



TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS – UNITINS
CAMPUS DE ARAGUATINS-TO**

LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

NILCILENE DOS SANTOS SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE ESPAÇOS FÍSICOS,
CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E PROPOSTA PEGAGÓGICA**

**ARAGUATINS-TO
2023**

NILCILENE DOS SANTOS SILVA

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE ESPAÇOS FÍSICOS,
CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E PROPOSTA PEDAGÓGICA.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia, como exigência para
obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia

Orientadora: Profa. Esp. Maria Adenilda da Silva

**ARAGUATINS-TO
2023**

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) Sistema de Bibliotecas da Universidade Estadual do Tocantins

S586e

SILVA, Nilcilene dos Santos

Educação do Campo: um olhar crítico sobre espaços físicos, construção de políticas públicas e proposta pedagógica. Nilcilene dos Santos Silva. - Araguatins, TO, 2023

Artigo de Graduação - Universidade Estadual do Tocantins – Câmpus Universitário de Araguatins - Curso de Pedagogia, 2023.

Orientadora: Profa. Esp. Maria Adenilda da Silva

1. Educação do Campo. 2. Políticas. 3. Práticas pedagógicas.

CDD 630

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UNITINS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

NILCILENE DOS SANTOS SILVA

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE ESPAÇOS
FÍSICOS, CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E PROPOSTA
PEDAGÓGICA.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Pedagogia, como exigência para obtenção
do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Aprovado pela Banca Examinadora em 23 de novembro de 2023.



Profa. Esp. Maria Adenilda da Silva

Orientadora



Profa. Ma. Ana Maria Freitas Dias Lima



Profa. Ma. Henna Gilza Pereira Barros

Câmpus de Araguatins

Araguatins-TO, 23 de novembro de 2023

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a mim por não me permitir desisti diante de todas as negatividades, a memória de meus pais e a meus filhos que sempre afirmaram que juntos venceremos!

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por tudo e por tanto;

A meus pais (in memoriam) que me ensinaram que o homem para ser grande não precisa construir riquezas materiais;

A meus filhos que são as pessoas mais importantes que eu tenho aqui na terra.

Agradeço a todos meus professores, em especial as professores: Ana Maria, Ellen (in memoriam), Francisca Feitosa, Henna Gilsa, Maria Adenilda, Simara Muniz. Obrigado por tudo.

Agradeço a todos meus amigos e familiares que de certa forma me insentivaram a continuar e não deixar de acreditar que dias melhores sempre vem.

Agradeço também a todos os meu colegas de sala de aula, em especial: a Carlila, Cleidimar, Rafael, SIL Flor, Solange. Obrigado a todos, mesmo com todas as adversidades em sala de aula, aprendemos muitos uns com os outros.

EPÍGRAFE

"Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção". (Freire 1996, p. 52)

EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE ESPAÇOS FÍSICOS, CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E PROPOSTA PEDAGÓGICA

SILVA, Nilcilene dos Silva ¹
Silva, Maria Adenilda da ²

RESUMO

A educação do campo é uma modalidade de ensino voltada para as populações que moram na zona rural, é essencialmente direcionada para atender essas comunidades e suas necessidades específicas. Isso envolve a criação de um ambiente de aprendizado que seja relevante para a vida no campo, incorporando as particularidades culturais, econômicas e sociais das comunidades rurais. A problemática do trabalho concentra-se na seguinte pergunta: Como as condições das instalações físicas, o desenvolvimento de políticas públicas e a abordagem pedagógica adotada impactam a qualidade da educação do campo no Brasil, e quais são as principais dificuldades enfrentadas nesse cenário? O objetivo geral desta pesquisa é discutir sobre percurso histórico da educação do campo, buscando realizar uma abordagem sobre as dificuldades existentes, além de abordar a prática pedagógica da educação do campo através de uma revisão bibliográfica. Os objetivos específicos são: Analisar o contexto histórico da educação no campo; Compreender as políticas públicas da educação no campo; Refletir sobre os desafios da educação do campo nos dias atuais. A metodologia do trabalho é uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Os autores que embasam o trabalho são: Alves, Junior, Caiado (2018); Brasil (2007) Brasil (2008); Barreiro (2010); Ledo (2018); Molina (2015); Molina e Antunes-Rocha (2019); Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (1998). Os resultados ressaltam a necessidade de investimento em infraestrutura, políticas educacionais mais adequadas e uma abordagem pedagógica contextualizada para melhorar a qualidade da educação nas áreas rurais.

Palavras-chave: Educação do Campo. Políticas. Práticas pedagógicas.

ABSTRACT

Rural education is a teaching modality aimed at populations living in rural areas, it is essentially aimed at serving these communities and their specific needs. This involves creating a learning environment that is relevant to rural life, incorporating the cultural, economic and social particularities of rural communities. The problem of the work focuses on the following question: How do the conditions of physical facilities, the development of public policies and the pedagogical approach adopted impact the quality of rural education in Brazil, and what are the main difficulties faced in this scenario? The general objective of this research is to discuss the historical path of rural education, seeking to address the existing difficulties, in addition to addressing the pedagogical practice of rural education through a bibliographical review. The

¹ Graduanda do 8º período do curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Tocantins, Unitins, Araguatins, Tocantins. E-mail: nathaiara.fael@gmail.com. Orcid:<https://orcid.org/0009-0004-9011-0238>. Lattes:<https://lattes.cnpq.br/1061605164892898>.

² Mestrado Profissional em Teologia, Docente no curso de Pedagogia. Universidade Estadual do Tocantins, Unitins, Araguatins, Tocantins. E-mail: maria@unitins.br.

specific objectives are: Analyze the historical context of education in the countryside; Understand public education policies in the countryside; Reflect on the challenges of rural education today. The methodology of the work is qualitative research of a bibliographic nature. The authors behind the work are: Alves, Junior, Caiado (2018); Brazil (2007) Brazil (2008); Barreiro (2010); Ledo (2018); Molina (2015); Molina and Antunes-Rocha (2019); National Education Program in Agrarian Reform (1998). The results highlight the need for investment in infrastructure, more appropriate educational policies and a contextualized pedagogical approach to improve the quality of education in rural areas.

Keywords: Rural Education, Policies, Pedagogical practices.

1. INTRODUÇÃO

A educação do campo é uma modalidade de ensino voltada para as populações que moram na zona rural, possui como objetivo uma educação de qualidade que possa atender as necessidades dessas comunidades. Este modelo educacional é exclusivo do Brasil, dado o acentuado grau de disparidade na distribuição de terras no país. A perspectiva da educação é marcada pela batalha travada por povos indígenas, quilombolas, movimentos sociais e organizações em prol do acesso à educação. Ao contrário do ensino rural, essa abordagem não coloniza os habitantes locais.

A pedagogia empregada na educação do campo é caracterizada por uma abordagem contextualizada e integrada, que visa estabelecer conexões entre os conteúdos curriculares e a realidade dos alunos, levando em conta suas vivências pessoais e o papel que desempenham na comunidade. Isso implica na construção do conhecimento a partir das experiências dos estudantes, valorizando a cultura própria da região e buscando resolver os desafios enfrentados pelas comunidades rurais.

A problemática do trabalho concentra-se na seguinte pergunta: Como as condições das instalações físicas, o desenvolvimento de políticas públicas e a abordagem pedagógica adotada impactam a qualidade da educação do campo no Brasil, e quais são as principais dificuldades enfrentadas nesse cenário?

A atuação do pedagogo nas escolas rurais é um tema pouco explorado nos cursos de pedagogia, especialmente em locais onde essas escolas não são a realidade predominante. É fundamental analisar a oferta da educação rural, a qual se caracteriza por desigualdades, obstáculos e dificuldades que afetam a qualidade do ensino e a eficácia do processo educativo.

