

EDUCAÇÃO DO CAMPO, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E MOVIMENTOS SOCIAIS: CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA EDUCACIONAL PARA O CAMPO

Regina Novais Silveira¹

Universidade do Estado da Bahia

Gisele Ferreira de Amorim²

Universidade do Estado da Bahia

Rodrigo Guedes de Araújo³

Universidade do Estado da Bahia

Resumo: O presente estudo tem como intuito discutir a formação de professores para as Escolas da Educação Básica no âmbito da Educação do Campo é abordar as dificuldades existentes neste processo de formação, tendo em vista a necessidade de docentes especializados por área de atuação nestas escolas rurais. A metodologia proposta é uma pesquisa bibliográfica, partindo do ponto de vista abordado nesta temática, o objetivo central é analisar os desafios para a formação de professores do campo e que dificuldades terão no decorrer do processo de formação, além de explicar a propósito da construção e identidade da escola do campo, pois o desígnio é constituir uma escola concreta, de qualidade, no campo e principalmente, que tenha professores habilitados, destacando os movimentos sociais tem como bandeira de luta, uma busca contínua para o prestígio do campo, em que o campo seja visto como local de vida e de produção, os sujeitos organizados do campo reivindicam políticas de formação por área de conhecimento em uma prática educativa que considere a identidade do campo e dos sujeitos que ali habitam.

Palavras – Chaves: Educação. Formação de professores. Políticas públicas.

Introdução

A formação de professores para as escolas do campo é o objeto das Licenciaturas em Educação do Campo. Elas surgiram a partir da organização dos sujeitos organizados do campo em luta por uma educação, de qualidade para os filhos (as) da classe trabalhadora.

¹ Discente do curso de pedagogia da Universidade Estadual da Bahia - UNEB no campus XVII em Bom Jesus da Lapa. E-mail: reginanovais@outlook.com

² Especialização em Educação Especial e Inclusão Social, FACEI, Graduada em Letras e Pedagogia pela UNEB- Universidade do Estado da Bahia, Professora da UNEB-Universidade do Estado da Bahia, DCHT, CAMPUS XVII, BOM JESUS DA LAPA- BA; E-mail: gisele_ksgl@hotmail.com

³ Pesquisador Científica na empresa FAPESB, Mestrado em Educação de Jovens e Adultos. Docente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB DCHT Campus XVII. E-mail: pedagogodaterra@gmail.com

Neste estudo, explanaremos com objetividade sobre o processo de formação de professores e as dificuldades que terão neste processo, visto a necessidade de professores especializados por área de conhecimento e sobre seu processo formativo, “não há como educar os sujeitos do campo sem transformar as circunstâncias sociais desumanizantes, e sem prepará-los para serem os sujeitos destas transformações” (CALDART, 2002, p. 32). A metodologia de pesquisa proposta é a bibliográfica, abordando os autores pertinentes à pesquisa Arroyo, Calart, Molina (2002); Arroyo (2004, 2007, 2011); (Caldart, 2002, 2004); Rocha, Martins (2009); Pimenta (2002); Severo, Pimenta (2015) entre outros.

Partindo deste princípio as instituições educacionais têm como dever oportunizar aos educadores da educação do campo o direito de introduzirem-se as políticas de formação, e especialização já existentes, que foram conquistadas pela luta dos movimentos sociais que tem como bandeira de luta, incorporar a luta dos sujeitos do campo, onde o campo seja visto como meio de vida e produção, e não somente como expansão da cidade. Esta “perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção de seu destino” (CALDART, 2004, p.16). Os movimentos sociais reivindicam políticas de formação de educadores do campo, diante das lacunas existentes, voltadas para a especificidade dessa formação. “A formação docente não se constrói apenas por acumulação de cursos, de conhecimentos ou de técnicas, mas por meio de um trabalho de reflexão crítica sobre as práticas e de uma (re) construção permanente de uma identidade pessoal” (PIMENTA, 2002).

Desse modo, Pimenta afirma que a formação docente é para além da aquisição do conhecimento teórico, se faz necessário a problematização da realidade para ir de encontro ao suporte metodológico que melhor os contemple, para a partir dessa especificidade o docente ter autonomia para transformar o espaço geográfico ao qual está inserido de forma diagnóstica, elaborada e efetiva, visando desenvolvimento dos discentes no âmbito social e educacional; tendo como base a cultura e aspectos indeníveis do campo, que são imprescindíveis para o avanço da educação camponesa. Para Martins,

O campo é mais que uma concentração espacial geográfica; é o cenário de uma série de lutas e movimentos sociais; é ponto de partida para uma série de reflexões sociais; é um espaço culturalmente próprio, detentor de tradições, místicas e costumes singulares; é ainda um espaço com dimensões temporais independentes do calendário convencional civil. Enfim, o homem e a mulher do campo são sujeitos historicamente construídos a partir de determinadas sínteses sociais, que são específicas, de dimensões diferentes das urbanas (MARTINS, 2009, p. 05).

