metas estabelecidas nas políticas públicas e sua implementação prática.

Por outro lado, movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), continuam a ser peças-chave na luta pelo reconhecimento das demandas da educação do campo. A atuação desses movimentos tem sido determinante para combater retrocessos e pressionar por políticas que respeitem as particularidades das populações rurais. A mobilização contínua tem se mostrado eficaz para manter as pautas do campo em evidência na agenda política (Gabriel; Martins, 2022).

Ainda que as políticas públicas tenham proposto iniciativas relevantes, a sua implementação tem esbarrado na falta de contextualização adequada e na generalização de estratégias que não dialogam com a realidade do campo. Estudos indicam que estratégias universais frequentemente ignoram as singularidades culturais e econômicas das comunidades rurais, o que compromete a eficácia das ações voltadas para essa população (Hissa *et al.*, 2020).

2.1.3 Marco regulatório: A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e a educação do campo

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), instituída pela Lei nº 9.394, de 1996, representa um marco regulatório fundamental para a organização da educação brasileira, sendo um dos primeiros textos normativos a reconhecer a diversidade cultural e regional do país. Em seu artigo 28, a LDB estabelece que a oferta de educação para as populações do campo deve considerar as peculiaridades da vida rural e valorizar práticas culturais, sociais e econômicas das comunidades. Tal determinação reforça o compromisso de integrar a educação às realidades locais, superando práticas históricas de homogeneização (Brasil, 1996).

Essa inovação trouxe novas possibilidades para a educação do campo ao exigir que o planejamento escolar se adapte às condições de vida dos estudantes, respeitando o calendário agrícola e promovendo currículos contextualizados. Apesar de representar um avanço, os desafios para implementar as diretrizes desse marco regulatório têm sido constantes,

envolvendo desde a formação de professores até a infraestrutura das escolas rurais (Pimentel, 2019).

A LDB também contribuiu para consolidar a relação entre políticas educacionais e a garantia de direitos fundamentais. Ao propor uma abordagem inclusiva e adaptada às populações do campo, a legislação buscou reforçar a equidade na educação, ao mesmo tempo em que enfrentou a invisibilidade histórica dessas comunidades nas pautas nacionais. Esse reconhecimento foi impulsionado pela atuação de movimentos sociais e organizações civis, que pressionaram pelo fortalecimento do direito à educação no campo (Molina, 2015).

Por outro lado, as limitações do marco regulatório se tornaram visíveis quando analisados os dados sobre evasão escolar e precariedade no acesso à educação básica no campo. Apesar de prever uma educação contextualizada, muitos gestores ainda enfrentam dificuldades em alinhar os aspectos legais com a realidade cotidiana das escolas rurais. A falta de políticas públicas eficazes para garantir a aplicação das disposições da LDB compromete a democratização da educação no campo (Silva Filho, 2018).

A formação docente desempenha um papel central no processo de implementação das diretrizes da LDB. Os cursos de licenciatura têm o desafio de incluir conteúdos específicos relacionados à educação do campo, garantindo que os educadores estejam preparados para atuar nas comunidades rurais. Contudo, a ausência de um currículo estruturado com foco no campo nas instituições de ensino superior é um fator que limita a concretização da proposta normativa (Morais, 2018).

Ademais, a LDB prevê que a educação no campo deve ser indutora de desenvolvimento social e econômico, vinculando o aprendizado às práticas agrícolas e à realidade produtiva das comunidades (Santos, 2019). No entanto, políticas governamentais que priorizam o fechamento de escolas rurais contradizem essa perspectiva, reforçando processos de exclusão ao transferirem estudantes para centros urbanos. Essa prática enfraquece os princípios estabelecidos pelo marco regulatório e contribui para a descontinuidade da formação educacional em áreas rurais.

Embora tenha estabelecido avanços legais, o impacto prático da LDB na educação do campo ainda depende de investimentos contínuos e de articulação política. A falta de recursos financeiros e o descaso de gestores públicos muitas vezes inviabilizam a aplicação completa das diretrizes legais, evidenciando a disparidade entre o que é previsto na legislação e o que é alcançado em termos de qualidade e equidade educacional (Bezerra, 2015).

2.1.4 Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA): Impactos e desafios

O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), instituído em 1998, tem se destacado como uma das principais iniciativas voltadas para o avanço do acesso à educação nas áreas de reforma agrária no Brasil. Criado em resposta às demandas dos movimentos sociais do campo, o PRONERA visa atender populações historicamente excluídas do sistema educacional, oferecendo oportunidades educacionais que dialogam com a realidade dessas comunidades e promovem o desenvolvimento local (Molina, 2015).

Ao longo de sua implementação, o PRONERA tem atuado em diferentes níveis de ensino, desde a alfabetização até o ensino superior, com foco em projetos educacionais que integram práticas pedagógicas à cultura, aos saberes e às demandas das populações rurais. Essa abordagem favorece a valorização das especificidades do campo e busca superar a dicotomia entre a educação urbana e rural. No entanto, os desafios para expandir e consolidar o programa são significativos, envolvendo questões estruturais e financeiras (Pimentel, 2019).

Um dos principais impactos do PRONERA está relacionado à formação de cidadãos críticos e conscientes de seus direitos. A inclusão educacional proporcionada pelo programa tem contribuído para o fortalecimento da identidade das comunidades do campo, ao promover uma educação que respeita sua diversidade cultural e social. Ademais, o PRONERA tem um papel fundamental na capacitação técnica de agricultores, ampliando suas possibilidades de atuação produtiva e sustentável nas áreas de reforma agrária (Dias, 2020).

Entretanto, o PRONERA enfrenta entraves políticos e administrativos que limitam seu alcance (Melo *et al.*, 2018). A instabilidade das políticas públicas no Brasil afeta diretamente a continuidade e a expansão do programa. Mudanças nos governos e nos direcionamentos políticos frequentemente resultam em cortes orçamentários e na desmobilização de projetos que vinham sendo desenvolvidos, gerando interrupções prejudiciais ao processo educacional no campo.

Outro desafio é a precariedade da infraestrutura educacional em muitas áreas atendidas pelo PRONERA. Escolas sem recursos básicos, dificuldade de acesso às tecnologias educacionais e déficit na formação continuada de professores são problemas recorrentes (Sambrana, 2024). Essas questões revelam a necessidade de maiores investimentos em políticas públicas estruturantes para que o programa atinja sua potencialidade máxima e contribua de forma mais efetiva para a inclusão educacional no campo.

A formação docente é outro aspecto fundamental no PRONERA (Cherobin; Munarini; De Souza, 2020). Professores que atuam nas áreas de reforma agrária muitas vezes enfrentam

dificuldades em desenvolver práticas pedagógicas que dialoguem com as particularidades dessas comunidades. Nesse sentido, o programa tem promovido ações de capacitação e formação continuada, mas ainda há falhas que precisam ser preenchidas, especialmente no que diz respeito à valorização desses profissionais e ao suporte necessário para o exercício de suas funções.

Os impactos do PRONERA também podem ser observados na mobilização social e política das comunidades do campo. A educação proporcionada pelo programa tem capacitado lideranças locais e incentivado a organização coletiva para reivindicar direitos e melhorias em suas condições de vida. Assim, o PRONERA promove a inclusão educacional, mas também potencializa o protagonismo das populações rurais, consolidando a importância da educação como ferramenta de transformação social (Pronera, 2020).

Apesar dos avanços, o PRONERA continua enfrentando o desafio de se manter como uma política pública prioritária em um contexto de desigualdades históricas no campo brasileiro. O fortalecimento do programa depende de maior articulação entre governos, movimentos sociais e instituições educacionais, além de um compromisso efetivo com a implementação de políticas públicas integradas que garantam sua sustentabilidade. Somente assim será possível ampliar o impacto positivo do PRONERA e promover uma educação verdadeiramente emancipadora para as populações do campo (Molina, 2015).

2.1.5 Educação do campo e direitos constitucionais: Igualdade e justiça social

A educação do campo é considerada essencial para o avanço da igualdade e da justiça social, conforme disposto na Constituição Federal de 1988, que assegura a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Essa garantia estende-se à universalização do acesso e à qualidade do ensino para todos, com vistas a reduzir desigualdades e incluir populações historicamente marginalizadas, como as comunidades rurais (Brasil, 1988).

O artigo 205 da Constituição estabelece o direito ao pleno desenvolvimento da pessoa e à qualificação para o trabalho, sendo indispensável na preparação para o exercício da cidadania. Todavia, a efetivação desses princípios enfrenta dificuldades estruturais e históricos que excluíram as populações rurais do acesso pleno à educação.

A Constituição também protege a educação como direito social fundamental no artigo 6º, relacionando-a à igualdade de oportunidades e à redução de disparidades entre áreas urbanas e rurais. Entretanto, limitações no financiamento da educação rural e a ausência de políticas direcionadas comprometem a equidade nos serviços educacionais oferecidos. Por sua vez, a

vinculação entre educação e justiça social requer um ensino que valorize os saberes e as culturas das comunidades rurais, promovendo uma abordagem contextualizada (Cerqueira; Mendes, 2024). Essa visão apoia a inclusão das demandas do campo nas políticas públicas e favorece o desenvolvimento sustentável dessas populações.

Ainda que os direitos à educação estejam assegurados, persistem desigualdades em infraestrutura, transporte escolar e recursos materiais destinados às escolas do campo (Do Carmo, 2021). A carência de formação continuada para os professores que atuam nessas regiões também agrava o cenário e prejudica a efetivação dos princípios constitucionais de igualdade.

As políticas públicas, quando orientadas pelos valores constitucionais de justiça social, têm buscado reduzir essas desigualdades. Programas como o PRONERA, juntamente com a ampliação da oferta de escolas técnicas no campo, têm alcançado avanços, ainda que a eficácia dessas ações dependa de maior articulação governamental e de compromisso político (Correia *et al.*, 2016).

2.2 Formação Cidadã no Contexto Rural

A formação cidadã no contexto rural é essencial para o empoderamento das comunidades do campo, promovendo instrumentos necessários à participação ativa na vida política, social e econômica do país. No Brasil, a educação voltada às áreas rurais historicamente enfrentou marginalização, influenciando negativamente a consolidação da cidadania nessas regiões (Menegoni, 2024). Contudo, a educação do campo, enquanto abordagem pedagógica, busca reverter esse quadro ao valorizar os saberes locais e integrar os sujeitos às dinâmicas sociopolíticas e culturais presentes em suas comunidades.

Nesse contexto, a formação cidadã rural ultrapassa os limites da instrução formal e escolar. De acordo com Freire (1987), a educação deve ser compreendida como uma prática libertadora, fundamentada na capacidade crítica do indivíduo para entender sua realidade e promover mudanças significativas. Dessa forma, o fortalecimento da identidade cultural, o reconhecimento de direitos e o estímulo ao desenvolvimento sustentável configuram-se como componentes fundamentais de uma educação transformadora no meio rural.

Um aspecto relevante dessa formação é a interação direta entre práticas educativas e comunitárias. As metodologias pedagógicas voltadas às especificidades locais integram elementos como o trabalho coletivo e a solidariedade, que são características tradicionais do meio rural (Veiga, 2013). Tais práticas possibilitam que os estudantes compreendam seu papel

em um contexto mais amplo de lutas e conquistas sociais, estimulando sua participação nas questões políticas e sociais que impactam suas comunidades.

As políticas públicas desempenham papel imprescindível nesse processo. Programas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e os Territórios da Cidadania exemplificam iniciativas que conectam a educação rural a projetos de autonomia cidadã e fortalecimento democrático (Vighi, 2013). No entanto, descontinuidades e a insuficiência de investimentos nessas políticas dificultam avanços significativos e perpetuam desigualdades socioeducativas no campo.

A interculturalidade também é um pilar relevante no desenvolvimento da formação cidadã no campo. É imprescindível que as escolas rurais reconheçam e valorizem a diversidade cultural dos sujeitos nelas inseridos. Segundo Caldart (2012), essas instituições se transformam em espaços nos quais os estudantes reafirmam suas raízes culturais enquanto constroem perspectivas críticas para enfrentar os desafios globais de maneira ativa e assertiva.

Embora tenham ocorrido avanços, diversos desafios ainda persistem. Dentre eles, destacam-se as condições inadequadas de infraestrutura, a falta de recursos didáticos específicos para o meio rural e a insuficiência na formação de docentes que atuam nessas regiões (Carril, 2017). Tais obstáculos permanecem como barreiras significativas ao progresso. No entanto, movimentos sociais organizados têm pressionado para tornar a educação rural mais equitativa e inclusiva, redefinindo o papel das escolas no fortalecimento comunitário e na emancipação social.

A integração entre escola e comunidade tem mostrado resultados efetivos na construção de uma formação cidadã sólida. Projetos educacionais que contemplam atividades como práticas de agricultura familiar ou debates ambientais incentivam os estudantes a perceberem como questões globais se conectam diretamente com o contexto local (Da Silva Bittencourt; Da Cunha Bezerra; Nakayama, 2023). Essas iniciativas geram mudanças significativas, reafirmando a educação como um agente transformador tanto no campo social quanto no econômico.

Finalmente, a formação cidadã rural deve ser compreendida como um processo contínuo e integral. Para Caldart (2012), apenas a articulação entre políticas governamentais, comunidades locais e instituições educacionais será capaz de superar os desafios históricos, viabilizando a construção de uma sociedade mais justa, igualitária e inclusiva para os habitantes das zonas rurais.

2.2.1 Conceito de formação cidadã e sua relação com o campo

A formação cidadã está relacionada ao desenvolvimento de habilidades e competências que permitem aos indivíduos exercerem plenamente seus direitos e deveres dentro de uma sociedade democrática (Almeida, 2024). Esse conceito envolve o avanço da autonomia, da participação crítica e do engajamento em processos sociais e políticos. A cidadania deve ser compreendida como um conjunto de direitos formalizados, mas como uma construção histórica e coletiva, particularmente relevante em contextos onde há exclusão e desigualdade, como no campo. Assim, a formação cidadã no meio rural adquire características específicas, que refletem as particularidades culturais, sociais e econômicas dessas comunidades.