Este estudo tem como propósito realizar uma avaliação crítica acerca de três aspectos cruciais para a implementação do ensino rural: as instalações físicas, o desenvolvimento de políticas públicas e a abordagem pedagógica adotada. Esta pesquisa visa ampliar o conhecimento aprofundado e abrangente sobre a educação rural, focando nesses três domínios mencionados, os quais englobam o ensino do campo. Isso permitirá a identificação dos desafios e questões que requerem abordagem direta.

O objetivo geral desta pesquisa é discutir sobre percurso histórico da educação do campo, buscando realizar uma abordagem sobre as dificuldades existentes, além de abordar a prática pedagógica da educação do campo através de uma revisão bibliográfica. Os objetivos específicos são: Analisar o contexto histórico da educação no campo; Compreender as políticas públicas da educação no campo; Refletir sobre os desafios da educação do campo nos dias atuais.

A pesquisa se faz necessária devido às notórias desigualdades educacionais no Brasil, onde as populações rurais frequentemente enfrentam dificuldades no acesso a uma educação de qualidade. Essas disparidades refletem não apenas um desequilíbrio na distribuição de recursos, mas também na oportunidade de desenvolvimento pessoal e coletivo.

A qualidade da educação do campo tem um impacto direto nas vidas das comunidades rurais. Uma educação adequada pode contribuir para o empoderamento dessas populações, melhorar suas condições de vida e estimular o desenvolvimento socioeconômico local, contrapondo-se a um cenário de abandono e migração para áreas urbanas.

A metodologia do trabalho é um pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico. Os autores que embasam o trabalho são: Alves, Junior, Caiado (2018); Brasil (2007) Brasil (2008); Barreiro (2010); Ledo (2018); Molina (2015); Molina e Antunes-Rocha (2019); Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (1998).

A estrutura do trabalho está dividida em: introdução, contextualização histórica da educação no campo; Educação do Campo, ensino e financiamento; A Educação No Campo E Suas Dificuldades; As políticas públicas da educação no campo; As práticas pedagógicas na educação no campo; Os desafios da educação do campo nos dias atual; metodologia e considerações finais.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO NO CAMPO

A educação no campo no Brasil, apesar de ser um país de origem eminentemente agrária, enfrentou sérios obstáculos ao longo da história. Até 1891, essa educação sequer era mencionada nos textos constitucionais, revelando o descaso das lideranças e a influência cultural centrada no trabalho escravo, concentração fundiária e uma cultura letrada europeia "urbanocêntrica".

Esse cenário moldou a educação escolar brasileira, resultando em uma escola do campo com deficiências evidentes falta de recursos humanos para o ensino, infraestrutura inadequada, distribuição geográfica desigual das escolas, condições precárias de trabalho e salários defasados para os professores, além de uma organização curricular desconectada da vida das comunidades rurais.

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida — agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros (Brasil, 2008, p.81).

A exclusão histórica na educação rural brasileira refletiu a priorização das elites, que consideravam desnecessário o letramento para mulheres, indígenas, negros e trabalhadores rurais, cujo foco era o trabalho agrícola. Esse modelo educacional persistiu até o início do século XX, tornando a educação inacessível para a maioria da população rural. A modernização da produção agrícola intensificou o latifúndio, perpetuando desigualdades.

A partir da década de 1950, surgiu a ideia de fusão entre o espaço urbano e rural, com a crença de que o desenvolvimento industrial extinguiria a sociedade rural. O golpe de 1964 trouxe novas definições no pensamento educacional, com limitações aos segmentos populares. Campanhas de alfabetização foram lançadas para impulsionar o desenvolvimento do país, mas a educação no meio rural continuou a ser tratada com políticas compensatórias, ignorando as formas de vida e convívio das comunidades rurais (Barreiro, 2010).

Na década de 1990, movimentos sociais e sindicais intensificaram a pressão por políticas públicas que considerassem as necessidades do campo, buscando a

universalização do ensino e propostas pedagógicas alinhadas com a realidade rural. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e a aprovação das "Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo" representaram avanços importantes nesse processo. Essas diretrizes mobilizaram a sociedade em busca de políticas públicas que garantissem acesso e qualidade na educação para as comunidades rurais.

É relevante destacar a diferença essencial entre educação do campo e educação rural, conforme delineado no debate acadêmico e político atual. Leite (1999) ajuda a esclarecer essa diferença, traçando um panorama histórico. Ele enfatiza o papel do Estado no desenvolvimento da extensão rural e nas preocupações com o atraso educacional no meio rural brasileiro no início do século XX. A educação rural, ao longo de sua trajetória, via o habitante rural como um exemplo de atraso, e as políticas educacionais eram moldadas de acordo com os interesses capitalistas vigentes em cada época.

Com exceção das experiências lideradas por Paulo Freire, como as Escolas-Família Agrícolas (EFAs) que chegaram ao Brasil na década de 1960 e as Casas Familiares Rurais (CFRs) em Alagoas e Pernambuco, estendendo-se para a região Sul do Brasil entre 1989 e 1990 (Andrade; Di Pierro, 2004), a história da educação brasileira é marcada predominantemente por uma educação destinada a "treinar e educar" os habitantes "rústicos" do meio rural.

As EFAs e as CFRs têm como público-alvo os filhos de pequenos produtores e empregam a Pedagogia da Alternância, caracterizada por um projeto pedagógico que combina atividades escolares com aquelas planejadas para acontecerem nas propriedades dos alunos.

Durante os anos 1980, com o aumento de ocupações e assentamentos organizados pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), as questões educacionais dos camponeses e trabalhadores rurais ganharam maior visibilidade. A escassez de escolas e o currículo impregnado da ideologia do Brasil urbano levaram o movimento social a iniciar novas experiências e a criar documentos que destacam as necessidades e a possibilidade de contribuir políticas públicas para este modelo de educação possibilidades na construção de uma política pública de educação do campo.

O movimento questionou o paradigma da educação rural e propôs a educação do campo como um novo modelo para orientar as políticas e práticas pedagógicas

relacionadas aos trabalhadores rurais. Em essência, o movimento questionou os interesses da classe dominante refletidos no paradigma da educação rural e as contradições do sistema capitalista (Souza, 2007).

A Educação do Campo, construída num espaço de lutas dos movimentos sociais e sindicais do campo, é traduzida como uma “concepção político pedagógica, voltada para dinamizar a ligação dos seres humanos com a produção das condições de existência social, na relação com a terra e o meio ambiente, incorporando os povos e o espaço da floresta, da pecuária, das minas, da agricultura, os pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e extrativistas (CNE/MEC, 2002, p.2).

Com a criação do Setor de Educação (1987) no MST, encarregado de organizar e sistematizar propostas e práticas pedagógicas em escolas localizadas em assentamentos de reforma agrária e acampamentos, o movimento começou a desempenhar um papel mais forte na promoção de demandas e propostas relacionadas à política educacional (Souza, 2008).

A educação gradualmente ganhou espaço dentro do MST, que até então priorizava estratégias políticas e ocupações de terras. As primeiras preocupações surgiram em relação às crianças de acampamentos e assentamentos, evidenciando a necessidade de construir escolas e inserir as crianças na educação formal. Com o tempo, as reflexões sobre a prática educacional começaram a ocupar um espaço cada vez maior, gerando discussões sobre o movimento social como um espaço educativo.