Neste sentido, a importância de uma educação específica para os sujeitos que vivem e trabalham no campo e que está seja um instrumento de fortalecimento de luta dos diferentes grupos sociais, por terra, por espaço de produção. Onde a escola do campo “(...) tem compromisso com a vida, com a luta e com o movimento social que está buscando construir um espaço onde possamos viver com dignidade” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 1998, p. 161). Trabalhar com conteúdos que ajude o camponês viver melhor, e compreender sua realidade em totalidade, buscando instrumentos que ajude na transformação social.

Para Freire (1997), a formação se caracteriza por uma ação contínua que se restaura constantemente na ação por meio da interação entre teoria e prática, o que é chamado de práxis. O termo é pertinente ao desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos, Freire, traz a educação como um mecanismo, e de prática a liberdade, que está muito presente nos cursos de formação e para o professor do campo, a concepção deste processo de institucionalização da luta pela Educação do Campo, desde a educação básica até o nível superior, está no item da legislação específica para a Educação do Campo, tal especificidade adveio a ser garantida com Diretrizes Operacionais para a Educação do Campo consentidas de acordo com a – Resolução CNE/CEB de 2002, Parecer CNE/CEB n. 1 de 2006 e Decreto n. 7352 de 2010 que garante o acesso ao ensino superior ao camponês.

Contexto histórico-político da Educação do Campo

Em suma ponderar sobre a temática política pública para a educação no campo, é necessário “colocar” a educação do campo, no campo da política, no campo do estado, consequentemente no campo das políticas públicas, sem deixar a responsabilidade em sua totalidade nas mãos dos movimentos sociais, uma vez que se volta para o estado.

Na década 90 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases (9.394/96) que contém artigos que trazem adequações curriculares às especificidades do meio rural, os movimentos sociais debatiam sobre a formulação de uma escola do campo, que seja pensada juntamente com os sujeitos do campo. Em 1997 ocorreu o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (I ENERA). Conforme Santos (2009), a luta por uma educação no campo aprimorado apresentava alguns desafios:

[...] o primeiro deles é assegurar o direito ao acesso dos camponeses ao conhecimento, como instrumento político fundamental para a ruptura da sua histórica condição de subordinação frente ao capital. O segundo desafio diz respeito ao direito à diferença. Que os novos sujeitos [...] sejam reconhecidos

pelas suas práticas e pelo acúmulo de conhecimentos construído. [...]. O terceiro desafio é trabalhar um novo projeto que, no campo da elaboração e da disseminação do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, rompa com o paradigma hegemônico do capital na educação [...] (SANTOS, 2009, p. 38)

Logo, após o (I ENERA), vieram outras conquistas que é advinda da luta dos sujeitos organizados do campo em que atenda as especificidades da escola do campo como as Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo:

Resolução CNE/CEB n° 1/2002 e Resolução CNE/CEB n° 2/2008. Parecer CNE/CEB n°1/2006 que reconhece os Dias Letivos da Alternância; Resolução CNE/CEB n° 4/2010 que reconhece a Educação do Campo como modalidade específica e delibera a identidade da escola do campo; Decreto n° 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Em 1998, Luziânia (GO) aconteceu à primeira conferência (I CNEC) que teve como tema, Por uma Educação no Campo, em que os movimentos sociais desde 1998 se preocupavam com a formação de professores para a educação básica, já na segunda, conferência (II CNEC) realizada em 2004 em Luziânia (GO) com extensa participação dos diversos prosseguimentos de luta pela educação do campo, reforma agrária e comunidades habituais, como os movimentos sociais, movimento sindical, organização dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, universidades, Organizações Não Governamentais (ONGs), Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAS), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), representantes de comunidades habituais. A II Conferência Nacional por Uma Educação do Campo (II CNEC) teve como tema, por uma educação pública do campo, onde ficou enfatizado a educação como direito nosso, dever do estado, neste momento se dar um salto em duplo, por um lado, de entender a educação como direito, não apenas direito dos militantes de cada movimento, mas sim de todos os povos do campo, e dever do estado, a partir deste momento pode se pensar em políticas para a educação no campo. o fato de ter colocado a educação do campo, no campo dos direitos, coloca a educação do campo, no campo dos deveres do estado, consequentemente no campo das políticas públicas, desta maneira podem-se exigir políticas públicas de educação no campo, escola pública, recursos públicos, professor público, material publico, transporte publico.