No contexto rural, a formação cidadã está ligada à valorização dos saberes tradicionais e à compreensão das dinâmicas locais que moldam a vida no campo. Conforme argumenta Kiekow (2020), a educação rural deve transcender a instrução formal e abordar as realidades concretas dos sujeitos que habitam essas regiões. Isso inclui a integração de práticas pedagógicas que reconheçam e respeitem as identidades culturais do campo, promovendo a construção de cidadãos capazes de atuar criticamente em suas comunidades. Nesse sentido, a relação entre a educação e a cidadania torna-se mais profunda, pois estabelece um vínculo direto entre a aprendizagem e a prática cotidiana no meio rural.

O conceito de formação cidadã em áreas rurais também está relacionado ao fortalecimento da identidade cultural e à promoção do desenvolvimento sustentável. Para Freire (1987), a educação deve ser vista como uma prática transformadora, capaz de empoderar os sujeitos a compreenderem e modificarem suas realidades. No campo, essa perspectiva é essencial, pois as comunidades enfrentam desafios específicos, como o acesso limitado a serviços públicos, a falta de infraestrutura e a dependência econômica de atividades agrícolas. Assim, a formação cidadã pode ser um meio de transformar essas condições, integrando aspectos como o associativismo, a solidariedade e a participação comunitária.

Outro ponto relevante é a necessidade de articular práticas pedagógicas que desperte a consciência crítica dos estudantes rurais. A formação cidadã deve incentivar a reflexão sobre os problemas enfrentados pelas comunidades e promover a busca por soluções coletivas (Almeida, 2024). Essa abordagem inclui o estímulo à participação em movimentos sociais, à organização de associações comunitárias e ao engajamento em questões políticas que afetam diretamente o meio rural. A conexão entre a educação e o campo, nesse sentido, é estratégica para a construção de cidadãos atuantes e comprometidos com o desenvolvimento de suas regiões.

A relação entre formação cidadã e o campo também demanda a implementação de políticas públicas eficazes (Santos; Nunes, 2020). Iniciativas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) têm demonstrado o potencial de aliar educação à emancipação social e à redução das desigualdades. A descontinuidade de investimentos e a ausência de um planejamento integrado comprometem os resultados dessas políticas. Por isso, é imprescindível que haja um compromisso mais consistente por parte do Estado para assegurar que os objetivos da formação cidadã sejam efetivamente alcançados no meio rural.

Ademais, a formação cidadã no campo envolve um entendimento crítico acerca da interculturalidade e do respeito às diversidades presentes nessas comunidades. Segundo Caldart (2012), é essencial que as escolas rurais se tornem espaços de valorização das múltiplas identidades culturais e de construção de diálogos que conectem saberes locais e globais. Isso é particularmente importante em um cenário onde as transformações tecnológicas e econômicas impactam diretamente as práticas e tradições do campo, exigindo uma adaptação que preserve as raízes culturais sem ignorar as demandas do mundo contemporâneo.

Embora tenham ocorrido avanços no progresso da formação cidadã no meio rural, ainda persistem desafios significativos, como a insuficiência de infraestrutura educacional e a inadequação da formação docente para atender às especificidades do campo (Jales, 2024). Essas limitações reforçam as desigualdades sociais e dificultam a consolidação de uma educação transformadora. Nesse contexto, o papel das escolas rurais vai além do ensino formal, abrangendo a mobilização comunitária e o fortalecimento das práticas coletivas.

A formação cidadã no campo deve ser compreendida como um processo contínuo e integrado, que demanda a articulação entre comunidades locais, movimentos sociais, instituições educacionais e políticas públicas. Como afirma Caldart (2012), apenas uma abordagem coletiva e contextualizada poderá superar os desafios históricos enfrentados pelas comunidades rurais. Dessa forma, é possível promover uma cidadania ativa, comprometida com a justiça social e com a construção de uma sociedade mais igualitária e inclusiva.

2.2.2 O papel da escola rural na formação de sujeitos críticos

A escola rural desempenha um papel fundamental na formação de sujeitos críticos, especialmente considerando as especificidades culturais e sociais do meio rural (Oliveira *et al.*, 2018). A educação no campo não deve se limitar à transmissão de conteúdos formais, mas sim promover um ambiente de reflexão e questionamento sobre a realidade vivida pelos estudantes. Nesse contexto, a escola torna-se um espaço propício para o desenvolvimento de uma

consciência crítica, ajudando os alunos a compreenderem e analisarem as estruturas sociais, econômicas e políticas que impactam suas comunidades. A proposta educacional deve, portanto, integrar as condições de vida no campo e a formação de sujeitos aptos a participar ativamente da transformação social.

A formação de sujeitos críticos no ambiente escolar rural está relacionada à capacidade de os estudantes identificarem as diversas formas de desigualdade e exclusão social que afetam suas comunidades. Como destaca Freire (1987), a educação deve ser concebida como uma prática de liberdade e conscientização, estimulando os indivíduos a questionar e transformar as condições que limitam suas possibilidades de vida. Na escola rural, esse processo envolve, primeiramente, o reconhecimento das realidades locais, como as dificuldades econômicas, a falta de acesso a serviços básicos e a escassez de oportunidades de trabalho, aspectos que frequentemente moldam a vida dos sujeitos do campo.

Além de conscientizar os alunos sobre as adversidades do meio rural, a escola tem o papel de proporcionar aos estudantes as ferramentas necessárias para refletirem sobre alternativas de transformação social. Esse objetivo pode ser alcançado ao integrar a educação formal com as práticas comunitárias e culturais, fortalecendo a identidade local e estimulando a busca por soluções coletivas. As atividades pedagógicas que abordam questões do cotidiano rural, como a agricultura familiar, a gestão sustentável dos recursos naturais e as lutas por direitos, contribuem para o desenvolvimento de uma postura crítica em relação ao contexto vivido (Galvão, 2023). Tais abordagens permitem que os estudantes vejam a educação como um processo que vai além da simples adaptação às normas externas, refletindo suas próprias realidades.

A escola rural também atua como espaço de diálogo e construção de conhecimentos coletivos, favorecendo a troca de experiências entre os alunos e suas famílias (Das Mercês; De Souza, 2021). Essa prática é essencial para que os estudantes compreendam o papel da coletividade na resolução dos problemas enfrentados pela comunidade, como questões ambientais, políticas públicas inadequadas e desafios econômicos. Nesse cenário, a construção de sujeitos críticos vai além do aprendizado acadêmico formal, abrangendo também as dimensões sociais, políticas e culturais da vida rural.

Para que a formação de sujeitos críticos no contexto rural seja eficaz, é imprescindível que a escola atue de maneira inclusiva, respeitando as particularidades culturais e linguísticas das comunidades locais. Segundo Caldart (2012), isso implica reconhecer os saberes populares e as práticas tradicionais como componentes legítimos do currículo escolar. Ao integrar essas

abordagens, a escola valoriza as identidades culturais do campo, ao mesmo tempo em que capacita os estudantes a pensarem criticamente sobre questões mais amplas, como o processo de globalização e seus impactos no meio rural. O diálogo entre as culturas e o reconhecimento das diversidades ampliam as perspectivas dos alunos, permitindo-lhes enxergar seu papel no mundo com mais autonomia.

Além da integração cultural, outro ponto importante para a formação crítica dos alunos rurais está na articulação entre a escola e as políticas públicas. Programas como o PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) têm sido uma tentativa de aproximar a educação rural das necessidades e desafios locais, integrando o campo à uma visão mais abrangente de cidadania. Embora existam iniciativas importantes, a descontinuidade dessas políticas e a falta de um financiamento robusto comprometem os avanços e reforçam a exclusão do campo. Em vista disso, a escola rural precisa ser reconhecida como um agente ativo no processo de transformação social, tornando-se protagonista na formação de sujeitos capazes de questionar e resistir às adversidades (Mora; Gomes, 2020).

Outro aspecto que contribui para a formação de sujeitos críticos é a incorporação de metodologias ativas que envolvem a participação dos estudantes na resolução de problemas (Paiva *et al.,* 2016). Práticas como debates, projetos de pesquisa e experiências comunitárias aproximam o conhecimento formal do cotidiano das crianças e jovens do campo. Essas metodologias facilitam a construção de um pensamento crítico, pois promovem a análise das realidades locais de forma prática e colaborativa. A escola, ao trabalhar de maneira contextualizada e interdisciplinar, permite que os alunos percebam que são parte de um processo de transformação constante, onde suas ações podem influenciar tanto o contexto local quanto o global.

É necessário que a escola rural se posicione como um centro de empoderamento, proporcionando aos estudantes as condições para que se tornem agentes de transformação em suas próprias comunidades. Nesse sentido, a função crítica da educação está no avanço à capacidade de análise, reflexão e intervenção sobre as estruturas sociais que marginalizam as populações rurais. Caldart (2012) afirma que é fundamental promover uma educação que estimule a autonomia e a participação ativa, para que os estudantes, ao final do processo educativo, não se limitem a ser consumidores passivos de conhecimento, mas se tornem transformadores de suas próprias realidades. A formação de sujeitos críticos é, portanto, uma estratégia poderosa para a mudança social no meio rural, possibilitando a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

2.2.3 Identidade e cultura do campo como eixo formativo

A identidade e cultura do campo desempenham um papel fundamental no processo de formação de sujeitos críticos, especialmente na educação rural, onde são considerados elementos centrais para a construção do conhecimento (Neira; Ferrari, 2022). A abordagem pedagógica voltada para o campo precisa reconhecer a diversidade cultural e as especificidades do meio rural, visto que esses aspectos refletem as vivências, tradições e saberes locais, que são fundamentais para o fortalecimento da identidade dos estudantes. Ao integrar esses aspectos no processo educativo, é possível valorizar as características do campo, mas também criar uma educação mais justa e representativa.

O respeito e a valorização da cultura rural nos ambientes escolares são indispensáveis para a construção de uma educação que reconhece o potencial desses saberes para o desenvolvimento do indivíduo e da coletividade. De acordo com Caldart (2012), é essencial que a escola seja um espaço onde os saberes locais e tradicionais sejam reconhecidos e incorporados ao currículo escolar, não como algo periférico, mas como parte integrante do processo de aprendizagem. A valorização da cultura local fortalece a identidade dos alunos e promove um maior engajamento com o ambiente educacional, ao mesmo tempo em que resgata e preserva as tradições culturais do campo.

As manifestações culturais rurais, como festas, culinária, danças, música e os saberes relacionados ao trabalho rural, podem ser transformadas em ferramentas pedagógicas significativas, contribuindo para a educação de cidadãos mais críticos e conscientes da importância de sua história e cultura (Silva, 2018). A integração dessas práticas à educação formal permite que os alunos percebam sua própria cultura como fonte de conhecimento, autoconfiança e pertencimento. Esses elementos são essenciais na formação da identidade, pois vinculam o estudante ao seu território, proporcionando uma educação mais significativa e contextualizada.

No entanto, a identidade cultural rural é frequentemente desvalorizada nos sistemas educativos tradicionais, o que pode gerar um distanciamento dos estudantes em relação à sua história e realidade. A escola rural, então, assume a responsabilidade de ser um espaço de ressignificação da cultura local, permitindo que as práticas educacionais sejam adaptadas ao contexto socioeconômico das comunidades (De Freitas, 2016). A integração da cultura no ensino facilita a construção de uma identidade mais sólida, onde os alunos se tornam mais conscientes de sua capacidade de transformação e empoderamento.

A formação de identidade e a valorização da cultura do campo também estão relacionadas ao processo de construção de uma cidadania ativa. Ao inserir no currículo escolar as questões e desafios enfrentados pelas comunidades rurais, como o acesso à terra, a luta por direitos e as dificuldades com as políticas públicas, a escola contribui para a criação de uma consciência crítica. Essa conscientização, conforme defende Freire (1987), deve ser considerada um dos pilares para a emancipação social, pois, ao tomar conhecimento da realidade e dos meios de transformação disponíveis, o sujeito torna-se um agente ativo de mudanças sociais.

O reforço da identidade cultural do campo também implica um processo de resistência às formas homogêneas e globalizantes de educação. A escola rural deve romper com o paradigma de que apenas a educação urbana e centrada nos padrões da cidade é válida e eficaz. De acordo com Blasius e Bianchi (2024), é necessário promover uma educação que respeite e incorpore as especificidades da vida rural, tratando suas questões como partes integrantes da construção do conhecimento, e não como um aspecto secundário ou excludente. Assim, a escola pode servir como um meio de preservar e renovar a cultura rural, permitindo que as futuras gerações de estudantes se sintam valorizadas e incluídas no processo educativo.

Além disso, a educação rural, ao incorporar práticas que respeitam e estimulam a identidade e cultura local, torna-se um catalisador de mudanças que fortalecem as comunidades e estimulam o desenvolvimento sustentável. De acordo com Soares (2024), ao promover o protagonismo dos estudantes no resgate e preservação de suas culturas, a escola rural contribui para um fortalecimento dos vínculos comunitários e da cooperação entre as gerações. A transmissão dos saberes e práticas tradicionais, como as atividades agrícolas, as formas de organização social e as soluções locais para questões ambientais, é essencial para garantir que a cultura do campo se mantenha viva e dinâmica.

A identidade e cultura do campo como eixo formativo não devem ser vistas como algo estático ou imutável, mas como uma base para o desenvolvimento de novos projetos e práticas pedagógicas que considerem as transformações e desafios contemporâneos. A escola rural, ao adotar a cultura local como elemento central de sua proposta pedagógica, tem o potencial de formar cidadãos conscientes, críticos e engajados na construção de uma sociedade mais justa, que respeite as particularidades das diferentes regiões e culturas do país. Caldart (2012) defende que essa educação é essencial para a criação de um novo modelo de sociedade, mais inclusivo e diverso, onde todas as culturas sejam reconhecidas, valorizadas e respeitadas.

2.2.4. Participação comunitária como estratégia educativa

A participação comunitária tem se mostrado uma das estratégias mais eficazes no processo de educação rural, pois ela permite que as escolas se integrem mais profundamente aos contextos sociais e culturais das localidades em que estão inseridas. A escola não deve ser apenas um espaço de transmissão de conhecimentos formais, mas também um ponto de articulação entre as diferentes instâncias da comunidade, desenvolvendo um ambiente educativo que respeite as experiências e saberes locais. Nesse sentido, a participação ativa das famílias e da comunidade é essencial para o sucesso de qualquer proposta educacional voltada para o campo (Silva, 2018).