Existem organizações sociais, como a Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural (ASSESOAR), que desenvolvem projetos alternativos para as escolas do campo. As Casas Familiares Rurais, por exemplo, propõem atender às necessidades educacionais dos filhos de pequenos agricultores, elaborando um projeto pedagógico com base na Pedagogia da Alternância, que permite aos estudantes estabelecer conexões entre o conteúdo escolar e a vida na pequena propriedade.

A emergência da educação do campo é caracterizada pela ausência e pela experiência. Havia a ausência de escolas, professores com formação adequada para o trabalho em escolas localizadas em assentamentos, técnicos agrícolas e materiais didáticos. A ausência impulsionou o movimento social a criar o Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária (ITERRA), a Pedagogia da Terra, a Educação de Jovens e Adultos, a Ciranda Infantil, entre outros. A ausência e a experiência geraram uma prática afirmativa da educação do campo, reforçada em

encontros estaduais, nacionais e conferências sobre educação do campo (Souza, 2008).

As discussões sobre educação do campo foram fortalecidas a partir das experiências do MST, especialmente na organização de espaços públicos, como o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (1997) e a I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998). Durante a década de 1990, diversos estados desenvolveram projetos de Educação de Jovens e Adultos, acumulando experiências que contribuíram para a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (1998).

A I Conferência Nacional Por uma Educação Básica do Campo (1998) proporcionou o fortalecimento do processo de inclusão na educação do campo na agenda política. A ação anterior do movimento social, realizada na base, foi fundamental para a realização da Conferência. A interação entre organizações internacionais (UNICEF, UNESCO) e entidades nacionais, como a CNBB, fortaleceu a luta pelo direito à educação e o reconhecimento das experiências educacionais do MST.

Esses espaços públicos de debate e formação política contribuíram para a construção de uma política pública real para a educação do campo. O lançamento do Programa Nacional da Educação na Reforma Agrária em 1998 demonstra o fortalecimento da educação do campo na política educacional, resultado do acúmulo de experiências e conhecimento na área (Souza, 2008).

A inserção da educação do campo na agenda política e na política educacional ganhou mais destaque com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), que, em seu artigo 28, mencionou a possibilidade de adaptação do currículo e de metodologias específicas para o meio rural e flexibilização da organização escolar e do calendário escolar. Os seminários estaduais de educação do campo constituem outro marco importante na inserção desse tema na agenda política.

Alguns estados, como o Paraná, criaram coordenações específicas para tratar das questões da educação do campo a partir de 2003. Esses seminários foram realizados em vários estados brasileiros, reunindo diretores de escolas municipais e estaduais, professores, responsáveis pelas Casas Familiares Rurais, profissionais da Associação de Estudos, Orientação e Assistência Rural, representantes do MST, profissionais de universidades estaduais e outras partes interessadas (Souza, 2008).

Esses eventos servem como espaços públicos para estudo, troca de experiências, elaboração de propostas e parcerias. Eles aproximam os grupos interessados na educação do campo e ajudam a informar, criar discussões e facilitar parcerias na organização das experiências educacionais em diversos níveis de ensino, abordando o campo como um lugar de cultura e identidade. Esses encontros também promovem a interação entre a sociedade civil organizada e o Estado, aproveitando um momento político favorável para o diálogo com a classe trabalhadora.

Em 2004, o Ministério da Educação criou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), que inclui uma coordenação de educação do campo. Além disso, o Ministério organizou o Grupo Permanente de Trabalho (GPT) sobre educação do campo e produziu o documento Referências para uma política nacional de educação do campo. O GPT destacou dois fundamentos essenciais para a educação do campo: superar a divisão entre rural e urbano e reconhecer as diferentes e abertas relações de pertencimento ao mundo (Souza, 2008).

Os princípios da educação do campo, conforme definidos pelo GPT, são os seguintes: educação do campo de qualidade como direito dos povos do campo; respeito pelas organizações sociais e pelo conhecimento produzido por elas; educação do campo no campo; valorização da produção cultural do campo; educação do campo como formação dos indivíduos; educação do campo como formação humana para o desenvolvimento sustentável; educação do campo com respeito às características do campo (Brasil, 2007).

Em 2004, também ocorreu a realização da II Conferência por uma Educação Básica do Campo, que contou com a participação de cerca de 1.100 pessoas. A declaração final da conferência destacou o desejo de construir, por meio da educação, um projeto de sociedade baseado na justiça, igualdade e democracia, contrapondo-se ao agronegócio e promovendo uma ampla reforma agrária (Mst, 2004).

Assim, é evidente que a educação do campo se fortaleceu por meio de uma rede social composta por coletivos que trabalham com essa causa e se aproximam dela. Essa rede inclui ONGs, universidades, secretarias estaduais e municipais de Educação, movimentos sindicais, movimentos e organizações sociais, centros familiares de Formação de Alternância e outros. Embora o MST seja uma força proeminente na rede social, como mencionado anteriormente, ele também contribui

para irradiar o debate sobre a educação do campo e atrai outros grupos envolvidos no tema, fortalecendo assim sua própria atuação política na construção de uma proposta pedagógica que valorize a "cultura camponesa" e questione as relações de classe que caracterizam a realidade do campo brasileiro.

Em resumo, podemos reiterar a ideia de que a concepção de educação rural reflete a ideologia governamental do início do século XX e o foco no ensino técnico no meio rural, considerado atrasado. Em contrapartida, a educação do campo expressa a ideologia e a força dos movimentos sociais do campo, que buscam uma educação pública que valorize a identidade e a cultura das populações rurais, com ênfase na formação humana e no desenvolvimento local sustentável.

No entanto, é importante observar que, apesar do fortalecimento da concepção de educação do campo nos últimos anos, as condições pedagógicas e de infraestrutura nas escolas públicas ainda são precárias. Muitos estudantes precisam percorrer longas distâncias para chegar à escola devido à política de nucleação, que fecha escolas rurais em favor de escolas centralizadas.

A formação dos professores e o acesso a recursos educacionais muitas vezes são insuficientes para permitir a implementação de uma pedagogia que seja culturalmente relevante para as populações do campo. Esses problemas, tanto de infraestrutura quanto pedagógicos, são questões levantadas pelos movimentos e organizações sociais do campo.

No entanto, é importante destacar que há professores dedicados que buscam uma abordagem pedagógica diferenciada, conectando os conteúdos escolares com a realidade e as experiências dos alunos. Embora nem sempre conheçam profundamente a realidade do campo no Brasil, esses professores se esforçam para tornar o ensino significativo do ponto de vista sociocultural para as comunidades rurais.

2.2. Educação do Campo, ensino e financiamento

O financiamento desempenha um papel crítico na qualidade da educação do campo. Para garantir que as escolas rurais tenham os recursos necessários, é essencial que haja investimento adequado por parte dos órgãos públicos. Isso inclui a alocação de verbas para a construção e manutenção das instalações escolares,

aquisição de materiais didáticos, capacitação de professores e desenvolvimento de programas educacionais específicos para o contexto rural. Assim sendo:

O Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo), lançado em 2011, tem modificado a realidade das regiões rurais. O país tem hoje 73.483 instituições de ensino municipais e estaduais no campo, das quais 1.856 quilombolas, 2.823 indígenas. As demais 68.804 são escolas rurais ou unidades em assentamentos (Brasil, 2018, p.6).

Os indicadores educacionais na zona rural do Brasil apresentam desafios significativos. Segundo dados do INEP (2002), embora a zona rural represente 50% dos estabelecimentos de educação básica e 15% das matrículas, a infraestrutura educacional deixa muito a desejar.