Presentemente existem três grandes políticas públicas para garantir o direito à educação superior para o camponês, o PRONERA (Programa Nacional na Reforma Agrária), que são ofertados cursos de educação superior vinculada ao ministério do desenvolvimento agrário, e é disponibilizada com parcerias nas universidades públicas, outra segunda política pública que está dentro do ministério do desenvolvimento INCRA que é muito importante, é a Residência Agrária que são ofertada os cursos de especialização, para qualificar os graduandos do curso de ciências agrárias que tenham uma formação para trabalhar com a agricultura familiar camponesa. O terceiro programa que foi fruto da luta dos sujeitos organizados do campo, que é a primeira política pública que está onde ela deveria está, no Mec, que e o PROCAMPO é um programa de licenciatura em educação no campo que através desse programa forma sujeitos camponeses para atuar nas escolas , nos anos finais do ensino fundamental é no ensino médio.

Essa ação é de suma importância na história da Educação do Campo, no sentido de garantir o acesso à formação de nível superior para os povos desse território e, em particular, por atuar no âmbito da formação superior pública. Sabemos que os sujeitos do campo, historicamente, foram excluídos do acesso à educação pública de qualidade em todos os níveis de ensino. Contudo, nos últimos anos, nas séries iniciais do Ensino Fundamental, isso tem sido menos traumático, porém, no que se refere à educação de nível médio e profissional e de nível superior, a discrepância em relação ao que é oferecido para a população urbana é ainda maior (SANTOS, 2012, p. 45).

A propósito da formação de Professores no Decreto 7.352/2010 aponta um progresso uma vez que no seu Art. 5º parágrafo 3º destaca que:

As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos políticos pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempo da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Neste sentido há uma melhoria para o campo, uma vez que o decreto dispõe instrumentos de suma importância para defender a identidade camponesa por meio da formação de educadores respaldando os conhecimentos teóricos e metodológicos para serem praticada, em consonância com a prática educativa.

No século XXI quando ouvimos falar de políticas públicas para a educação no campo é algo comum, compreendemos que algumas destas políticas hoje já concretizadas são frutos de lutas dos sujeitos organizados do campo, porém há tempos atrás não se ouvia

falar de políticas públicas para a educação no campo. como afirma: Arroyo, Calart, Molina(2002):

Hoje temos ainda mais dados sobre essa realidade, eles apenas confirmarão um tratamento desigual e discriminatório da população do campo e a ausência de políticas públicas que alterem esta situação perversa.

Uma vez que havia uma construção social que “as escolas do meio rural eram resíduos do sistema educacional brasileira” (ARROYO,CALART,MOLINA 2002) onde os povos do campo foi negado ao desenvolvimento é a garantia o direito a educação, que nos mostra que não temos uma tradição nem na formulação de políticas públicas, nem no pensamento e na prática de formação de profissionais da educação que enfatize a educação do campo e a formação de educadores do campo como preocupação legítima.

A educação do campo era pensada no paradigma urbano onde a formulação de políticas educativas e públicas, em geral, se pensa na cidade e nos cidadãos urbanos em primeiro momento, como o modelo de sujeitos de direitos, sendo assim havia uma construção cultural que enfatizava a cidade é um local civilizatório, desenvolvido é o campo vista como um espaço de atraso.

O debate da relação campo-cidade perpassa todas as reflexões da educação no campo. Por muito tempo a visão que prevaleceu na sociedade, continuamente majoritária em muitos setores, é a que se considera o campo como lugar de atrasado, inferior, do arcaico. Nas ultimas décadas consolidou se um imaginário que projetou o espaço urbano como caminho natural único do desenvolvimento, do progresso, do sucesso econômico, tanto para os indivíduos como para a sociedade. (ARROYO,CALART,MOLINA 2002 p. 11).

Sabendo disso as políticas de formação eram voltados para os centros urbanos, e os povos do campo, os mesmos tinha a necessidade de se adaptar, às condições do campo a educação escolar, os currículos e a formação dos profissionais pensados no paradigma urbano.

[...] as condições de trabalho dos profissionais do magistério permanecem precárias. No caso específico da área rural, além da baixa qualificação e dos salários inferiores aos da zona urbana, eles enfrentam, entre outros problemas, sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldade de acesso à escola, em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para a locomoção (BRASIL, 2007, p.33).

As adaptações feitas eram precárias, onde a prática de serviços públicos não tinha qualquer formação específica, os professores se deslocavam da cidade, muitas eram de difícil acesso prestavam serviços naquelas escolinhas do campo e retornavam para a cidade, os professores que eram destinados à prática docente no campo eram professores recém-formados que tinha acabado de concluir o magistério, salários inferiorizados, sobrecarga de trabalho por este e outros motivos o ensino no campo era precário, esse paradigma urbano mostra políticas voltadas para o campo que promulgam o total desrespeito às raízes culturais, indenitárias dos povos do campo.