A integração entre escola e comunidade, tem o poder de gerar mudanças significativas não só na prática educativa, mas também nas relações de poder estabelecidas nas localidades (Bocasanta; Barrios, 2024). O envolvimento da comunidade no processo educativo é uma forma de quebrar a barreira entre a teoria e a prática, pois a aprendizagem passa a ser mais contextualizada e vinculada à realidade dos estudantes. A participação dos membros da comunidade local na escola faz com que o currículo seja mais relevante, já que considera as necessidades e as demandas sociais e culturais das famílias.

Ademais, a participação comunitária na educação tem um impacto positivo no desenvolvimento de uma consciência crítica dos alunos. Ao estarem envolvidos nas atividades comunitárias, os estudantes aprendem sobre as questões sociais e culturais que afetam diretamente suas vidas. De acordo com Freire (1987), a educação deve ser entendida como um processo de conscientização, no qual os sujeitos se tornam capazes de compreender a realidade e de atuar de maneira transformadora. A escola, ao proporcionar esse tipo de experiência, atua como um espaço que prepara os alunos para a ação política, essencial para a formação de cidadãos críticos e atuantes.

No entanto, a participação comunitária também exige um papel ativo dos educadores. Para que essa estratégia educativa seja bem-sucedida, é necessário que os professores promovam um ambiente aberto e receptivo, onde as experiências da comunidade possam ser valorizadas e integradas ao processo de ensino-aprendizagem. A pedagogia do campo deve, assim, ser construída em colaboração entre escola, alunos e comunidade, criando um espaço onde todos participem ativamente do processo de construção do conhecimento. Segundo Dos Santos (2024), os educadores devem atuar como facilitadores, estimulando o diálogo e a troca de saberes entre a escola e a comunidade.

Um exemplo dessa interação são os projetos escolares que envolvem práticas de educação ambiental, agricultura familiar e sustentabilidade, áreas de grande relevância para as comunidades rurais. Por meio dessas iniciativas, a escola pode incentivar os estudantes a colaborarem em atividades que ajudem a resolver questões locais e ainda reforcem a importância da preservação do meio ambiente. Essas ações tornam-se, assim, poderosos instrumentos de aprendizagem prática, que mostram aos estudantes como eles podem agir de maneira positiva em suas comunidades. Essas experiências contribuem para o aprendizado acadêmico, mas também para o fortalecimento da coletividade e da identidade social. A participação da comunidade, além disso, promove o fortalecimento de vínculos sociais, contribuindo para a criação de um ambiente colaborativo e solidário entre todos os envolvidos. Quando a escola se torna um espaço de troca e ação coletiva, há uma redução nas barreiras que normalmente separam as diferentes esferas sociais (Souto *et al.*, 2010). Com isso, a comunidade local passa a perceber a educação como um processo contínuo e interdependente, que não se limita ao espaço da sala de aula, mas se expande para toda a coletividade. Esse tipo de envolvimento cria uma rede de apoio que contribui para o bem-estar social e o desenvolvimento de uma cultura de solidariedade.

Por outro lado, é importante destacar que, em algumas situações, a falta de recursos e infraestrutura nas escolas rurais pode dificultar a plena implementação de práticas de participação comunitária. Entretanto, movimentos sociais e organizações não governamentais têm desempenhado um papel significativo na mediação dessa relação e no fortalecimento das estratégias educativas nas áreas rurais. Com apoio de diversas iniciativas, as comunidades rurais têm conseguido criar alternativas e buscar soluções para os desafios da educação. Caldart (2012) observa que a mobilização social é fundamental para o sucesso dessas políticas, pois a união de esforços locais e externos amplia as possibilidades de transformação da realidade rural.

A participação comunitária também contribui diretamente para o fortalecimento da autonomia das comunidades, pois a escola passa a ser vista como um ponto central de ação para as transformações locais. A autonomia cidadã se constrói quando as pessoas se apropriam de sua própria história e se tornam capazes de moldar suas condições de vida, com o suporte da educação. Essa visão de educação, conforme Caldart (2012), busca, sobretudo, superar as desigualdades e promover uma sociedade mais democrática e inclusiva, onde os membros da comunidade rural não sejam apenas beneficiários de um sistema educacional, mas atores essenciais de seu próprio desenvolvimento.

2.2.5 Educação emancipadora e autonomia no contexto rural

A educação emancipadora no contexto rural busca uma transformação profunda das condições sociais e culturais das comunidades do campo, fundamentando-se na ideia de que a educação deve ser um instrumento de libertação e empowerment. Em vez de ser apenas um mecanismo de transmissão de conhecimentos, essa abordagem pedagógica busca despertar a consciência crítica dos estudantes, permitindo-lhes perceber suas realidades e desenvolver ações para transformá-las. Essa proposta se alinha com a ideia de que, para que a educação no meio rural seja realmente transformadora, ela deve ser integrada às condições locais e culturais dos alunos, respeitando suas vivências e potencialidades (Freire, 1987).

A autonomia, como conceito fundamental da educação emancipadora, está diretamente relacionada à capacidade dos indivíduos e das comunidades de se autossustentarem em diversos aspectos. No campo, isso implica em um processo contínuo de apropriação dos saberes, ferramentas e práticas que permitam à população rural tornar-se mais independente e capaz de transformar sua realidade. Para Freire (1987), a autonomia não é apenas a liberdade de decisão, mas a liberdade de agir de forma informada e consciente, em um contexto onde as relações de poder sejam questionadas e subvertidas.

Nesse sentido, a educação emancipadora no campo busca incentivar o protagonismo dos estudantes nas mudanças que acontecem em suas comunidades (Nascimento *et al.*, 2024). Ao integrar o conhecimento acadêmico aos saberes populares e locais, a escola no contexto rural deixa de ser um espaço de educação tradicional e se torna um lugar de construção coletiva do saber, onde as próprias comunidades participam da formulação de suas soluções educacionais. Esse processo de educação transforma os sujeitos educados em agentes ativos de sua própria realidade, rompendo com as estruturas educativas convencionais que, muitas vezes, desprezam as culturas locais em favor de um modelo único e homogêneo.

A autonomia no contexto rural também se reflete na valorização dos modos de vida tradicionais, como as práticas agrícolas sustentáveis e as técnicas ancestrais de manejo da terra. Ao conectar os conhecimentos acadêmicos com as práticas cotidianas da agricultura, por exemplo, a escola rural contribui para que os alunos compreendam como seus saberes são essenciais para a construção do futuro da comunidade. Castilho (2020) argumenta que a educação, ao trabalhar com a autonomia do aluno e sua identidade cultural, deve promover a confiança nas capacidades locais, permitindo que os sujeitos se percebam como agentes do seu próprio destino, conscientes de suas contribuições para a sociedade.

Ademais, uma educação emancipadora e voltada para a autonomia no campo exige, de acordo com Caldart (2012), a participação ativa dos educadores como mediadores desse processo. Os professores devem adotar uma postura crítica e investigativa, estimulando os alunos a refletirem sobre sua realidade e suas possibilidades de mudança. Essa postura desafiadora é fundamental para o progresso da autonomia, pois ajuda os alunos a desenvolverem habilidades de análise crítica, resolução de problemas e trabalho colaborativo. O educador, assim, é visto não como um detentor do saber, mas como um facilitador que guia os estudantes a construir seu conhecimento a partir da realidade vivenciada.

Outro aspecto importante é a educação ambiental, que, nas comunidades rurais, desempenha um papel fundamental na formação de uma consciência crítica e transformadora. A relação com a terra e com os recursos naturais é um elemento-chave da identidade rural, e a educação emancipadora utiliza esse contexto para ensinar práticas sustentáveis que promovam o respeito à natureza e, ao mesmo tempo, a melhoria das condições de vida. Segundo Bragato (2018), a conscientização ambiental no campo, quando integrada à educação, ajuda a comunidade a entender o impacto das suas ações no meio ambiente, desenvolvendo um sentimento de responsabilidade compartilhada e coletiva.

Porém, para que a educação emancipadora no meio rural seja plenamente eficaz, é necessário que ela esteja alinhada com políticas públicas que garantam o acesso a recursos adequados e a continuidade dessas práticas educacionais. Embora haja iniciativas significativas, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e os Territórios da Cidadania, que procuram assegurar a educação no campo com uma perspectiva emancipadora, há uma carência de investimentos e de apoio governamental consistente. As políticas públicas precisam ser mais inclusivas e integrar melhor as necessidades locais, a fim de proporcionar um ensino rural de qualidade que realmente capacite os indivíduos a alcançarem a autonomia plena.

2.3 Currículo e Práticas Pedagógicas na Educação do Campo

O currículo e as práticas pedagógicas na educação do campo desempenham um papel central na valorização das especificidades culturais e sociais das comunidades rurais. Historicamente, a educação no campo enfrentou desafios relacionados à exclusão e à adaptação de metodologias voltadas para contextos urbanos. Essa disparidade gerou a necessidade de um currículo que respeite as particularidades locais e seja construído a partir da realidade vivida pelos sujeitos do campo. Caldart (2012) enfatiza que a construção de um currículo no campo

rural deve reconhecer os saberes populares como pilares fundamentais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas transformadoras.

Nesse contexto, a construção curricular na educação do campo não pode ser entendida como um processo estático, mas como algo dinâmico e integrado às necessidades das comunidades. O currículo deve ser planejado com a participação ativa dos sujeitos locais, buscando articular os conteúdos formais à realidade rural. Para De Cristo; Barros; Hage (2020), a escola no campo deve estabelecer diálogos entre os saberes acadêmicos e os saberes tradicionais, de forma a potencializar a autonomia dos estudantes e a valorização de suas identidades culturais.

As práticas pedagógicas, por sua vez, precisam estar alinhadas ao contexto sociocultural das comunidades. É fundamental que os métodos de ensino respeitem as particularidades dos alunos e promovam um processo de aprendizagem baseado na coletividade e no trabalho em grupo. Freire (1987) argumenta que a pedagogia dialogada é essencial no contexto rural, pois estimula a criticidade, promovendo uma leitura do mundo que transcende os conteúdos escolares e incentiva a transformação social.

Outro ponto relevante é o fortalecimento da relação entre escola e comunidade. A inserção de temas como agricultura familiar, sustentabilidade e cultura local no currículo permite aos estudantes reconhecerem a importância de seus territórios e contribuírem ativamente para seu desenvolvimento. Nesse sentido, Moura (2012) aponta que, ao promover a integração entre teoria e prática, as escolas do campo criam oportunidades de aprendizagem significativa, vinculando o conhecimento escolar às experiências de vida dos alunos.

Ademais, as práticas pedagógicas devem incorporar atividades que contemplem a sustentabilidade e a preservação ambiental, temas centrais na educação do campo (Barroso, 2023). As escolas podem promover projetos que estimulem os alunos a compreenderem o impacto das suas ações no meio ambiente, ao mesmo tempo que trabalham para desenvolver soluções sustentáveis para os desafios enfrentados pela comunidade. Ao abordar questões ambientais de forma contextualizada, as práticas pedagógicas fortalecem a consciência ecológica e o compromisso social dos estudantes.

O papel dos educadores no desenvolvimento e na implementação de um currículo contextualizado também é fundamental. Para que o processo de ensino seja eficaz no meio rural, os professores precisam estar capacitados a trabalhar com metodologias diferenciadas que valorizem os saberes locais. De acordo com Silva (2021), a formação continuada dos

educadores deve contemplar elementos específicos da realidade rural, garantindo que eles possam atuar como mediadores entre o conhecimento tradicional e o conhecimento acadêmico.

2.3.1 Princípios pedagógicos para a educação no campo

A educação no campo baseia-se em princípios pedagógicos que buscam atender às especificidades socioculturais, econômicas e ambientais das comunidades rurais, promovendo o desenvolvimento integral dos sujeitos do campo. Esses princípios fundamentam-se no reconhecimento das identidades locais, no respeito à diversidade e na valorização dos saberes populares, configurando uma educação emancipadora e transformadora (Caldart, 2012). Assim, a construção pedagógica nesse contexto requer práticas que dialoguem com a realidade rural, englobando valores como solidariedade, coletividade e justiça social.

Um dos princípios centrais da educação no campo é a integração entre teoria e prática. Diferentemente da educação urbana, onde as abordagens são frequentemente desvinculadas do cotidiano dos estudantes, no campo, o processo de ensino-aprendizagem busca estabelecer conexões diretas com as práticas agrícolas, o ambiental e a organização comunitária. Essa integração possibilita aos educandos uma aprendizagem mais significativa, ao relacionar o conhecimento acadêmico com sua vivência prática. Outro princípio importante é o da coletividade. A educação no campo valoriza a participação ativa e colaborativa de todos os sujeitos da comunidade escolar no processo educacional. Nesse sentido, as escolas tornam-se espaços democráticos onde estudantes, famílias e educadores compartilham responsabilidades e decisões. Freire (1987) aponta que o diálogo é fundamental nesse processo, pois fortalece a construção coletiva do conhecimento, além de incentivar uma postura crítica e reflexiva perante a realidade.

A educação no campo também se fundamenta no respeito à diversidade cultural das comunidades rurais. Cada grupo possui tradições, valores e conhecimentos específicos que devem ser considerados nas práticas pedagógicas. Caldart (2012) defende que as escolas precisam atuar como espaços de valorização dessas identidades culturais, promovendo o orgulho das raízes locais e a construção de uma autoestima coletiva. Esse princípio possibilita que os educandos se sintam valorizados como agentes ativos em sua comunidade e em sua cultura.

Outro aspecto relevante é o avanço do desenvolvimento sustentável, elemento fundamental para a educação no campo. As práticas pedagógicas devem estimular uma relação

equilibrada entre a utilização dos recursos naturais e a preservação ambiental, considerando os desafios específicos enfrentados pelas comunidades rurais (De Abreu *et al.*, 2024). O fortalecimento da consciência ambiental é indispensável para a formação de sujeitos comprometidos com a sustentabilidade e a sobrevivência dos territórios rurais.