Apenas 5,2% dos estabelecimentos possuem bibliotecas, 0,5% possuem laboratórios de ciências ou informática, 0,4% têm acesso à Internet e apenas 8% possuem equipamentos de TV/vídeo/parabólica. Além disso, somente 58% das escolas rurais têm energia elétrica, e 78% têm algum tipo de esgotamento sanitário. Os professores da 1ª à 4ª série da zona rural têm apenas 9% de formação em nível superior, em comparação com 38% na zona urbana, e na 5ª à 8ª série, onde a educação superior é obrigatória, o índice é de apenas 42% (nas áreas urbanas, 79%). Os salários dos professores na zona rural também são substancialmente mais baixos, com R\$ 296 para a 1ª à 4ª série (R\$ 619 na zona urbana) e R\$ 351 para a 5ª à 8ª série (R\$ 870 na zona urbana) (Ledo, 2018, p. 344).

Ainda segundo Ledo (2018), 67% dos 3,6 milhões de alunos da zona rural que têm acesso ao transporte escolar são levados para escolas situadas na zona urbana, o que contribui para altas taxas de evasão e fracasso escolar. A maioria das escolas rurais tem menos de 50 alunos, com 52% possuindo apenas uma sala de aula.

De acordo com o censo demográfico do IBGE (2000), a taxa de analfabetismo na população de 15 anos ou mais da zona rural é de 29,8%, enquanto no urbano é de 10,3%. O número médio de anos de estudos também é muito menor na zona rural, com 3,4 anos, em comparação com 7,0 anos no urbano.

No entanto, apesar dos desafios de acesso e permanência na educação de nível médio, os indicadores de rendimento educacional no campo são favoráveis. As taxas de aprovação na área rural são de 79,1%, em comparação com 73,4% na área urbana. A taxa de reprovação na zona rural é de 5,9%, enquanto na urbana é de 9,6%. A taxa de abandono na zona rural é de 15%, na zona urbana é de 17% (Ledo, 2018).

Dada a insustentabilidade da situação atual, é crucial iniciar um processo progressivo de melhoria dos indicadores da educação rural, começando pela melhoria nos padrões de custo-aluno. A dispersão da população na zona rural, que leva a um

pequeno número de alunos por escola e turma, aumenta os custos por aluno. Portanto, é essencial aumentar o valor per capita para o atendimento em escolas rurais, considerando as características específicas dessas escolas. Além disso, deve-se priorizar o transporte escolar dentro da zona rural, quando necessário e acordado com as comunidades locais, evitando o deslocamento excessivo dos alunos para áreas urbanas.

2.3 A Educação No Campo E Suas Dificuldades

O acesso à educação no campo no Brasil só foi possível pela luta e conflitos organizados pelos camponeses, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), e outros movimentos camponeses e quilombolas. A reivindicação dos direitos a educação a pessoa do campo se deu principalmente pelo fato de que as políticas públicas brasileiras trazem um sistema em que deixava claro que as pessoas que trabalhavam no meio rural e no campo não tinham acesso à educação, e que as escolas se fechavam devido à falta de adesão dos estudantes.

Diante do que foi exposto, constatamos que a gênese da educação do campo está atrelada à luta pelo reconhecimento da existência dos povos do campo em sua diversidade e pela efetivação dos direitos sociais, bem como pela superação da ideia de que o campo é o lugar do atraso. Essa luta teve início, no âmbito pedagógico, com as experiências do MST, cuja trajetória pode ser encontrada no Dossiê MST Escola, publicado em 2005 (Souza, 2012. p. 751).

Essas lutas trazem reflexo a desigualdade educacional histórica do povo do campo brasileiro, que traz um recorte público da sociedade, que é a de que o povo no campo não possui escolaridade. Existem de fato diversos problemas culturais e conjunturais sobre isso, entretanto a educação é um direito de todos, devendo ser adequada e incentivada a depender do público trabalhado.

Em meio a este contexto histórico e social das escolas no campo, surgem-se também as dificuldades encontradas como a escassez de incentivo à adesão às escolas, precariedade estrutural e pedagógica do ensino.

Entre os problemas e dilemas comuns encontram-se os que se referem a currículo, a metodologias de ensino, a livros didáticos, à desmotivação de alunos, e à formação de professores, que necessitam atuar com uma heterogeneidade de alunos e com as várias manifestações da diversidade social e do multiculturalismo. Problemas como a precariedade de recursos e de instalações físicas, bem como complicações decorrentes da distância que dificulta o acesso às escolas, são comuns ao meio urbano e rural (Rangel; Carmo, 2011. p. 207).

Importante mencionar também sobre trabalho infantil no contexto familiar, os jovens que estudam em escolas do campo geralmente possuem suas obrigações nas

terras de suas famílias, o que acaba levando também a uma diminuição no rendimento escolar, caracterizando uma dupla jornada entre trabalho nas terras e na escola.

[...]a educação oferecida aos trabalhadores do campo por longa data foi a chamada educação rural, caracterizada com um forte viés ideológico, o qual estabelecia que os saberes a serem ensinados eram aqueles de pouca utilidade, calcados na visão utilitarista da escola rural, com pouca ênfase em conteúdo. Tal forma de ensino intencionava-se em manter a exploração dos trabalhadores por meio do trabalho manual, principalmente nas lavouras dos grandes latifúndios (Alves, Junior, Caiado, 2018 p. 199).

Como é posto acima, o aluno em ambiente rural acaba por ser desmotivado em diferentes aspectos durante sua formação, visto que o estudo não é algo que venha trazer benefícios de imediato e sim a longo prazo, o que pode direcionar as prioridades recentes dos alunos a manter sua ajuda e deveres para com os pais em casa.

Com isso, os principais problemas são as desigualdades, estigmas de inferiorização, por se tratar de educação no campo, preconceito e evasão escolar visto que os pais ou alunos se mudam em busca de melhorias financeiras para que possam ser melhoradas.

Outra situação que é importante destacar, conforme afirma Souza (2012, p. 751) cita que, “[...]somado à migração campo-cidade desencadeada pelos processos de expropriação no campo e de atração para o trabalho nas cidades, emerge o fenômeno político de fechamento e nucleação de escolas”.

De tais orientações teórico-metodológicas resultam trabalhos que supervalorizam a subjetividade fragmentada e dilacerada, ocultando, por vezes, os reais determinantes das desigualdades sociais, à qual se encontra submetida grande parte da população brasileira. Sendo assim, torna-se necessário questionar tal estrutura social capitalista. Ainda, é percebido que os alunos no campo [...] (filhos de trabalhadores sem-terra, assentados, caiçaras, ribeirinhos, quilombolas, indígenas e caipiras, dentre outros) os professores, os gestores e toda a comunidade escolar do campo são desprovidos da interface entre a educação do campo [...] (Alves, Junior, Caiado, 2018 p. 196).

Mesmo em tamanhas adversidades é possível notar o empenho em gestões e equipes escolares do campo que buscam proporcionar o melhor do ensino para que os danos não sejam tão incapacitantes, o que resulta em alunos (esforçados) que passam em melhores Faculdades e Universidades, algo que os impede de propagar a ideia de que o campo não evoluiu.

Muito pelo contrário do que dito alunos extremamente inteligentes podem surgir de situações bem piores, em se tratando no ambiente do campo não é diferente, mesmo Souza (2012, p. 751) diz que:

Constatamos que a gênese da educação do campo está atrelada à luta pelo reconhecimento da existência dos povos do campo em sua diversidade e pela efetivação dos direitos sociais, bem como pela superação da ideia de que o campo é o lugar do atraso (Souza, 2012, p. 751).

Assim podemos perceber que uma boa estruturação e um bom currículo escolar podem favorecer a educação de campo para com igualdade na cidade visto que é necessário acatar as lutas para um ensino de qualidade no setor rural. A educação do campo é uma frente de luta e de enfrentamentos com o Estado, ao mesmo tempo em que se encontra ao lado do Estado e dentro das instâncias governamentais em inúmeros projetos e programas

2.4. As políticas públicas da educação no campo

O acesso à educação de qualidade é um direito de todos, indispensável para o desenvolvimento e incentivo a um novo planejamento profissional e social, auxiliando no processo coletivo e individual do estudante, este contexto aplicado a escolas do campo é mais assíduo quando é exposta as dificuldades estruturais, geográficas e socioeconômicos da escola do campo e do seu público-alvo.

A Educação do Campo tem se desenvolvido em muitos lugares através de programas, de práticas comunitárias e de experiências pontuais. Não se trata de desvalorizar ou de ser contra estas iniciativas porque elas têm sido uma das marcas de nossa resistência. Mas é preciso ter clareza de que isto não basta. A educação somente se universaliza quando se torna um sistema, necessariamente público. Não pode ser apenas soma de projetos e programas. Por isso nossa luta é no campo das políticas públicas, porque esta é a única maneira de universalizar o acesso de todo o povo do campo à educação. Não se trata, então, de ficar em um debate meramente corporativo, e igualmente setorial. A Educação do Campo precisa estar inserida no debate geral sobre a educação nacional, vinculado por sua vez ao debate mais amplo sobre um projeto de desenvolvimento do país (Caldart, 2008, p. 6).

A implementação das políticas públicas para o acesso à educação no campo estão voltadas pela luta dos repasses governamentais a infraestrutura adequada, transporte gratuito e seguro para aqueles que moram distantes da escola, além da capacitação para os professores com enfoque no direcionamento dos conteúdos segundo a especificidades dos estudas alvos, além da implementação de programas de permanência estudantil para os jovens no campo.

A expressão educação rural foi empregada na época do governo Vargas, para delimitar o espaço urbano e definirem políticas públicas de ação para estes espaços geográficos já compreendidos na época, como diferentes, mas, no entanto, as práticas educativas implementadas para ambas as situações, se constituíam em um único paradigma, o urbano (Pinheiro, 2007, p. 7).

Pinheiro (2007), continua ao dizer que a vida rural representou um espaço de políticas compensatórias e mitigadoras, um lugar com projetos estabeleceu os aspectos econômicos e políticos da cultura capitalista que limitavam o domínio agrícola, madeira, mineração e outras empresas. Nestas condições, a relação entre o homem e a natureza caracterizado como exploração, roubo, concentração de propriedade, localização de grandes fazendas, escravidão exclusão social e expropriação de uns em detrimento de outros.

Como mencionado anteriormente, as escolas do campo conseguiram seus espaços através de lutas pelos movimentos sociais e organizações. Uma das ações realizadas que auxiliou na implementação destas políticas foi quanto a oferta de programa para formação de professores, presente em diversas universidades públicas os cursos de educação no campo, formando profissionais capacitados para ministrar aulas neste contexto.

As políticas públicas de educação no campo têm reconhecido a importância de promover a participação ativa das comunidades rurais no processo educacional. Isso se traduz em estratégias que envolvem as comunidades na gestão das escolas e no desenvolvimento de estratégias educacionais. Ao dar voz às pessoas que vivem nas áreas rurais, essas políticas fortalecem o senso de pertencimento das comunidades em relação às escolas, transformando-as em centros de aprendizado que atendem às necessidades específicas dessas regiões.(Bicalho; De Oliveira, 2018).

A participação ativa das comunidades na gestão escolar pode envolver a criação de conselhos escolares ou comitês locais, que desempenham um papel fundamental na tomada de decisões relacionadas à escola. Essas instâncias permitem que os membros da comunidade contribuam com sua experiência e conhecimento, o que ajuda a moldar as políticas educacionais de acordo com as necessidades reais da região. Além disso, essa participação fortalece a relação entre as escolas e as comunidades, criando um ambiente de colaboração e co-responsabilidade.

As políticas de educação no campo que asseguram o acesso dos alunos a programas de alimentação escolar e cuidados de saúde desempenham um papel crucial na promoção do bem-estar e no apoio ao aprendizado nas áreas rurais. O acesso a refeições nutritivas nas escolas não apenas contribui para a saúde dos estudantes, mas também ajuda a reduzir as desigualdades socioeconômicas,

garantindo que todos os alunos, independentemente de sua origem, tenham condições iguais para aproveitar as oportunidades educacionais. (Calvacante, 2010).

Os programas de alimentação escolar frequentemente incluem a distribuição de merendas ou refeições completas nas escolas rurais. Essas iniciativas atendem às necessidades nutricionais dos alunos, garantindo que estejam bem alimentados e prontos para se concentrar nas atividades de aprendizado. Além disso, em muitos casos, os alimentos utilizados nesses programas são adquiridos de produtores locais, o que também beneficia a economia das comunidades rurais.

2.5. As práticas pedagógicas na educação no campo

Aplicando as práticas pedagógicas à educação no campo, esta possui suas peculiaridades adaptadas aos desafios, levando em consideração a realidade socioeconômica e cultura do ambiente, estas práticas devem respeitar a diversidade e respeitar a cultura dos povos do campo.

A prática pedagógica, entendida como uma dimensão da prática social, é gerada no estabelecimento de relação entre os conhecimentos do processo de formação inicial dos profissionais da educação e os conhecimentos adquiridos no conjunto das ações desenvolvidas no mundo da escola e da política local de educação. É desse modo que mencionamos práticas pedagógicas que se identificam com o posicionamento dos movimentos sociais quanto à educação do campo e práticas que reproduzem ideários do Brasil urbano (Souza, 2008, p. 1099).

Aplicando as práticas pedagógicas à educação no campo, esta possui suas peculiaridades adaptadas aos desafios, levando em consideração a realidade socioeconômica e cultura do ambiente, estas práticas devem respeitar a diversidade e respeitar a cultura dos povos do campo.

As práticas pedagógicas utilizadas na educação no campo geralmente utilizada é a pedagogia de alternância, que permite que o aluno concilie a educação formal com as atividades rurais; educação contextualizada que leva em consideração os desafios ambientais, buscando conteúdos relacionados ao contexto diário dos estudantes, além do uso de tecnologias e valorização da cultura local, preservando a identidade cultural dessas comunidades.

Outro método é inserir a comunidade na escola, através do entendimento das demandas quanto aos conteúdos. Souza (2008, p. 1101) ainda menciona que as metodologias de ensino geralmente utilizadas são "[...] aulas expositivas, leitura, debates, trabalhos em grupos, rodas de conversas, trabalhos práticos, pesquisas,

leituras partilhadas, desenhos, ilustrações e [...]", além dos projetos escolares voltados à comunidade como "plantio de árvores, conservação de água, trabalho com hortas e datas comemorativas".

O desenvolvimento da educação rural é caracterizado pela ausência e experiências. É a ausência de uma escola, conseqüentemente de um professor capacitado para atuar nas escolas das colônias; falta de técnico agrícola; falta de professores. Da ausência, em ação movimento social, experiência de instituto técnico Ensino e Pesquisa em Reforma Agrária (ITERRA), Pedagogia da Terra, educação de jovens e adultos, Ciranda Infantil, etc. Ausência e experiência desencadeiam prática educativa positiva para áreas rurais, foi confirmado em reuniões e conferências estaduais e nacionais sobre educação rural (Souza, 2008).

E mesmo em tamanha discussão a prática escolar se permite avaliar relações pedagógicas eles são construídos e, nesse sentido, permeados pela tradição educacional questionar e analisar "prioridades e hipóteses que foram herdadas e deveriam estar no centro dos nossos esforços para compreender a escolarização na teoria e colocá-la em prática.