O protagonismo dos sujeitos no processo educativo é igualmente fundamental (Ruotti; Silva; Tabarino, 2022). A educação no campo busca romper com a visão assistencialista e passiva que frequentemente permeia as práticas pedagógicas tradicionais, promovendo uma abordagem que valorize o potencial transformador dos estudantes. Esse princípio promove a autonomia e estimula a participação ativa dos educandos na busca por soluções para os desafios de suas comunidades.

2.3.2 Saberes locais e integração curricular: Uma abordagem contextualizada

Os saberes locais são elementos fundamentais na construção de uma educação contextualizada, especialmente no contexto da educação do campo. Esses conhecimentos, acumulados por gerações nas comunidades rurais, estão intimamente ligados às práticas culturais, econômicas e sociais dessas populações e, quando integrados ao currículo escolar, proporcionam um ensino mais significativo e transformador. Caldart (2012) afirma que valorizar os saberes locais é essencial para promover uma educação que reconheça e respeite a identidade e a cultura dos sujeitos do campo, contribuindo para sua emancipação.

A integração curricular que leva em consideração os saberes locais exige uma abordagem pedagógica que dialogue com as especificidades de cada comunidade. Isso significa que o currículo escolar deve ultrapassar os limites tradicionais do conhecimento acadêmico universalista, incorporando elementos práticos e experiências de vida dos estudantes e suas famílias. Essa prática permite que os sujeitos do campo compreendam melhor o mundo que os cerca, ao mesmo tempo que reforça sua conexão com o território em que vivem.

Uma abordagem curricular contextualizada também promove a valorização da experiência prática e do trabalho coletivo, características inerentes ao ambiente rural. Ao integrar atividades como a agricultura familiar, o manuseio de recursos naturais e as festividades culturais ao planejamento escolar, a educação torna-se mais alinhada à realidade dos estudantes. Freire (1987) argumenta que o processo educativo ganha maior relevância quando parte da vivência cotidiana dos aprendizes, transformando a escola em um espaço de troca mútua de conhecimentos.

Outro aspecto relevante é que a inclusão dos saberes locais no currículo pode contribuir para a preservação e a renovação cultural das comunidades rurais (De Lima Gonçalves *et al.*, 2024). Muitas vezes, essas tradições correm o risco de se perderem devido à influência das culturas urbanas predominantes. Ao reconhecer e promover o ensino desses saberes, as escolas do campo desempenham um papel fundamental no fortalecimento das identidades culturais locais. Além disso, esse movimento incentiva os estudantes a se orgulharem de suas origens e a assumirem um papel ativo na preservação de sua herança cultural.

A integração curricular também facilita a conexão entre as dimensões local e global. Embora o currículo escolar precise ser sensível às necessidades e contextos das comunidades rurais, é igualmente importante que os estudantes sejam capacitados para compreender questões de âmbito mais amplo, como sustentabilidade, cidadania global e novas tecnologias. De Oliveira *et al.* (2018) observam que o diálogo entre os saberes locais e as demandas globais enriquece o processo educativo, ajudando a formar cidadãos críticos e conscientes das transformações no mundo.

2.3.3 Experiências pedagógicas inovadoras no campo brasileiro

As experiências pedagógicas no campo brasileiro têm se destacado por promoverem práticas inovadoras que atendem às especificidades culturais e socioeconômicas dessas comunidades. Programas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e as pedagogias da alternância são exemplos que integram teoria e prática, articulando o aprendizado escolar ao cotidiano local. Essas práticas estimulam a valorização dos saberes do campo e contribuem para o fortalecimento da agroecologia e da economia solidária (Caldart, 2012). Além disso, os ciclos de aprendizagem nessas escolas permitem um aprofundamento maior em temas pertinentes à sustentabilidade e ao desenvolvimento comunitário, reforçando a formação cidadã e emancipatória dos estudantes.

Apesar das conquistas, as práticas pedagógicas inovadoras enfrentam desafios significativos, como a precariedade de infraestrutura, a formação inadequada de docentes para atuar no campo e a falta de investimentos em políticas públicas voltadas a essas iniciativas. Contudo, ações articuladas com movimentos sociais têm contribuído para superar essas dificuldades, promovendo práticas educacionais que respeitam as tradições locais e favorecem o desenvolvimento sustentável das comunidades (Freire, 1987). Nesse sentido, a construção coletiva do ensino se mostra como uma importante ferramenta de transformação social no campo brasileiro, ampliando oportunidades e promovendo equidade.

2.3.4. Interdisciplinaridade e educação ambiental no currículo rural

A interdisciplinaridade no currículo rural é essencial para articular os saberes locais às demandas globais, especialmente no que diz respeito à educação ambiental. Essa abordagem permite que diversas disciplinas sejam conectadas por temas como preservação ambiental, uso sustentável dos recursos naturais e qualidade de vida. Segundo Carvalho e Síveres (2013), os projetos interdisciplinares, ao integrar aspectos científicos e culturais, favorecem o aprendizado relevante e incentivam a participação comunitária, permitindo que os estudantes compreendam e atuem na resolução de problemas locais. Tais práticas promovem um currículo vivo, conectado às demandas reais do campo.

Entretanto, a implementação de propostas interdisciplinares e ambientais enfrenta barreiras como a fragmentação curricular e a inadequada formação docente, o que compromete a efetividade dessas iniciativas. Para superar essas limitações, é necessário que políticas públicas reforcem o desenvolvimento profissional dos professores e viabilizem recursos voltados ao ensino integrado. Caldart (2012) ressalta que o diálogo entre tradições culturais locais e desafios contemporâneos amplia as possibilidades de formação cidadã crítica e participativa, melhorando práticas educativas que conciliam sustentabilidade e justiça social.

2.3.5 O desafio de formar professores para o campo

Formar professores para atuar no contexto rural é um desafio que demanda políticas públicas consistentes e a implementação de práticas pedagógicas voltadas às especificidades do campo. A formação docente, frequentemente baseada em modelos urbanos, desconsidera a riqueza cultural, os saberes locais e as demandas educacionais das comunidades rurais. Segundo Caldart (2012), uma formação alinhada às necessidades do campo deve contemplar o fortalecimento de competências pedagógicas para dialogar com o contexto sociocultural, promovendo a valorização da identidade rural e o protagonismo dos sujeitos locais.

Ademais, é essencial garantir condições adequadas de trabalho e infraestrutura para atrair e manter professores qualificados em escolas rurais. Barreiras como baixos salários, isolamento geográfico e falta de recursos pedagógicos tornam o ambiente desafiador para os docentes. Programas como o PRONERA têm buscado oferecer formação continuada e suporte aos educadores, mas ainda é necessário ampliar investimentos e fortalecer iniciativas que possibilitem uma educação efetiva e transformadora no campo.

2.4 Desafios e Perspectivas para a Educação do Campo

A educação do campo enfrenta desafios históricos que vão desde a exclusão educacional até a precarização das escolas rurais (Santos; Modesto, 2023). Entre os principais problemas estão a escassez de recursos financeiros, a inadequação curricular e as dificuldades de formação docente. Superar esses entraves exige um compromisso político que valorize as particularidades das comunidades rurais e priorize a igualdade de oportunidades entre os habitantes do campo e da cidade.

Apesar das dificuldades, há perspectivas promissoras para a educação no campo. A adoção de políticas públicas integradas e a valorização dos saberes locais são estratégias essenciais para transformar a realidade educacional das áreas rurais. Como observa Freire (1987), é fundamental que a educação cumpra seu papel emancipatório, promovendo uma formação que permita aos sujeitos do campo participarem ativamente das decisões que impactam suas vidas e comunidades, fortalecendo assim a cidadania e a justiça social.

2.4.1 Dificuldades de acesso e permanência na escola rural

O acesso à educação e a permanência na escola rural são desafios significativos enfrentados pelas comunidades do campo. Problemas como a falta de transporte escolar, distâncias longas e a precariedade da infraestrutura dificultam a frequência e comprometem a qualidade do ensino. Além disso, fatores como o trabalho infantil e a necessidade de contribuir para a economia familiar também interferem na permanência dos estudantes. Essas barreiras reforçam a desigualdade educacional entre o campo e a cidade. Para reduzir essas dificuldades, é indispensável implementar políticas públicas que promovam investimentos em infraestrutura, transporte e alimentação escolar adequados às realidades rurais (Caldart, 2012). O fortalecimento de parcerias com as comunidades também é essencial para desenvolver soluções que garantam a permanência dos estudantes e estimulem sua participação ativa nos processos educativos. Apenas por meio de ações integradas será possível superar as barreiras de acesso e assegurar uma educação de qualidade no campo.

2.4.2 A disparidade de recursos entre escolas urbanas e rurais

A disparidade de recursos entre escolas urbanas e rurais é uma das principais questões que afeta a qualidade da educação no campo. Enquanto as escolas urbanas geralmente contam com melhores infraestruturas, materiais didáticos mais diversificados e maior oferta de

serviços, como atividades extracurriculares, as escolas rurais ainda enfrentam graves deficiências nessas áreas (Lira, 2017). A carência de recursos nas escolas do campo reflete a marginalização dessas instituições, historicamente negligenciadas pelos governos, que priorizam as áreas urbanas em suas políticas educacionais. Essa desigualdade compromete o desenvolvimento de uma educação de qualidade nas zonas rurais, dificultando o processo de aprendizagem dos estudantes e aumentando as disparidades entre as realidades urbana e rural.

A falta de recursos adequados nas escolas rurais não se restringe apenas à infraestrutura física, mas também se estende ao acesso a tecnologias, materiais pedagógicos e formação continuada para os professores (Duque, 2024). A inadequação dos recursos limita a capacidade das escolas de atender às demandas específicas dos estudantes do campo, muitas vezes exigindo uma adaptação das metodologias urbanas para o contexto rural. Além disso, a escassez de investimento em formação de docentes especializados, o baixo salário de educadores e a ausência de políticas públicas eficazes agravam ainda mais a situação, perpetuando o ciclo de exclusão educacional e desigualdade entre o meio rural e o urbano. Para promover uma educação equitativa, é essencial que sejam adotadas políticas públicas que garantam a paridade de recursos entre essas duas esferas, considerando as necessidades e especificidades do campo.

2.4.3 A resistência cultural e social ao reconhecimento do campo

A resistência cultural e social ao reconhecimento do campo é um fenômeno complexo que reflete a maneira como a sociedade, predominantemente urbana, vê as comunidades rurais e suas práticas. O campo, historicamente marginalizado, tem sido tratado como um espaço submisso, desconectado das dinâmicas de desenvolvimento e de modernização das grandes cidades. Esse tratamento, de um processo de urbanização acelerada, contribuiu para a diminuição do valor da cultura rural e dos saberes locais, resultando em um desprezo generalizado por essas comunidades. O reconhecimento dessas populações como parte fundamental do desenvolvimento social, cultural e econômico do país é, portanto, uma questão que se torna cada vez mais urgente dentro da política educacional e social brasileira.

Culturalmente, a resistência ao reconhecimento do campo está ligada a estigmas e preconceitos que subvalorizam as formas de vida rural. A visão de progresso da sociedade brasileira está fortemente vinculada à urbanização e ao domínio das tecnologias avançadas, que são vistas como símbolos de modernidade e desenvolvimento. Esse pensamento acaba por ignorar ou até desvalorizar o trabalho rural, os saberes tradicionais e a importância da cultura

do campo. Esse desvalorizamento gera uma percepção errônea de que as pessoas que vivem no campo precisam "ser civilizadas", ou seja, incorporar as mesmas práticas e padrões de vida encontrados nas grandes cidades. As implicações disso são visíveis na educação do campo, que ainda luta para ser reconhecida como uma educação de qualidade, capaz de garantir aos estudantes uma formação contextualizada e que leve em conta os saberes rurais.

A resistência social também se reflete nas políticas públicas voltadas para a educação no campo. De acordo com Caldart (2012), embora existam avanços em termos de legislação e ações governamentais, ainda há uma clara resistência política em implementar e manter políticas de inclusão efetiva para as populações rurais. Isso se deve, em parte, a uma visão centralizada de que o desenvolvimento das áreas rurais deve seguir os mesmos moldes das áreas urbanas, desconsiderando as especificidades de cada contexto. No entanto, Caldart (2012) sugere que a superação dessa resistência exige uma mudança política, mas também uma transformação cultural que envolva o reconhecimento do valor e da importância da ruralidade no cenário brasileiro.

Ainda dentro dessa resistência social, observa-se uma falha nas práticas pedagógicas que, em muitos casos, não estão preparadas para lidar com as realidades culturais do campo. A educação do campo, por muito tempo, foi vista como uma extensão das práticas urbanas, sem considerar a rica diversidade cultural, histórica e social presente nas zonas rurais (Toledo, 2021). Esse movimento de "urbanização forçada" das escolas do campo reforçou uma ideologia de desvalorização dos saberes tradicionais rurais e, por consequência, limitou a possibilidade de desenvolvimento de práticas pedagógicas que fossem mais próximas da realidade dos alunos. A resistência cultural ao reconhecimento do campo, portanto, não é apenas uma questão externa à educação, mas também um obstáculo dentro das próprias práticas pedagógicas, que precisam se adaptar e incorporar o campo e seus saberes.

A resistência ao campo também tem dimensões econômicas. O êxodo rural, é uma manifestação dessa resistência à valorização do campo, visto que muitos jovens migram para as cidades em busca de oportunidades de trabalho e de acesso à educação. Esse movimento contínuo não é apenas uma busca por melhores condições de vida, mas também está ligado à crença de que as oportunidades são mais abundantes no contexto urbano, enquanto o campo é associado à escassez de opções e desenvolvimento. Assim, a educação rural é desvalorizada na medida em que se enxerga que, ao ser incorporada ao currículo urbano, o aluno do campo se torna mais apto a integrar a sociedade globalizada e competitiva, tornando desnecessário qualquer tipo de afirmação ou valorização cultural do campo. Essa resistência social está

profundamente ligada à percepção que as próprias populações rurais têm sobre sua identidade. Muitas vezes, moradores de áreas rurais sentem que seu modo de vida está fora de contexto, como se sua cultura estivesse defasada (Calderon; Moreira, 2014). Esse estigma é agravado pela falta de representação nas políticas públicas e no discurso nacional, que frequentemente visibiliza apenas as grandes cidades e seus problemas. Apesar de estarem fortemente conectadas à terra e ao cultivo, muitas dessas pessoas sentem que sua trajetória de vida é pouco reconhecida pela sociedade em geral, o que reforça um sentimento de exclusão e marginalização.