Definindo-o no processo de mudança social a escola é mais do que apenas uma escola, lemos também o primeiro indício da necessidade de mudar de escola. Seguimos a reflexão do professor sobre o papel da escola no processo de mudança social. E a partir disso a escola é quem irá buscar integrar outros participantes no ambiente escolar como, pais e mães.

Conforme o que é citado por Antonio, Lucini (2007, p. 191), nestas práticas são enfrentados os conflitos político-ideológicos das condições materiais, condições espaço-temporais etc. Assim leva – se em conta diversos fatores que contribuem para bom e mau crescimento na aprendizagem dos alunos.

Ao mesmo tempo, não são poucas as questões de natureza de concepção educativa que os educadores e as escolas encontram pela frente, principalmente quando os Temas Geradores são trabalhados nos anos finais do ensino fundamental, nos quais as disciplinas escolares regem uma organização mais definida ou rígida à distribuição dos conhecimentos numa prática para diversos professores, em certos grupos de educandos. (Antonio, Lucini, 2007, p. 191).

Tornando - se importante que a equipe seja unida e preparada para se utilizar de didáticas próprias e teóricos que estudam a área do campo, como o próprio Paulo Freire, que trabalha com temas geradores, os quais facilitam o entendimento de

conteúdos e qualquer conteúdo que for proposto, visto que, será utilizado palavras de conhecimento dos alunos.

2.6. Os desafios da educação do campo nos dias atual

São grandes os desafios para garantir a qualidade da educação do campo nos dias atuais, porém, os maís gritantes são: a insuficiência de investimento em recursos financeiros e pedagógicos, salas multisseriadas, professores especializados e transporte público de qualidade que garantem a frequência escolar dos alunos, além desses desafios vem o fechamento das escolas rurais, pós a demanda de alunos matriculados é pouca e com isso não tem condições de manter essas escolas funcionando. A falta de implementação de políticas públicas acaba causando a transferência desses alunos para as escolas na cidade.

A infraestrutura das escolas rurais frequentemente deixa a desejar, com edifícios danificados, salas de aula superlotadas e falta de instalações adequadas para esportes, arte e ciência. Essas condições afetam o ambiente de aprendizagem e a segurança dos alunos. Edifícios precários, frequentemente com falta de manutenção, podem representar riscos para a segurança dos estudantes e professores. Vazamentos, problemas elétricos e estruturais podem comprometer a integridade dos prédios, tornando o espaço inadequado para fins educacionais. (Molina, 2015).

Outro aspecto é a superlotação de salas de aula dificulta o ensino e o aprendizado eficazes. Professores enfrentam desafios para atender às necessidades individuais dos alunos, e a qualidade da interação em sala de aula pode ser prejudicada.

A ausência de materiais didáticos apropriados torna mais difícil para os alunos compreenderem os conceitos e conteúdos apresentados em sala de aula. Isso pode levar a lacunas no aprendizado, com impacto a longo prazo na formação dos alunos. A carência de materiais atrativos e estimulantes pode desmotivar os alunos, tornando o ensino menos envolvente. Isso pode resultar em desinteresse pela escola e no abandono escolar. (Molina; Antunes-Rocha, 2019).

As áreas rurais frequentemente abrigam comunidades diversas, incluindo populações indígenas, quilombolas e agricultores de diferentes culturas e tradições. Os professores que atuam nessas áreas precisam estar cientes e respeitar essa

diversidade, incorporando-a ao processo de ensino.

Para oferecer uma educação eficaz, os professores precisam compreender o contexto de vida dos alunos rurais, que muitas vezes estão diretamente ligados à agricultura, pecuária ou outras atividades rurais. Isso influencia suas necessidades educacionais e requer uma abordagem adaptada. (Marcon, 2012).

A formação de professores para atuar na educação do campo deve incluir componentes específicos que abordem essas necessidades, como a compreensão da cultura local, métodos de ensino adaptados e estratégias para promover o envolvimento dos alunos. Uma abordagem pedagógica adequada às áreas rurais deve ser contextualizada, ou seja, deve estabelecer conexões entre os conteúdos curriculares e a realidade dos alunos, levando em consideração suas vivências pessoais e o papel que desempenham na comunidade. (Da Maia; Maciel, 2020).

As dificuldades de transporte representam um desafio significativo para os alunos rurais, sobretudo nas regiões mais remotas. Nessas áreas, a distância entre as casas dos estudantes e as escolas pode ser considerável, o que torna o deslocamento diário uma tarefa árdua. A falta de infraestrutura de transporte adequada, como estradas pavimentadas e transporte público regular, acentua ainda mais esse problema, levando a obstáculos consideráveis no acesso à educação.

Além disso, as dificuldades de transporte podem ter um impacto negativo na frequência escolar. Os alunos rurais, muitas vezes, enfrentam riscos de segurança ao se deslocar para a escola, seja devido a estradas precárias, condições climáticas adversas ou a distâncias que precisam ser percorridas a pé. Isso não apenas coloca em perigo a segurança dos alunos, mas também resulta em faltas frequentes às aulas, o que pode criar lacunas no aprendizado e prejudicar o desempenho acadêmico. (De Souza; Nogueira; Lima, 2021).

Para superar esse desafio, é necessário um esforço coordenado que envolva autoridades educacionais, comunidades rurais e entidades de transporte. Estratégias como a implementação de sistemas de transporte escolar, a alocação de recursos para melhorar a infraestrutura de transporte nas áreas rurais e campanhas de sensibilização são passos importantes para garantir que todos os alunos, independentemente de onde vivam, tenham acesso à educação de qualidade.

Outro desafio é a falta de acesso à internet e tecnologia é um desafio substancial que coloca os alunos rurais em desvantagem no mundo digital, afetando diretamente seu acesso a recursos educacionais online. Enquanto a tecnologia

desempenha um papel cada vez mais crucial na educação, a disparidade no acesso coloca muitos estudantes rurais em uma posição desfavorecida. Com a educação online e o acesso a materiais educacionais na internet se tornando cada vez mais comuns, os alunos rurais enfrentam barreiras significativas para aproveitar essas oportunidades. (Da Maia; Maciel, 2020).

Para abordar essa desigualdade, é necessário um esforço conjunto de governos, instituições educacionais e provedores de serviços de internet. A expansão da infraestrutura de banda larga para áreas rurais e a oferta de dispositivos digitais acessíveis são passos essenciais. Além disso, estratégias pedagógicas que levem em consideração as limitações de acesso à tecnologia devem ser implementadas para garantir que os alunos rurais não sejam deixados para trás na era digital. Superar a falta de acesso à internet e tecnologia é fundamental para proporcionar uma educação equitativa e preparar os alunos rurais para o mundo digital em constante evolução. (Molina, 2015)

Segundo o financiamento insuficiente é um desafio persistente que afeta profundamente as escolas rurais, que muitas vezes enfrentam dificuldades para obter os recursos necessários para operar adequadamente. Essa carência financeira impacta não apenas a infraestrutura das escolas, mas também a qualidade do ensino, a capacitação dos professores e o acesso a materiais didáticos. Isso cria uma disparidade educacional preocupante entre as áreas rurais e urbanas.

As escolas rurais frequentemente enfrentam custos adicionais devido à necessidade de manter e transportar estudantes em áreas geograficamente dispersas. Isso, por sua vez, aumenta a pressão sobre os orçamentos escolares, tornando ainda mais desafiador garantir uma educação de qualidade.

3. METODOLOGIA

Busca-se através deste trabalho relatar o percurso histórico da educação do campo, compreendendo as desigualdades devido a construção das políticas públicas e as práticas pedagógicas aplicadas neste contexto. Para tal, foi escolhido quanto aos procedimentos o método bibliográfico, a natureza básica com abordagem qualitativa, e quanto aos objetivos esta é exploratória.

A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho

científico e tem como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar o trabalho científico (Sousa; Oliveira; Alves, 2021, p. 65).

Em vista disso, o levantamento das obras publicadas será advindo de artigos, resumos publicados em anais de evento, monografias, teses e dissertações, livros e XIX que abordem a temática, agrupando conhecimento científico e analisando as informações das publicações.

A pesquisa exploratória “visa uma primeira aproximação do pesquisador com o tema, para torná-lo mais familiarizado com os fatos e fenômenos relacionados ao problema a ser estudado” (Fonteneles et al., 2009, p. 6). Deseja-se explorar a atuação do profissional pedagogo na educação no campo, trazendo as dificuldades docentes da educação no campo para melhor compreensão de tal fenômeno.

Se há a intenção de realização de um estudo com ênfase no conhecimento de determinados aspectos de natureza subjetiva, que não podem ser traduzidos em números, o tipo de abordagem será qualitativa (Brito; Oliveira; Silva, 2021, p. 2).

Evidencia-se, portanto, que esta pesquisa não abordará dados numéricos ou estatísticos, abordando somente o aprofundamento a respeito dos aspectos que envolvem a temática aqui trabalhada, caracterizando-se, portanto, como qualitativa.

A pesquisa básica “consiste na aquisição do conhecimento sobre a natureza sem finalidades práticas ou imediatas” (Junget al., 2003, p. 114). Portanto, a pesquisa classifica-se como básica pois procura uma explicação mais aprofundada gerando novos conhecimentos acerca da temática.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação no campo possui uma série de desafios que exigem abordagens pedagógicas específicas. Os pedagogos desempenham um papel crucial nesse cenário, pois precisam compreender o contexto rural e cultural das comunidades em que atuam. Isso envolve respeitar as tradições locais, valores e incorporar a cultura da região no processo educacional, tornando-o mais relevante e significativo para os alunos.

Além disso, a pedagogia de alternância é uma estratégia comum na educação rural, na qual os estudantes alternam entre a escola e suas atividades no campo. Os pedagogos desempenham um papel fundamental na coordenação dessas transições e na adaptação do currículo para atender a essa dinâmica, garantindo que o aprendizado esteja alinhado com as demandas dos alunos.

Outra abordagem eficaz é o uso de "temas geradores", conforme proposto por Paulo Freire. Os pedagogos no campo podem utilizar temas que se relacionam diretamente com as questões e desafios da comunidade rural, ajudando os alunos a estabelecer conexões entre o aprendizado e sua vida cotidiana, bem como a encontrar soluções para problemas locais.

A formação contínua é essencial para os pedagogos no campo, dada a complexidade da educação nessas áreas. Eles devem estar atualizados com as melhores práticas em educação rural e as questões específicas que as comunidades enfrentam. Além disso, a participação ativa da comunidade é crucial, envolvendo os pais, líderes locais e outros interessados para alinhar as metas educacionais com as necessidades da região e garantir apoio contínuo à educação no campo.

Outros desafios incluem a busca por recursos educacionais e infraestrutura adequada, como bibliotecas, acesso à Internet, materiais didáticos e instalações seguras nas escolas rurais. Além disso, a pressão econômica que muitas famílias rurais enfrentam devido ao trabalho agrícola pode afetar a frequência escolar, e os pedagogos desempenham um papel fundamental em lidar com essas questões e incentivar a educação no campo.

REFERÊNCIAS

BICALHO, Ramofly; DE OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira. Políticas públicas em educação do campo. **Rtps-Revista Trabalho, Política E Sociedade**, v. 3, n. 4, p. 267-290, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ações e programas vão ser apresentados a 80 secretários municipais**. 2018. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/educacao-no-campo>. Acesso em: 25 set. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. 2007. Disponível em: <https://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

BRASIL. Secretaria da Educação. Governo do Estado do Ceará. **Educação no Campo**. 2008. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/educacao-do-campo/>. Acesso em: 25 set. 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação. Governo do Estado da Bahia. **Educação do Campo**. 2002. Disponível em: <https://escolas.educacao.ba.gov.br/educacaodocampo1>. Acesso em: 25 set. 2023.

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. **Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963)** / Iraíde Marques de Freitas Barreiro. – São Paulo : Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/810e324b-d49e-46d9-9c33-798cec65ba5a/content>. Acesso em: 15 out. 2023.

ANTONIO, Clésio Acilino; LUCINI, Marizete. **ENSINAR E APRENDER NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: PROCESSOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS EM RELAÇÃO**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 177-195, maio/ago. 2007 177 Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/WdZJSBZV77Bf9sXMT7LkLH/?format=pdf&lang=p> t. Acesso em: 13 set 2023.

ALVES, Jackeline Silva; JUNIOR, Arlindo Lins De; KÁTIA; Regina Moreno. **UM OLHAR SOBRE AS POLÍTICAS PÚBLICAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO ESPECIAL À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA**. Revista Educação e Fronteiras On-Line, Dourados/MS, v.8, n.23 p.192-209, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/9454/4982>. Acesso em 12 set. 2023.

BRITO, Ana Paula Gonçalves; OLIVEIRA, Guilherme Saramago De; DA SILVA, Brunna Alves. **A importância da pesquisa bibliográfica no desenvolvimento de pesquisas qualitativas na área de educação**. Cadernos da FUCAMP, v. 20, n. 44, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2354>. Acesso em: 13 out. 2023.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo. **Revista Trabalho Necessário**, v. 2, n. 2, 2004. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/3644/3444>. Acesso em 13 out. 2023.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. Das políticas ao cotidiano: entraves e possibilidades para a educação do campo alcançar as escolas no rural. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 18, p. 549-564, 2010.

DA MAIA, Maiara Aparecida Ferreira; MACIEL, Maria Elganei. **EDUCAÇÃO DO CAMPO: OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS PROFESSORES NO COTIDIANO ESCOLAR**. **Trabalhos de Conclusão de Curso-Faculdade Sant'Ana**, 2020.

DE SOUZA RAMOS, Albanice; NOGUEIRA, Eulina Maria Leite; LIMA, Renato Abreu. **CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: AVANÇOS, CONQUISTAS E DESAFIOS**. **South American Journal of Basic Education, Technical and Technological**, v. 8, n. 1, p. 406-434, 2021.

FONTELLES, Mauro José et al. Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Revista paraense de medicina**, v. 23, n. 3, p. 1-8, 2009. Disponível em: <http://files.bvs.br/upload/S/0101-5907/2009/v23n3/a1967.pdf>. Acesso em: 06 out. 2023.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Conheça o Brasil - População - Educação**. 2000. Disponível em: <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>. Acesso em: 25 set. 2023.

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da educação básica: censo escolar 2003 / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. – Brasília : O Instituto, 2003. Disponível em: https://download.inep.gov.br/download/estatisticas/sinopse_estatisticas_2003/censo-miolo1-2003.pdf. Acesso em: 25 set. 2023.

LEDO, Marco Túlio Santos. O processo de ensino nas escolas multisseriadas do campo e o Programa Escola Ativa. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 3, n. 1, p. 333-358, 2018. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/download/2937/13057/24973>. Acesso em: 15 out. 2023.

MST, Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra. **II Conferência Nacional por uma Educação do Campo discute paradigmas sociais**. 2004. Disponível em: <https://mst.org.br/2004/08/04/ii-conferencia-nacional-por-uma-educacao-do-campo-discute-paradigmas-sociais/>. Acesso em: 15 out. 2023.