2.4.4. O papel da tecnologia no fortalecimento da educação do campo

O papel da tecnologia no fortalecimento da educação do campo é um tema fundamental, considerando os desafios e as necessidades enfrentadas pelas escolas rurais em diferentes partes do Brasil (Morais, 2019). As tecnologias podem representar uma ferramenta poderosa para melhorar o acesso à educação e promover uma aprendizagem mais contextualizada e interativa para os estudantes que vivem em áreas rurais. No entanto, para que sua implementação seja efetiva, é preciso que as tecnologias sejam adequadamente integradas ao currículo, considerando as especificidades da realidade rural e a falta de infraestrutura adequada.

A tecnologia tem o potencial de democratizar o acesso à informação e à educação de qualidade, proporcionando aos estudantes do campo as mesmas oportunidades que seus colegas urbanos (Jamine, 2024). Ferramentas como a internet, aplicativos educacionais, e plataformas de ensino a distância são capazes de superar algumas barreiras geográficas e de infraestrutura, permitindo que os alunos do campo participem de atividades pedagógicas, interajam com conteúdos atualizados e se conectem com a comunidade global. No entanto, é essencial que a implementação da tecnologia seja realizada de forma estratégica, garantindo que os recursos tecnológicos se integrem ao contexto local, sem causar frustrações ou distâncias maiores entre as zonas urbanas e rurais.

É necessário que o uso da tecnologia na educação do campo permita o acesso a conteúdos gerais, mas também se integre ao desenvolvimento de uma educação contextualizada, que valorize os saberes locais e promova o fortalecimento da identidade cultural rural. O uso de ferramentas digitais pode possibilitar aos estudantes o acesso a informações sobre práticas sustentáveis, técnicas agrícolas inovadoras e outras questões diretamente relacionadas às suas realidades, além de contribuir para a reflexão crítica sobre os desafios enfrentados pelas comunidades rurais em termos de políticas públicas e direitos sociais (Fernandes *et al.*, 2015). A integração de conteúdos locais nos recursos digitais torna-se uma

possibilidade de humanizar a aprendizagem, promovendo a aplicação prática de conhecimentos em um contexto mais próximo e real para os alunos.

A formação de professores no uso das novas tecnologias é um aspecto fundamental para garantir que essas ferramentas tenham o impacto desejado nas escolas do campo. A capacitação docente deve ocorrer de maneira contínua, para que os educadores se sintam preparados para utilizar as ferramentas digitais de forma eficaz e integrada às dinâmicas pedagógicas do campo (Duque *et al.*, 2024). Para isso, é necessário que a formação tenha como premissa a formação do educador de forma crítica e reflexiva, levando em conta as possibilidades e os limites da tecnologia em contextos rurais. As escolas, portanto, necessitam de capacitação tanto para os professores quanto para os gestores educacionais, criando ambientes em que a tecnologia seja vista como uma oportunidade pedagógica e não como uma simples novidade a ser utilizada de maneira superficial.

Outra dimensão importante do uso da tecnologia na educação rural é a criação de comunidades de aprendizagem, mesmo em espaços isolados. A tecnologia pode ser a chave para a formação de redes de apoio que ultrapassem as limitações geográficas. Ferramentas de comunicação e plataformas colaborativas podem ser usadas para conectar escolas rurais entre si, permitindo a troca de experiências, boas práticas pedagógicas e desafios comuns. A troca de experiências entre educadores do campo pode estimular soluções inovadoras e fortalecer o apoio mútuo, promovendo um aprendizado coletivo que é essencial para o enfrentamento dos desafios da educação rural (Caldart, 2012).

No entanto, as disparidades no acesso à tecnologia entre áreas urbanas e rurais ainda são significativas. A escassez de infraestrutura básica nas zonas rurais, como a falta de acesso à internet de qualidade ou equipamentos adequados, pode limitar os benefícios da tecnologia. Segundo Caldart (2012), para que a tecnologia cumpra seu papel no fortalecimento da educação do campo, é necessário que haja um esforço conjunto entre governo, escolas e comunidades locais para superar essas dificuldades estruturais. Investir na melhoria das condições de acesso e infraestrutura é tão importante quanto garantir a capacitação dos educadores no uso das novas ferramentas. A falta de conectividade não deve ser um obstáculo insuperável, e soluções como a criação de redes de conexão por meio de tecnologias móveis ou satélites podem se apresentar como alternativas viáveis.

2.4.5. A construção de políticas públicas inclusivas e participativas

A construção de políticas públicas inclusivas e participativas no contexto da educação do campo é essencial para enfrentar as desigualdades e desafios históricos enfrentados pelas comunidades rurais. As políticas educacionais que atendem às áreas rurais devem ser construídas de forma a envolver as próprias comunidades no processo, reconhecendo suas especificidades culturais, sociais e econômicas. Isso garante que as soluções sejam contextualizadas e atendam às necessidades reais da população local. Ademais, a construção de políticas públicas participativas deve ser pautada pela inclusão de todas as partes interessadas, como educadores, gestores, estudantes e, principalmente, as comunidades rurais, que têm seu conhecimento e vivências locais respeitados e incorporados ao processo de tomada de decisões. Essas políticas precisam ser capazes de gerar um impacto positivo na qualidade da educação rural, superando as disparidades que existem entre as zonas urbanas e rurais. Uma das primeiras ações nesse sentido é garantir o acesso a uma educação de qualidade, com infraestrutura adequada, valorização dos profissionais da educação e a implementação de tecnologias que contribuam para a aprendizagem no campo. A escuta ativa das necessidades e demandas da comunidade, por meio de conselhos escolares, fóruns e outras formas de participação, é fundamental para criar um ambiente de educação mais justo e equitativo. Ações como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) exemplificam como iniciativas públicas podem ser integradas às realidades rurais, promovendo não só o acesso à educação, mas também o fortalecimento da cidadania e da identidade cultural (Caldart, 2012).

A participação das comunidades na construção dessas políticas, além de gerar um sentimento de pertencimento e compromisso com a educação, favorece a formação de uma rede de apoio para garantir que as políticas implementadas não fiquem restritas a objetivos teóricos, mas sejam concretizadas nas práticas cotidianas. Para tanto, é imprescindível que a participação se dê de forma genuína, sem a imposição de modelos educativos urbanos que, muitas vezes, não atendem às realidades rurais. Nesse sentido, a construção de políticas públicas deve ser entendida como um processo contínuo de colaboração e ajuste, que busca superar os obstáculos que limitam o desenvolvimento social e educacional nas comunidades do campo. Além da garantia do acesso à educação e do reconhecimento das especificidades culturais, as políticas públicas para a educação do campo devem levar em consideração o incentivo à autonomia e o fortalecimento das relações entre as escolas rurais e as demais instituições locais (Pimentel; Coité, 2021). A interligação entre a escola, as famílias e as entidades sociais pode possibilitar o desenvolvimento de estratégias educativas mais eficazes, pautadas no diálogo e no

engajamento comunitário. Essa sinergia cria um ambiente propício para a formação cidadã dos estudantes, que passam a entender o processo educacional como algo mais amplo, relacionado aos contextos sociais e culturais em que estão inseridos.

As políticas públicas inclusivas devem também possibilitar que os estudantes rurais tenham acesso a uma educação que valorize os saberes locais e se ajuste às práticas socioculturais do campo. Isso implica na adequação do currículo escolar e na escolha de conteúdos que reflitam a realidade local, como temas relacionados à agricultura sustentável, à preservação ambiental e ao empoderamento das comunidades. A inclusão dos saberes tradicionais no processo pedagógico contribui para uma educação mais significativa, ao passo que fortalece a identidade cultural rural e estimula a valorização da história local. Outro ponto importante é a forma como as políticas públicas para a educação rural devem abordar o uso das tecnologias de forma integrada. A implementação de tecnologias na educação do campo não pode ser vista como um modelo único e isolado, mas sim como parte de uma estratégia abrangente que inclui formação continuada para os professores, desenvolvimento de recursos pedagógicos adaptados e infraestrutura para garantir o acesso efetivo (Rodrigues, 2017). O uso adequado da tecnologia pode significar uma revolução no acesso ao conhecimento nas escolas rurais, permitindo a aproximação do campo com as novas perspectivas pedagógicas e com as possibilidades de formação e qualificação profissional para os jovens.

A construção dessas políticas também deve envolver um compromisso político sólido por parte do Estado, que deve garantir que os recursos financeiros, humanos e materiais necessários para a implementação de uma educação de qualidade no campo sejam efetivamente alocados. Para que as políticas públicas se consolidem e resultem em mudanças reais, é fundamental que haja uma ação coordenada entre os diferentes níveis de governo, federal, estadual e municipal, para garantir que os objetivos sejam alcançados de forma equitativa, e que o investimento nas escolas rurais seja constante (Caldart, 2012). A resistência de algumas políticas públicas mais tradicionais, que priorizam o modelo urbano de educação, precisa ser superada por um entendimento mais inclusivo e sensível às realidades rurais.

3 . PROCEDIMENTOS TEÓRICOS- METODOLÓGICOS

A Educação do Campo emerge como um campo de estudo e prática que visa atender às especificidades e necessidades das populações rurais, considerando suas realidades socioculturais, econômicas e ambientais. Este trabalho tem como objetivo principal analisar produções científicas no período de 2019 a 2023 acerca da Educação do Campo, identificando o referencial teórico utilizado e analisando os desafios e perspectivas enfrentados por essa modalidade educacional.

Esta investigação consiste em realizar uma análise das produções científicas que abordam a Educação do Campo no período compreendido entre os anos de 2019 e 2023. Essa análise identificou as principais tendências, lacunas e áreas de interesse que permeiam a pesquisa nesse campo específico da educação.

No quadro geral da análise dos dados mapeou-se o referencial teórico utilizado nas produções científicas sobre a Educação do Campo, isto é, as bases conceituais, correntes pedagógicas e teorias que fundamentam os estudos e práticas relacionadas à educação em contextos rurais, proporcionando uma compreensão mais ampla e aprofundada dessa área do conhecimento.

A coleta de dados foi realizada por meio de busca sistemática na base de dados REDALYC, utilizando palavras-chave relacionadas à educação do campo, políticas públicas e práticas pedagógicas. Os materiais selecionados foram organizados em categorias temáticas, permitindo uma análise detalhada sobre os principais desafios e avanços da educação rural. O tratamento dos dados seguiu uma abordagem de análise de conteúdo, permitindo identificar padrões, convergências e divergências entre os estudos revisados.

Nesse sentido, trata-se de uma pesquisa teórica exploratória, com abordagem qualitativa. Enfatiza-se que, pelo fato de ser exploratória, a pesquisa possibilita ao pesquisador ampliar sua experiência no tocante ao assunto, vislumbrando compreender e interpretar a realidade dos fenômenos e do sentido tem esses acontecimentos assumem na sociedade.

Tal desenho de pesquisa possibilitou uma avaliação crítica e a síntese de evidências disponíveis sobre o tema investigado em seu produto final, proporcionando uma organização do estado atual do conhecimento e reflexões para a implementação de novas intervenções. A coleta de dados obedece às seguintes fases: a) identificação do tema e formulação da questão da pesquisa; b) estabelecimento de critérios de inclusão e exclusão dos estudos para amostragem; c) coleta dos dados que serão extraídos dos estudos; d) análise crítica

dos estudos selecionados; e) interpretação dos resultados; f) apresentação da síntese estabelecida e revisão dos conteúdos.

3.1 Análise

A seleção de dados extraídos para análise, os artigos passaram por uma analise do título e do resumo. A princípio, buscou-se artigos com a temática da Educação do Campo que foram publicados em 2019. Foram encontrados 1332 artigos, no entanto, apenas 5 possuíam conexão com a proposta deste estudo.

A busca por literatura iniciou com a análise de artigos publicados em 2020. Dos 1549 trabalhos disponíveis naquele ano, constatou-se que apenas 3 possuíam relevância para o presente estudo. Em 2021, a seleção foi igualmente restrita, com apenas 3 artigos pertinentes identificados entre 1054. Observou-se um leve aumento em 2022, com 8 trabalhos selecionados de um total de 939. A busca por publicações de 2023, embora com um volume menor de 536 artigos, resultou na seleção de 4. Em suma, a aplicação desses critérios de busca culminou na seleção de 23 artigos para este estudo.

Quadro 1- Seleção de artigos por ano de publicação.

ANO	QUANTIDADE DE ARTIGOS DA BUSCA	QUANTIDADE DE ARTIGOS SELECIONADOS
2019	1332	5
2020	1549	3
2021	1054	3
2022	939	8
2023	536	4

Fonte: Elaborado pela autora

Notando-se a quantidade de artigos obtidos, buscou-se analisar a quantidade de publicações com base em seus locais. Desse modo, foi possível identificar que, na região Norte houve apenas 1 publicação, na região sul houve 10 publicações, na região Sudeste, houve 6 publicações, na região nordeste houve 6 publicações e na região Centro-oeste, não Houve publicação.

Quadro 2- Seleção de artigos por local de publicação

ARTIGOS POR LOCAL DE PUBLICAÇÃO	
Norte	Barros; Ferreira (2020)
Sul	Schneider; Muenchen (2019); Celeste (2019);Verdério; Barros (2020); De Paula;Barbosa(2021); Almeida; Barcelos; Gomes (2021); Lima; Hage; Souza (2021); Ribeiro;Nozu(2022); Oliveira(2022); Santos; Paludo (2022); Ledur; Kiefer;Mariani (2023)
Sudeste	Silva;Dal Ri(2019); Molina (2019) Souza (2020); Vasquez; Bacury (2022); Gerke;Foerste;Souza (2022);Mello;Ferreira; Castro;Santos(2022);
Centro-oeste	
Nordeste	Silva;Franco;Silva (2019); Cardoso; Santos; Santos (2022); Cajaiba; Santos; Brito, (2022);Souza; Borges;Nascimento (2023); Amorim; Chaves;Mendes (2023); Santos (2023)

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao tipo de pesquisa 16 artigos tratam-se de pesquisa teórica e 7 artigos consistem em pesquisa empírica.

Quadro 3- Artigos por tipo de pesquisa

ARTIGOS POR TIPO DE PESQUISA	
PESQUISA TEÓRICA	Schneider ; Muenchen (2019); Celeste (2019); Dal RI; Silva (2019); Molina (2019); Verdério; Barros (2020); Barros e Campos (2020); Souza (2020); De Paula; Barbosa (2021); Almeida; Barcelos; Gomes(2021); Lima; Hage; Souza (2021); Ribeiro; Nozu (2022); Oliveira (2022); Cajaiba; Santos; Brito (2022); Santos; Paludo (2022); Amorim; Chaves; Mendes (2023);Ledur; Kiefer; Mariani(2023)
PESQUISA EMPÍRICA	Silva; Franco; Silva (2019); Cardoso; Santos; Santos (2022); Vasquez; Bacury (2022); Gerke; Foerste; Souza (2022); Mello; Ferreira; Castro; Santos (2022); Souza; Borges; Nascimento (2023); Santos (2023)

Fonte: Elaborado pela autora

Ao classificar os artigos por área temática, 10 trabalhos possuem como temática a formação de professores e 10 trabalhos tratam do ensino, enquanto que, apenas 3 tratam de currículo.

Quadro 4- Artigos por área temática

ARTIGOS POR ÁREA TEMÁTICA	
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	Silva; Dal Ri (2019); Souza (2020); De Paula; Barbosa (2021); Almeida; Barcelos; Gomes (2021); Vasquez; Bacury (2022); Cajaíba; Santos ; Brito (2022); Gerke; Foerste; Souza (2022); Mello; Ferreira; Castro; Santos (2022);Souza; Borges; Nascimento (2023); Santos (2023)
CURRÍCULO	Verdério; Barros (2020); Oliveira (2022); Santos; Paludo (2022)
ENSINO	Schneider; Muenchen (2019); Silva; Franco; Silva (2019) ; Molina (2019); Celeste (2019);Barros; Ferreira (2020); Lima; Hage; Souza (2021); Cardoso; Santos; Santos (2022); Ribeiro; Nozu (2022); Amorim; Chaves ; Mendes (2023); Ledur; Kiefer; Mariani (2023)

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação às etapas da educação básica, 3 trabalhos tratam da educação infantil, 14 artigos tratam do ensino fundamental e 6 artigos tratam do ensino médio.

Quadro 5- Artigos por etapa da educação básica

ARTIGOS POR ETAPA DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
EDUCAÇÃO INFANTIL	Santos (2023); Cardoso; Santos; Santos (2022); Barros; Ferreira (2020)
ENSINO FUNDAMENTAL	Souza; Borges; Nascimento (2023);Ribeiro; Nozu (2022); Oliveira (2022); Vasquez; Bacury (2022); Cajaíba; Santos ; Brito (2022); Gerke; Foerste; Souza (2022); Santos; Paludo (2022);Mello; Ferreira; Castro; Santos (2022); Lima; Hage; Souza (2021); Souza (2020); Celeste (2019); Silva; Franco; Silva (2019) ; Silva; Dal Ri (2019); Molina (2019)
ENSINO MÉDIO	Ledur; Kiefer; Mariani (2023); Amorim; Chaves ; Mendes (2023); De Paula; Barbosa (2021); Almeida; Barcelos; Gomes (2021); Verdério; Barros (2020); Schneider; Muenchen (2019);

Fonte: Elaborado pela autora

Em relação ao ano de publicação, foram publicados 5 artigos, 3 artigos em 2020, 3 em 2021, 8 em 2022 e 4 em 2023.

Quadro 6- Artigos por ano de publicação

ARTIGOS POR ANO DE PUBLICAÇÃO	
2019	Silva; Franco; Silva (2019); Silva; Dal Ri-(2019); Molina (2019); Schneider; Muenchen (2019)
2020	Souza-(2020); Verdério; Barros (2020); Barros; Ferreira-(2020)
2021	Lima; Hage; Souza (2021); De Paula; Barbosa (2021); Almeida; Barcelos; Gomes(2021);
2022	Mello; Ferreira; Castro; Santos (2022); Santos; Paludo (2022); Gerke; Foerste; Souza (2022); Cajaiba; Santos; Brito (2022); Vasquez; Bacury (2022); Oliveira -(2022); Ribeiro; Nozu (2022); Cardoso; Santos; Santos(2022)
2023	Santos (2023); Ledur; Kiefer; Mariani (2023); Amorim; Chaves; Mendes (2023); Souza; Borges; Nascimento (2023)

Fonte: Elaborado pela autora

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 Resultados

Artigo 1. Silva; Dal Ri (2019). O artigo "Formação dos próprios educadores: um princípio educativo do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)" analisa a formação de educadores dentro do MST, enfatizando que essa formação é um princípio educativo essencial para o projeto educacional do movimento. A pesquisa, realizada por meio de levantamento bibliográfico e documental, busca demonstrar como a formação dos educadores é fundamental para a educação dos Sem Terra, alinhando-se à pedagogia e às diretrizes político-econômicas do MST. O texto destaca que a formação dos educadores não é apenas um aspecto isolado, mas parte de um projeto educativo mais amplo, que requer intervenções e ações contínuas. A formação é vista como um processo que deve ser constantemente aprimorado, especialmente em um contexto onde os direitos das classes trabalhadoras, como o direito à educação, estão sob ameaça devido a restrições orçamentárias e controle ideológico. Além disso, o artigo menciona que a formação dos educadores é uma prática recorrente na história da educação e tem sido uma preocupação de diversos movimentos sociais desde o século XIX. O MST, em particular, tem avançado nesse aspecto, buscando garantir uma educação de qualidade que respeite e promova os direitos dos trabalhadores rurais.

O autor também faz referência a Karl Marx, que já afirmava a necessidade de que o próprio educador seja educado, ressaltando que a formação dos educadores é uma faceta

importante, mas não suficiente, de um projeto educativo mais abrangente. O artigo conclui que, apesar dos desafios enfrentados, a formação dos educadores no MST continua a ser um pilar fundamental para a construção de uma educação que atenda às necessidades e aspirações dos trabalhadores rurais. Em suma, a formação dos próprios educadores é apresentada como um princípio educativo vital, que deve ser constantemente fortalecido para garantir a qualidade e a efetividade da educação no contexto do MST.

Artigo 2. Souza (2020). O artigo "Pesquisa Educacional sobre MST e Educação do Campo no Brasil", de Maria Antônia de Souza, analisa a produção acadêmica relacionada ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e à Educação do Campo, com foco em teses e dissertações defendidas no Brasil desde 1986. A pesquisa é de natureza documental-bibliográfica, utilizando o catálogo digital da CAPES e outras fontes para identificar e analisar a produção do conhecimento na área. A autora destaca que, apesar do aumento das pesquisas sobre o MST e a Educação do Campo, ainda existem lacunas significativas, especialmente em temas como a interface entre Educação Especial e Educação do Campo, e a relação entre Educação Ambiental e práticas pedagógicas em áreas rurais. A pesquisa também aponta a necessidade de mais estudos sobre o envelhecimento na agricultura familiar e as políticas públicas voltadas para a Agroecologia. Souza enfatiza a importância de conhecer as referências existentes para evitar repetições desnecessárias e fortalecer a produção do conhecimento. Ela observa que muitas teses e dissertações não mencionam adequadamente as referências anteriores, o que demonstra fragilidade na continuidade da pesquisa. A autora também discute a relevância de investigar as disputas político-pedagógicas em torno da tecnologia educacional no campo, citando o projeto "Escolas Rurais Conectadas" como um exemplo. O artigo conclui que a compreensão das interfaces entre os movimentos sociais e a educação é fundamental para o avanço do conhecimento e para a formulação de políticas educacionais mais eficazes. A pesquisa revela que, embora haja um número crescente de trabalhos acadêmicos, ainda é necessário aprofundar a investigação em áreas pouco exploradas, garantindo que a educação no campo atenda às necessidades específicas das comunidades rurais e dos assentamentos da reforma agrária.

Artigo 3. Paula; Barbosa (2021). O artigo "Contribuições de Paulo Freire na Educação do Campo: formação de professores/as e o ensino de Ciências" discute a relevância das ideias de Paulo Freire para a educação no contexto rural brasileiro, enfatizando a formação de professores e a prática do ensino de Ciências. Os autores, Adalberto Penha de Paula e Roberto Gonçalves Barbosa, argumentam que a educação científica deve ser contextualizada, levando

em consideração as realidades e vivências dos sujeitos do campo, das florestas e das águas. O texto é estruturado em três tópicos principais: os princípios freirianos aplicados ao ensino de Ciências, a formação de professores na educação do campo e a práxis freiriana, que inclui temas geradores e a abordagem Ciência, Tecnologia e Sociedade. Os autores ressaltam que a educação deve ser um processo dialógico, onde o conhecimento científico é colocado a serviço da vida e da transformação social, especialmente em um cenário de desigualdade e injustiça. Uma das práticas destacadas no artigo é a realização de aulas de campo, como a experiência em um alambique no município de Cerro Azul, que permitiu aos alunos relacionar teoria e prática, além de discutir questões sociais e políticas. Essa abordagem busca estabelecer conexões entre o conhecimento científico e as realidades locais, promovendo uma educação que respeite e valorize a cultura e as tradições dos estudantes. Os autores também enfatizam a importância de integrar as pesquisas em ensino de Ciências com as realidades culturais das comunidades, utilizando documentários e diálogos como ferramentas pedagógicas. A formação de professores deve, portanto, incluir uma compreensão crítica das tensões e contradições presentes na realidade dos alunos, capacitando-os a intervir em seu contexto social. Em suma, o artigo defende uma educação do campo que, inspirada nos princípios de Paulo Freire, promova a conscientização e a ação crítica dos estudantes, contribuindo para a construção de um futuro mais justo e sustentável. A obra é um convite à reflexão sobre a prática educativa e a necessidade de um ensino que dialogue com as realidades dos sujeitos do campo.

Artigo 4. Almeida (2021). O artigo "Educação do Campo como expressão do legado de Paulo Freire: educar para a liberdade na licenciatura por meio da Pedagogia da Alternância e do Projeto de Estudo Temático" discute a importância da Educação do Campo no Brasil, que surge como resultado da luta política dos povos que habitam e trabalham na terra, como quilombolas, ribeirinhos, indígenas e camponeses. Os autores, Sara Ferreira de Almeida, Daiane Cenachi Barcelos e Danila Ribeiro Gomes, enfatizam que a educação deve ser um meio de libertação e transformação social, alinhando-se aos princípios freirianos. A Pedagogia da Alternância é apresentada como uma abordagem que permite a articulação entre teoria e prática, favorecendo a formação de educadores que compreendem a realidade dos educandos. O Projeto de Estudo Temático (PET) é destacado como uma ferramenta pedagógica que possibilita a reflexão crítica sobre a prática educativa, promovendo a construção de saberes significativos e transformadores. Os elementos constitutivos do PET, como o tema gerador e a leitura da realidade, são considerados fundamentais para a formação docente. Os autores argumentam que a reflexão sobre a prática é essencial para que educadores e educandos possam aprender juntos,

estabelecendo relações que valorizam a experiência e o conhecimento popular. Além disso, o artigo ressalta a necessidade de os docentes compreenderem as realidades sociais, econômicas e culturais dos territórios onde atuam, para que possam articular suas disciplinas com os saberes locais. A pesquisa também aponta para a importância da troca de experiências e da construção coletiva de conhecimento, promovendo um processo educativo que respeite e valorize as identidades e tradições dos povos do campo. Em suma, o artigo defende que a Educação do Campo, fundamentada nos princípios de Paulo Freire, é um caminho para a formação de cidadãos críticos e conscientes, capazes de lutar por seus direitos e pela transformação social.-

Artigo 5 Vasquez; Bacury (2022). O texto aborda a formação continuada de professores no contexto da Educação do Campo, enfatizando a importância de adaptar as práticas pedagógicas às especificidades da comunidade e ao cotidiano dos alunos. A proposta é que as atividades sejam voltadas para a realidade dos estudantes, utilizando a interdisciplinaridade para tornar as aulas mais dinâmicas e prazerosas, evitando a monotonia do ensino tradicional. Os professores da Universidade Federal do Amazonas (UFAM) são citados como exemplos de luta e incentivo à valorização do ensino, destacando a contribuição de um professor de Matemática que trouxe atividades práticas e relevantes para a sala de aula. A pesquisa se baseia em reflexões e análises das experiências dos educadores, coletando informações por meio de correspondências e interações via e-mail e WhatsApp. As professoras colaboradoras da pesquisa refletiram sobre os Percursos Formativos, permitindo uma análise das percepções e ideias apresentadas nas narrativas. O estudo busca compreender os processos de ensino e as práticas pedagógicas, destacando a importância da formação continuada para o desenvolvimento profissional dos educadores. Além disso, o texto menciona a relevância de se distanciar de preconceitos e abordagens tradicionais, incentivando a criatividade e a intuição dos professores, especialmente os iniciantes. A pesquisa é fundamentada em discussões do Grupo de Estudos e Pesquisas de Práticas Investigativas em Educação Matemática (GEPIMat) da UFAM, que visa aprimorar as práticas de ensino de Matemática nas Escolas do Campo. Por fim, o texto reconhece o apoio de instituições como a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas (Fapeam) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que incentivam a pesquisa e a formação de professores, contribuindo para a melhoria da educação na região.