MOLINA, Mônica Castagna. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, v. 6, n. 2, 2015.

MOLINA, Mônica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. A produção do conhecimento na licenciatura em Educação do Campo: desafios e possibilidades para o fortalecimento da educação do campo. **Revista Brasileira de Educação**, v. 24, p. e240051, 2019.

MARCON, Telmo. Políticas de educação do campo: avanços e desafios. **Práxis Educativa**, v. 7, n. 01, p. 85-105, 2012.

JUNG, Carlos Fernando et al. Metodologia científica. **Ênfase em pesquisa tecnológica**, v. 3, n. 41, p. 41, 2003.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. **A concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira**. UFPA. Integra a coordenação GEPECART (Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação do Campo da Região Tocantina, em Cametá). Pólo de Tucuruí. Disponível em: <https://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/educacao-no-campo/a-concepcao-de-educacao-do-campo-no-cenario-das.pdf>. Acesso em: 13 set. 2023.

RANGEL, Mary; CARMO, Rosângela Branca do. Da educação rural à educação do campo: revisão crítica. **Revista da FAEBA: Educação e Contemporaneidade**, p. 205-214, 2011. Disponível em: educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v20n36/v20n36a18.pdf. Acesso em: 12 set. 2023.

SOUSA, Angélica Silva; DE OLIVEIRA, Guilherme Saramago; ALVES, Laís Hilário. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, 2021. Disponível em: <https://revistas.fucamp.edu.br/index.php/cadernos/article/view/2336>. Acesso em: 5 set. 2023.


SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 745-763, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/3QpDmM9tDDh4TWYh5CmmHpB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2023.


SOUZA, Maria Antônia de. Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica. **Educação & Sociedade**, v. 29, p. 1089-1111, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/6S89N7H4cTJRZTbnvykF5rt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 set. 2023.

SOUZA, Maria Antônia de. A pesquisa sobre educação e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) nos Programas de Pós-Graduação em Educação. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, p. 443-461, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/6Rrs8bZVPkqWZwGRcp4PYdF/>. Acesso em: 15 out. 2023.

ANEXO I

TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO.


UNITINS
 Universidade Estadual do Tocantins


TOCANTINS
 GOVERNO DO ESTADO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS
 Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade Estadual do Tocantins
 (SIBUNI)
 Repositório Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PUBLICAÇÃO DE TRABALHO DE
CONCLUSÃO DE CURSO - TCC**

Eu, Nilcilene dos Santos Silva, Nacionalidade Brasileira
 Documento de Identidade Nº 652.822, órgão emissor SSP-TO
 CPF 013.296.961-07, Matrícula 2020101700100196, na qualidade de
 titular dos direitos morais e patrimoniais de autor que recaem sobre o meu Trabalho de
 Conclusão
 de Curso - TCC, com o título:
Educação do Campo: um olhar crítico sobre espaços físicos, construção de Políticas Públicas e Prática Pedagógica

com fundamento nas disposições da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, autorizo a
 Universidade Estadual do Tocantins - UNITINS, publicar, em ambiente digital institucional, sem
 resarcimento dos direitos autorais, o texto integral da obra acima citada, em formato PDF, a
 título de divulgação da produção acadêmica para fins de leitura, impressão ou download.

O autor(a) do trabalho acadêmico:

a) Declara que o documento é trabalho original e detém o direito de conceder os direitos contidos nesta autorização. Declara que a entrega do documento, bem como os termos nele contidos não infringem os direitos de qualquer pessoa, entidade, Instituição ou órgão público.

b) Declara que obteve autorização do detentor dos direitos de autor para conceder à Universidade Estadual do Tocantins os direitos requeridos por esta licença, e que esse material cujos direitos são de terceiros está claramente identificado e reconhecido no texto ou conteúdo do documento entregue, no caso do documento entregue conter material do qual não detém os direitos de autor.

Araguatins-TO 23/11/23
 Local Data

Nilcilene dos Santos Silva
 Assinatura do(a) Autor(a)

1

ANEXO II

TERMO DE RESPONSABILIDADE DE ORIENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO



UNITINS
Universidade Estadual do Tocantins

TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO TOCANTINS
Sistema Integrado de Bibliotecas da Universidade Estadual do Tocantins
(SIBUNI)
Repositório Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso

TERMO DE RESPONSABILIDADE DE ORIENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

Eu, Maria Aderilda da Silva, matricula funcional nº 820959, lotado no curso de Pedagogia, declaro que atuo na condição de professor orientador do acadêmico Nicleene dos Santos Silva no semestre letivo 2023 que culminou no Trabalho de Conclusão de Curso TCC, intitulado: Educação do Campo: Um olhar crítico sobre espaços rurais e construção de políticas públicas e práticas pedagógicas.

O professor orientador declara que:

- a) Promoveu o acompanhamento, orientação, correção, revisão, auxílio quanto à formatação, indicação de títulos bibliográficos durante a execução do trabalho acadêmico, assegurando, tanto quanto lhe é possível saber, que se trata de obra original, da qual detém o autor/acadêmico os direitos legítimos para publicação digital no Repositório Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso desta Instituição.
- b) O Trabalho de Conclusão de Curso – TCC observou o cumprimento de todos os requisitos e regras presentes definidas pela Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT, naquilo que couber, e pelo Manual de Trabalhos de Conclusão de Cursos da Universidade Estadual do Tocantins, de modo que o documento encontra-se apto à publicação no Repositório Digital da Instituição.

Araguatina 23.11.23
Local Data

Maria Aderilda da Silva
Assinatura do(a) Orientador(a)



TOCANTINS
GOVERNO DO ESTADO

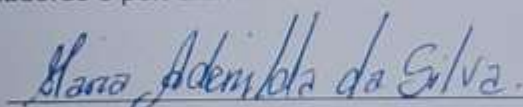


ATA DE DEFESA PÚBLICA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO


Ao 23 dia do mês de novembro de 2023, às 21h20min, em sessão pública na sala 01 neste campus universitário, na presença da Banca Examinadora presidida pelo (a) professor (a) **Profa.Esp. Maria Adenilda da Silva** e composta pelos examinadores:

1. Profa. Ma. Henna Gilsa Pereira Barros. (Examinador 01)
2. Profa. Ma. Ana Maria Freitas Dias Lima. (Examinadora 02)

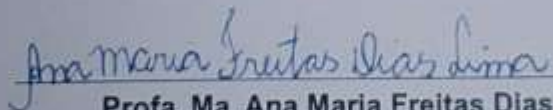
O (a) aluno (a) **NILCILENE DOS SANTOS SILVA**, apresentou o Trabalho de Conclusão de Curso intitulado: **EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE OS ESPAÇOS FÍSICOS, CONSTRUÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E PROPOSTA PEDAGÓGICA**, como requisito curricular indispensável para a integralização do Curso de Graduação de **PEDAGOGIA**. Após reunião em sessão reservada, a Banca Examinadora deliberou e decidiu pela Aprovado do referido trabalho, com nota 9,0, divulgando o resultado formalmente ao aluno e demais presentes e eu, na qualidade de Presidente da Banca, lavrei a presente ata que será assinada por mim, pelos demais examinadores e pelo aluno.



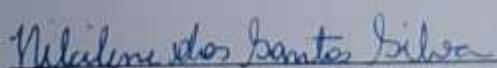
Profa.Esp. Maria Adenilda da Silva
Presidente da Banca Examinadora



Profa.Ma. Henna Gilsa Pereira Barros
Examinadora 01



Profa. Ma. Ana Maria Freitas Dias Lima
Examinadora 02



Nilcilene Dos Santos Silva
Aluno (a)