Artigo 6 Cajaiba; Santos; Brito (2022). O artigo descreve o Programa de Formação de Professores de Escolas do Campo, desenvolvido em 2021 na Bahia, destacando sua importância na formação continuada de educadores que atuam na Educação do Campo. A

pesquisa adota uma abordagem quali-quantitativa, combinando dados numéricos e qualitativos para enriquecer a análise dos resultados. Os autores, Jaqueline Braga Morais, Arlete Ramos dos Santos e Valéria Souza Lima Brito, contribuíram na fundamentação teórica, problematização, análise de dados e redação do texto. O referencial teórico é baseado nas obras de Paulo Freire e outros autores, enfatizando a relevância da formação continuada para a qualidade do ensino. O estudo revela que o programa contribuiu significativamente para o protagonismo dos professores, legitimado pelos relatos dos participantes. A análise incluiu materiais do programa, como lives de formação e cadernos temáticos, além de formulários de feedback dos cursistas. Os métodos de análise de dados, que incluem tanto abordagens quantitativas quanto qualitativas, são considerados essenciais para a compreensão de problemas educacionais. A combinação dessas metodologias permite uma reflexão mais profunda sobre os eventos e processos educacionais. O artigo conclui que a formação continuada é crucial para que os educadores do campo tomem consciência de seus direitos e melhorem suas práticas pedagógicas. Os autores destacam a necessidade de um esforço reflexivo por parte dos pesquisadores para dar sentido aos dados coletados. O trabalho é uma contribuição significativa para a discussão sobre a formação de professores e a educação no contexto rural, ressaltando a importância de programas que atendam às especificidades da Educação do Campo.

Artigo 7 Gerke; Foerste; Souza (2022). O artigo analisa as experiências de vida, trabalho e formação docente de professoras-educadoras no contexto do Programa Escola da Terra Capixaba, enfatizando a importância das memórias afetivas relacionadas às águas. A estrutura do texto inclui uma introdução, contextualização da formação, e uma discussão sobre as narrativas biográficas como uma abordagem teórico-metodológica. As narrativas são utilizadas para refletir sobre a ação humana e a necessidade de transformação, destacando a relação entre as experiências pessoais e a formação docente no campo. As professoras compartilham suas histórias, reconhecendo fragilidades e potências, o que permite reorientar suas práticas educativas. O artigo também discute a importância de dar continuidade ao trabalho teórico-metodológico na formação docente, com foco nas experiências vividas e na construção de saberes. As narrativas são vistas como um meio de reconstruir itinerários de vida e promover reflexões sobre a educação no campo, destacando a intersecção entre cultura, terra e formação. Além disso, o texto aborda a crítica ao modelo tradicional de ensino, onde a memorização é priorizada em detrimento da compreensão. As professoras, ao evocarem suas memórias, revelam a importância de suas identidades e experiências, valorizando conquistas e processos de resistência. O trabalho conclui que a narrativa não é uma verdade objetiva, mas uma escolha

de memórias que carregam significados, contribuindo para a formação de sujeitos críticos e engajados na transformação social.

Artigo 8 Mello; Ferreira; Castro; Santos (2022). O artigo "O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: uma reflexão no âmbito das políticas de formação de educadores" discute a inter-relação entre a reforma agrária e as políticas educacionais no Brasil, enfatizando a necessidade de uma formação adequada para educadores que atuam em contextos rurais. Os autores, Mello, Ferreira, Castro e Santos, argumentam que a educação no campo deve ser entendida como um direito fundamental, que deve ser garantido por meio de políticas públicas efetivas. O texto inicia com uma análise do histórico da reforma agrária no Brasil, destacando como as políticas de educação têm sido moldadas por esse contexto. Os autores ressaltam que a educação no campo não deve ser uma mera adaptação do modelo urbano, mas sim uma construção que respeite as especificidades e a cultura das comunidades rurais. A formação de educadores é vista como um elemento crucial para a implementação de uma educação que atenda às necessidades dos trabalhadores rurais. Os autores também discutem os desafios enfrentados na implementação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, incluindo a falta de recursos e a necessidade de articulação entre diferentes esferas do governo. Eles enfatizam que a efetividade das políticas educacionais depende do reconhecimento da diversidade cultural e das realidades socioeconômicas das populações rurais. Além disso, o artigo propõe uma reflexão sobre a importância da formação continuada dos educadores, sugerindo que essa formação deve incluir não apenas aspectos pedagógicos, mas também uma compreensão crítica das questões agrárias e sociais. Os autores concluem que a construção de uma educação de qualidade no campo é fundamental para a promoção da cidadania e para a transformação social, destacando que a reforma agrária e a educação são indissociáveis na busca por justiça social e equidade. Em suma, o trabalho apresenta uma visão abrangente sobre a necessidade de integrar as políticas de reforma agrária e educação, defendendo que a formação de educadores deve ser uma prioridade para garantir o direito à educação de qualidade para todos, especialmente nas áreas rurais.

Artigo 9 Souza; Borges; Nascimento (2023). O documento discute a formação continuada de professores em uma escola rural em Parintins, AM, destacando a importância da Educação do Campo. O artigo é dividido em seções que abordam a metodologia do estudo e as percepções dos educadores sobre a formação e a prática pedagógica. Os autores, Érica de Souza e Souza, Heloisa da Silva Borges e Gabriel Rodrigues do Nascimento, analisam como a formação oferecida contribui para o desenvolvimento profissional dos docentes, alinhando-se

às necessidades da comunidade rural. A pesquisa revela que a formação continuada é essencial para que os professores compreendam e atendam às especificidades da Educação do Campo, promovendo uma prática educativa crítica e contextualizada. Os dados foram coletados por meio de entrevistas com professores e técnicos da Secretaria Municipal de Educação, permitindo uma análise aprofundada das experiências e desafios enfrentados na formação. O artigo também dialoga com referências teóricas nacionais sobre a temática, reforçando a relevância da formação continuada para a melhoria da qualidade educacional nas escolas do campo. Os autores concluem que a formação deve ser um processo contínuo e adaptado às realidades locais, visando não apenas a capacitação técnica, mas também a construção de uma educação que valorize a cultura e as necessidades da população rural. O estudo contribui para a discussão sobre políticas educacionais e práticas pedagógicas que promovam uma educação inclusiva e de qualidade para todos. O artigo foi publicado na Revista Educação & Formação, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (UECE), e está disponível online.

Artigo 10. Santos (2023). O artigo "Formação de professores do campo em municípios da Bahia", escrito por Arlete Ramos dos Santos e publicado na Revista Tempos e Espaços em Educação, apresenta uma pesquisa sobre o Programa de Formação de Educadores do Campo (Formacampo). Este programa tem como objetivo principal promover a formação continuada de profissionais que atuam na Educação do Campo em escolas municipais de diversas regiões da Bahia. A pesquisa destaca a importância de metodologias inovadoras e a construção de Projetos Político-Pedagógicos (PPP) nas escolas, com ênfase na formação de uma consciência crítica cidadã entre os educadores e alunos. Os resultados indicam que uma significativa porcentagem de escolas conseguiu avançar na construção ou reformulação de seus PPPs, refletindo a eficácia do programa. Os depoimentos de participantes do Formacampo revelam que a formação foi transformadora, alterando a percepção sobre a educação no campo e o papel dos gestores escolares. O artigo conclui que o programa teve um impacto positivo na educação rural, contribuindo para o desenvolvimento de práticas pedagógicas mais adequadas às realidades locais. O estudo é uma contribuição importante para a discussão sobre a formação de professores e a melhoria da educação nas áreas rurais da Bahia, evidenciando a necessidade de programas que atendam às especificidades do campo.

4. 2 Discussão

Os dez artigos apresentados oferecem um panorama multifacetado sobre a Educação

do Campo no Brasil, abordando desde a formação de educadores até a análise de políticas públicas e práticas pedagógicas. Há um reconhecimento da Educação do Campo como um direito fundamental e como um instrumento de luta pela justiça social e pela transformação das realidades rurais.

Os artigos enfatizam a necessidade de políticas públicas que garantam o acesso a uma educação de qualidade para todos, especialmente nas áreas rurais.

A maioria dos artigos demostra uma grande preocupação com o desenvolvimento de um espirito critico nos alunos.

Em relação a educação do campo, é preciso salientar que esta concepção de educação nomeia "um fenômeno da realidade brasileira atual" (Caldart, 2012, p. 259), e foi organizada pelos trabalhadores que vivem no/do campo, e atualmente configura-se como uma categoria de análise específica, que parte desde das situações e das práticas, como das políticas de educação dos trabalhadores do campo (Caldart, 2012).

Assim, vamos ao encontro do que expõe Marlene Ribeiro:

> Para estes sujeitos, quando existe uma escola na área onde vivem, é oferecida uma educação na mesma modalidade da que é oferecida às populações que residem e trabalham nas áreas urbanas, não havendo [...] nenhuma tentativa de adequar a escola rural às características dos camponeses ou de seus filhos, quando estes a frequentam (Ribeiro, 2012, p. 295)

As escolas se estruturam e mantém, geralmente, em seus currículos o estudo da leitura e escrita, matemática, ciências e outras disciplinas de forma geral, porém para os estudantes do campo é necessário que haja uma interação maior de "aproximação entre trabalho e estudo, visto que a maior parte deles ingressa cedo nas lidas da roça para ajudar a família [...]. (Ribeiro, 2012, p. 293-294).

Apesar do Brasil ser considerado um país com grande área territorial rural, a educação das populações que vivem no campo não foi "sequer mencionada nos textos constitucionais de 1824 e 1891, evidenciando-se, de um lado, o descaso dos dirigentes com a educação do campo e, de outro, os resquícios, de uma economia agrária apoiada no latifúndio e no trabalho (Barbosa; Fernandes, 2013).

Com o crescimento do movimentos sociais, em especial o MST e o movimentos camponeses, a proposta da Pedagogia da Alternância ganha força nestes espaços, vindo ao encontro do atendimento aos filhos destes grupos, trazendo através de políticas públicas ligadas à educação, atender as necessidades e direitos das pessoas que vivem nas zonas rurais, que buscam através do diálogo entre teoria e prática na educação, o desenvolvimento total do estudante através dos currículos integrados e atendendo assim a Lei de Diretrizes e Bases da

Educação Nacional (Lei 9394/96): As reivindicações por educação sempre estiveram presentes nas pautas dos movimentos sociais, tanto da cidade quanto do campo. As lutas empreendidas pelos movimentos já resultaram em inúmeras conquistas do direito à educação para os setores excluídos, especialmente no que tange ao acesso à escola (Batista, 2006).

A luta dos movimentos sociais, principalmente do MST, tem a ver com a luta por terra e educação, de um projeto de campo e de sociedade diferente da que vivemos, ou seja, contra hegemônica.

> O acesso ao conhecimento e a garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte desta luta. A especificidade desta inserção se manifesta nas condições concretas em que ocorre a luta de classes no campo brasileiro, tendo em vista o modo de expansão do AGRONEGÓCIO e suas determinações sobre a luta pela terra e a identidade de classe dos sujeitos coletivos do campo. (Molina; Sá, 2012, p. 327)

Nesse sentido, acredita-se que para uma educação do/no campo realmente expressiva, a Pedagogia da Alternância é o método adequado para alcançar os objetivos de formar cidadãos plenos, conscientes de seus direitos e deveres, e capazes de lutar por suas conquistas já alcançadas e por outras que necessitam conquistar.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa cumpriu o objetivo proposto ao analisar como a educação do campo pode contribuir para a formação cidadã dos sujeitos que vivem em comunidades rurais. Foram identificados desafios e potencialidades dessa modalidade de ensino, demonstrando que a educação no meio rural não deve ser apenas um mecanismo de transmissão de conhecimento, mas sim um instrumento de valorização da cultura, identidade e autonomia dos sujeitos do campo. A pesquisa permitiu compreender que, apesar dos avanços legislativos e das iniciativas de políticas públicas, ainda há falhas na implementação de ações que garantam o direito à educação de qualidade para essas populações.

A hipótese levantada no início do trabalho indicava que a educação do campo enfrenta obstáculos estruturais, como a ausência de uma formação docente específica, a precariedade das escolas rurais e a falta de políticas públicas contínuas e eficazes. Os dados analisados confirmaram essa hipótese, evidenciando que a educação rural ainda é marcada por desigualdades em relação ao ensino urbano. No entanto, verificou-se que, quando há envolvimento da comunidade, práticas pedagógicas contextualizadas e o fortalecimento da

identidade rural, a escola pode se tornar um espaço de emancipação e transformação social para os sujeitos do campo.

O problema de pesquisa questionava de que forma a educação do campo é debatida e o que se tem debatido no período de 2019 a 2023. Os resultados demonstraram que a formação cidadã no contexto rural exige um currículo que dialogue com os saberes locais, metodologias participativas e políticas públicas voltadas para a permanência e valorização do estudante do campo. Além disso, a integração entre escola e comunidade foi um fator determinante para fortalecer a identidade dos alunos e estimular sua participação ativa na sociedade.

Outro aspecto relevante identificado foi o papel da tecnologia como ferramenta para reduzir as disparidades educacionais entre o campo e a cidade. A conectividade e o uso de recursos digitais podem ampliar o acesso ao conhecimento e viabilizar práticas pedagógicas inovadoras, desde que sejam acompanhados de políticas públicas que garantam infraestrutura adequada e capacitação docente. A resistência cultural e social ao reconhecimento do campo também foi um fator discutido, destacando a necessidade de combater a visão de inferioridade da educação rural e reforçar a sua importância no desenvolvimento do país.

A pesquisa também evidenciou que a construção de políticas públicas inclusivas e participativas é essencial para garantir que a educação do campo cumpra seu papel social. Programas como o PRONERA demonstraram impacto positivo na formação dos sujeitos rurais, mas a descontinuidade dessas iniciativas compromete sua efetividade a longo prazo. Assim, é fundamental que haja um compromisso político permanente para a valorização da educação do campo como um direito constitucional e uma ferramenta de justiça social.

Dessa forma, conclui-se que a educação do campo, quando estruturada de forma contextualizada e democrática, pode promover uma formação cidadã crítica e emancipadora. A superação dos desafios ainda existentes depende de uma maior articulação entre os diferentes setores da sociedade, do fortalecimento das políticas educacionais voltadas para o meio rural e da valorização dos saberes e práticas das populações do campo. A continuidade de estudos e pesquisas sobre o tema se faz necessária para ampliar as reflexões e propor novas estratégias para a consolidação de uma educação do campo justa e de qualidade.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Kathia Susana. A Interdisciplinaridade no Currículo Escolar e sua Influência na Formação Escolar. **Periódicos LATTICE**, v. 1, n. 2, 2024.

ALMEIDA, Kathia Susana. Diversidade e inclusão no currículo: construindo práticas educativas para uma cidadania plural. **Lumen et Virtus**, v. 15, n. 43, p. 8439-8456, 2024.

BARROSO, Joelma de Melo. Educação ambiental, sustentabilidade e as práticas pedagógicas interdisciplinares: Percepção de estudantes do ensino médio de uma escola pública de Guaiúba-Ceará. 2023. **Tese de Doutorado**.

BEZERRA, Murillo Alencar et al. Avaliação de um projeto sócio-educacional: a educação integral entre o plano e a realidade. 2015.

BLASIUS, Alexandre; BIANCHI, Roberto Carlos. Desafios e perspectivas na educação do campo: Um resgate histórico. **Conexos: Revista de Estudos Interdisciplinares**, v. 1, n. 1, 2024.

BRASIL. **Lei n.º 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 30 jan. 2025.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ constituição /co nst itu ição.htm. Acesso em: 30 jan. 2025.

BRAGATO, Mirele et al. A água e a saúde no meio rural. Educação Ambiental nas escolas. **Expressa Extensão**, v. 23, n. 1, p. 74-82, 2018.

BOCASANTA, Ricardo; BARRIOS, Maria Elba Medina. Práticas de Educação Ambiental: um estudo de caso na Escola de Educação Básica Visconde de Cairu, em Lage–Santa Catarina. **Humanidades e Tecnologia** (FINOM), v. 52, n. 1, p. 166-183, 2024.

CALDART, Roseli Salete et al. **Educação do campo**. Dicionário da educação do campo, v. 2, p. 257-265, 2012.

CALDERON, Gabriela; MOREIRA, Janaina Lopes. SEGREGAÇÃO SOCIOESPACIAL DA VILA GUARUJÁ EM CAMPO MOURÃO/PR. **Revista Nacional de Gerenciamento de Cidades**, v. 2, n. 11, 2014.

CARRIL, Lourdes de Fátima Bezerra. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**, v. 22, p. 539-564, 2017.

CARVALHO, Fabiola Gomide Baquero; SÍVERES, Luiz. **A dinâmica motivacional no processo de aprendizagem na extensão universitária**. A extensão universitária como um princípio de aprendizagem, p. 37-60, 2013.

CASTILHO, Vanessa Bueno de. Princípios da educação e sustentabilidade: uma abordagem a partir da experiência com horta orgânica no espaço de convivência e fortalecimento de vínculos de Mandaguari-PR. 2020.

CERQUEIRA, Iago Lima; MENDES, Maricleide Pereira de Lima. As práticas pedagógicas para o ensino de ciências na educação do campo: uma revisão de literatura. **Educação & Formação**, v. 9, 2024.

CHEROBIN, Fabiana Fátima; MUNARINI, Camila; DE SOUZA, Elodir Lourenço. A formação interdisciplinar dos trabalhadores do campo: a experiencia do Curso de Especialização em Residência Agrária–PRONERA/CED/UFSC. **RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, v. 6, n. 1, 2020.

CORREIA, Deyse Morgana das Neves et al. Educação do Campo no Ensino Superior: diálogo entre o popular e o científico na produção do conhecimento no Curso de Licenciatura em Pedagogia do Pronera/UFPB. 2016.

CRUZ, Glaucielly Garcia et al. A educação do campo e seus marcos históricos legais. **Revista Contemporânea**, v. 3, n. 07, p. 7990-8011, 2023.

DA SILVA COUTO, Guilherme. **Movimentos Sociais e suas contribuições para a agroecologia no Oeste do Paraná**. Koru Editorial, 2024.

DA SILVA BITTENCOURT, Suzana Carla; DA CUNHA BEZERRA, Márcia Francineli; NAKAYAMA, Luiza. Avaliação do estado da arte do audiovisual na revista educação ambiental em ação, como instrumento de ensino e aprendizagem, com ênfase nas edições 59 a 75. **Educação Ambiental em Ação**, v. 21, n. 83, 2023.

DAS MERCÊS ANUNCIAÇÃO, Edmundo; DE SOUZA, Pascoal Eron Santos. Escola e família: uma relação necessária para a formação da pessoa humana na escola João Rodrigues da Silva School and family: a necessary relationship for the formation of the human being at joão Rodrigues da Silva School. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 6, p. 63621-63641, 2021.

DE FREITAS, Érica Fernanda Justino. Programa Mais Educação: diálogos a partir da percepção dos pais de estudantes de uma comunidade rural. 2016.

DE CRISTO, Ana Cláudia Peixoto; BARROS, Oscar Ferreira; HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Formação em Alternância nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo: Diálogo entre O Conhecimento Científico e os Saberes Tradicionais das Populações Amazônicas. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 12, p. 107-123, 2020.

DE ABREU, Luzenir Paiva Maciel et al. A sustentabilidade e a transversalidade nas escolas rurais de Canindé-CE. **Journal of Agroindustry Systems**, v. 7, n. 1, p. 253–269-253–269, 2024.

DE LIMA GONÇALVES, Maurilho et al. CURRÍCULO E CULTURA DE UMA ESCOLA DA ZONA RURAL NA AMAZÔNIA. **Revista Acadêmica Online**, v. 10, n. 51, p. 1-21, 2024.

DIAS, Fabrício Souza. A formação em agronomia na educação do campo e os impactos para o desenvolvimento das áreas de reforma agrária. 2020.

DO CARMO, Eraldo Souza. **Entre maresias e correntezas**: as rotas de alunos ribeirinhos na Amazônia pelo direito à educação. Editora Appris, 2021.

DOS SANTOS, Antonio Nacílio Sousa et al. Pedagogia dialógica–desafios e potencialidades da educação como prática da liberdade em Paulo Freire. **Caderno Pedagógico**, v. 21, n. 13, p. e12120-e12120, 2024.

DUQUE, Rita de Cássia Soares et al. **Metodologias ativas na era da Inteligência Artificial**: reinventando a sala de aula. Editora Amplamente, 2024.

FERNANDES, Fabrício Darley Paixão et al. **O uso de Tecnologias de Informação e de Comunicação como Estratégia de Ensino e Integração no Ensino de Zootecnia**: estudo de caso no Centro Estadual Integrado de Educação Rural de Águia Branca-Espírito Santo. 2015.

FREIRE, Paulo. **A alfabetização como elemento de formação da cidadania**. 1987.

GABRIEL, Carmen Teresa; MARTINS, Marcus Leonardo Bomfim. O significante comum na agenda política educacional contemporânea. **Educação UFSM**, v. 47, 2022.

GALVÃO, Maria Edenilda da Silva. Controle das contas: contabilidade rural e sustentabilidade no contexto da agricultura familiar. 2023.

HADDAD, S. Direito a Educação In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 1ed. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2012.

HISSA, Helga Restum et al. **Políticas públicas para o desenvolvimento rural sustentável**: estudo de caso do Programa Rio Rural. 2020.

HOLANDA, Aleandra Alves de. Influência da formação do curso de Pedagogia do PRONERA da UFPB na gestão de uma escola do campo. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA). Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Disponível em: https://www.gov.br/incra/pt-br/assuntos/reforma-agraria/educacao. Acesso em: 30 jan. 2025.

JALES, Francisca Ticiane Gondim da Costa. **Avaliação do Programa de Autonomia Escolar a partir da participação dos conselhos escolares do município de Maracanaú-CE**. 2024.

JAMINE, Carmen da Marta Augusto. Análise dos factores tecnológicos favoráveis à inovação pedagógica: estudo de caso na Escola Secundária Solidariedade-cidade de Maputo 2020-2023. 2024.

KIEKOW, Pedro Eduardo. **Diálogos possíveis entre a educação do campo e a educação Kilombola: início de uma proposta de uma Educação do Campo Kilombola**. 2020.

LIRA, Lívia Julyana Gomes Vasconcelos. Desigualdades entre escolas rurais e urbanas: análise do período 2000-2015. 2017.

MENEZES, Elionai Pereira de Cerqueira et al. **Programa Bolsa Família e educação do campo: uma análise da trajetória de famílias no município de Ubaíra-BA**. 2022.

MENEGONI, Marisa Watthier. **Transformando o ensino médio: experiências e reflexões da escola João Simões Lopes Neto em Canguçu/RS**. 2024.

MELO, Conceição Coutinho et al. As turmas de Direito do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). O direito e a educação do campo: experiências, aprendizagens, reflexões, p. 57. 2018.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, v. 6, n. 2, 2015.
MORAIS, Pâmela Christina Gonçalves de. **A proposta de formação de professores contida nos projetos políticos-pedagógicos dos cursos de licenciatura: um estudo sobre currículo**. 2018.
MORAIS, Eduardo Henrique Modesto de. **O papel do Ensino de Geografia no fortalecimento da Educação do Campo e na (re) construção do território camponês local**. 2019.

MORA, Edinei Aparecido; GOMES, Patrícia Pereira; BARBADO, Norma. Um estudo sobre a relação entre a Educação Ambiental e a Educação do Campo. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 10, p. e9319109384-e9319109384, 2020.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. 2012.

NEIRA, Marcos Garcia; FERRARI, Mario Luiz. Pedagogia da cultura corporal: crítica e alternativas. Phorte Editora, 2022.

NASCIMENTO, André Ricardo Nunes et al. Interdisciplinaridade e protagonismo juvenil: um enlace de possibilidades para uma educação emancipadora. **Estudos Iat**, v. 12, n. 1, 2024.

OLIVEIRA, Eliana Cristina Ribeiro de et al. **A transversalidade do currículo das escolas da zona rural de Seropédica**. 2018.

DE OLIVEIRA, Jocirley et al. Entre Livros E Conexões: O Potencial Formador E Social Das Bibliotecas Educacionais. **Facit Business and Technology Journal**, v. 1, n. 57, 2024.

PAIVA, Marlla Rúbya Ferreira et al. Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa. **SANARE-Revista de Políticas Públicas**, v. 15, n. 2, 2016.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo. O Brasil e os desafios da educação e dos educadores na agenda 2030 da ONU. **Revista Nova Paideia-Revista Interdisciplinar em Educação e Pesquisa**, v. 1, n. 3, p. 22-33, 2019.

PIMENTEL, Gabriela Sousa Rêgo; COITÉ, Simone Leal Souza. Política curricular e Educação do Campo: discussões e práticas de gestão educacional em tempos de pandemia. Revista da FAEEBA: **Educação e Contemporaneidade**, v. 30, n. 61, p. 267-282, 2021.

RODRIGUES, Ana Luísa. **A formação ativa de professores com integração pedagógica das tecnologias digitais**. 2017.

RUOTTI, Caren; SILVA, Inessa; TABARINO, Helena Cacciacarro. ENCONTROS ENTRE ARTE-EDUCAÇÃO E EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: CULTIVANDO CAMINHOS PARA UMA VIVÊNCIA HUMANIZADORA.

SAMBRANA, Joeci das Dores Gonçalves. **A formação continuada de professores para as escolas do campo e escolas das águas do município de COrumbá/MS**. 2024.

SANTOS, Wagner Sena. **O trabalho infantil na agricultura familiar de povoados dos perímetros irrigados de Itabaiana/SE e seus reflexos na educação**. 2019.

SANTOS, Arlete Ramos dos; NUNES, Cláudio Pinto. Reflexões sobre políticas públicas educacionais para o campo no contexto brasileiro. 2020.

SANTOS, Bruna Silva; SILVA, Keli Simões Xavier; DA SILVA, Daniel Junior. INCLUSÃO DE ESTUDANTE COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PERSPECTIVAS E PROCESSOS. **Anais da Semana da Pedagogia**, n. 8, 2023.

SANTOS, Marilene; MODESTO, Mônica Andrade. O sintoma da exclusão digital na pandemia de covid-19: um diagnóstico na educação do campo sergipana. **Práxis Educacional,** v. 19, n. 50, p. e13582-e13582, 2023.

SILVA, Antelmara de Sousa. O Sistema Organizado Modular de Ensino (Some) na Amazônia Paraense. 2024.

SILVA FILHO, Penildon. **Formação dos Profissionais da Educação, Experimentação e Inovação: em Tempos de Transição nas Políticas Públicas**. Paco Editorial, 2018.

SILVA, Elissandra Gonçalves. Manifestações culturais e inovação pedagógica: dialogicidade entre educação formal e não formal na comunidade quilombola de Tijuaçu, Bahia. 2018. **Dissertação de Mestrado**. Universidade da Madeira (Portugal).

SILVA, Cícero da. **Pedagogia da Alternância**: práticas de letramentos em uma escola família agrícola brasileira. 2018.

SILVA, Naura Sthocco. **Magistério do nível médio do Campo e a formação continuada aos educadores dos assentamentos no Norte de Minas Gerais**: o episódio da parceria UNIMONTES/PRONERA. 2021.

SOARES, Gabriela Aparecida de Lima. **As brincadeiras populares na perspectiva das crianças do 5° ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2024.

SOUTO, Maria da Conceição Dias et al. Integrando a Educação Física ao Projeto Político Pedagógico: perspectiva para uma educação inclusiva. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 16, p. 762-775, 2010.

SOUZA, Soliana de Souza. **A política pública de educação e o trabalho docente de professores/as do campo de Parintins/AM**. 2024.

TOLEDO, Márcia. **Educação do campo**: políticas públicas, práticas e estratégias de ensino e aprendizagem. Editora Senac São Paulo, 2021.

TOMAZELI, Jeferson Casale. **Formação Inicial de monitores no MEPES**: analisando o PPEP e suas contribuições na práxis da Pedagogia da Alternância. 2024.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Papirus Editora, 2013.

VELOSO, Claudineia Feitosa Gaia et al. **Educação do campo**: uma proposta emancipadora de formação humana. 2024.

VIGHI, Cátia Simone Becker. **Da escola na zona urbana para a escola do/no campo**: os professores em foco. 2013.