Formação de Educadores (as) do Campo e os Movimentos Sociais

Historicamente, os movimentos sociais tem colocado a educação do campo em outra concepção em meio à sociedade, e problematizando está realidade, por meio de debate a cerca da formação humana omnilateral, portanto a formação em todas as dimensões é aquela construída historicamente pelo sujeito. Dentro deste contexto a contradição que marcam o trabalho na agricultura familiar é a convivência com o agronegócio, que contribui no processo de migração do campo para a cidade. Antunes-Rocha (2009, p.395), fala que:

A realidade do campo exige um educador que tenha compromisso, condições teóricas e técnicas para desconstruir as práticas e ideias que forjaram o meio e a escola rural. Nesse sentido, as necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação mais ampliada, mais abrangente, já que ele tem que dar conta de uma série de dimensões educativas presentes nessa realidade.

A Formação omnilateral destaca o papel formativo do trabalho quando ligado à instrução analisa-se não apenas o sentido ontológico do trabalho na constituição do homem enquanto ser social, como também o caráter político que Marx impõe em seu sentido histórico, o homem deve se sentir completo a partir de sua convivência em sociedade do seu trabalho. “na ação prática entre ciência, cultura e trabalho como princípio educativo dimensões básicas na formação omnilateral” (FRIGOTTO, 2012, p. 273). A educação do campo não é somente um mecanismo que designe os povos do campo apenas conhecimentos para uma representação do capital destinados apenas para o trabalho, mas sim uma educação situada nos seus próprios interesses, que sobrevivem do seu próprio trabalho. O homem se acrescenta aos seres da natureza pela prática do trabalho e, por meio da educação, o homem socializa as gerações que se sucedem as técnicas de produção, os valores, as experiências e os

conhecimentos construídos historicamente, e saber disso é essencial na formação de bons educadores.

Essa formação omnilateral que os movimentos sociais lutam para o campo pensar uma proposta de formação docente Terra, “compreendendo que há uma dimensão educativa na relação do ser humano com a terra: terra de cultivo da vida, terra de luta, terra ambiente, planeta” (CALDART, 2002, p.33), de um currículo específico para as escolas do campo implica em uma necessidade de realizar uma série de mudanças no modelo de educação que estamos acostumados a presenciar e, ouvir falar, implica dentre outras questões, repensar a proposta de formação que tem sido oferecida aos professores, pois há uma necessidade dessas ressignificação levando em consideração a contemporaneidade.

“O lugar da Pedagogia entre o passado e a contemporaneidade será determinado pelo enfrentamento epistemológico quanto a sua problemática indenitária e que as circunstâncias da educação na sociedade atual requerem um sistema de saberes e fazeres educativos que exprimem a necessidade de ressignificação dessa Ciência” (SEVERO, PIMENTA, 2015).

Os conhecimentos, a cerca da formação docente, no passado e atualmente será determinada pelo debate das ideias elencando os métodos científicos, em relação a sua identidade, a formação docente do campo tem suas especificidades, a terra está inteiramente ligada à formação do sujeito do campo, a cultura a memória, sua identidade, e todas estas questões está inclusa no curso de formação do professor do campo.

Entretanto Arroyo salienta a ausência dos saberes dentro do âmbito da sala de aula, que é de suma importância, principalmente quando se coloca em evidencia a escola do campo, o compartilhamento de conhecimento entre educador e educando afim socializar o conhecimento “Os saberes da docência e os próprios docentes-trabalhadores têm estado ausentes nos conhecimentos escolares” (ARROYO, 2011, p. 71).

A educação como formação do ser humano é um indispensável um aliado para preparar o educando para o meio rural, “conhecer a centralidade da terra e do território na produção da vida, da cultura, das identidades, da tradição, dos conhecimentos”... (ARROYO 2007, 176).

Por conta disso faz-se essencial ser concedida aos educadores uma formação adequada que vá além de uma roda de conversa, mas que seja algo aplicado diariamente às

suas práticas de ensino. Uma vez que estes profissionais tem o dever de formar um ser humano em sua totalidade social.

Os movimentos sociais têm como pauta reivindicações para a formação específica dos profissionais do campo, uma vez que passa a ter sentido para a garantia dos direitos na especificidade de seus povos. Já que quanto mais se coloca em transparência as especificidades do campo mais nítido a especificidade da educação da escola no campo, de tal modo, se torna válido discutir uma proposta educacional específica para que supra as necessidades dos trabalhadores do campo, onde o projeto seja nacional sem deixar descartar as dificuldades de vida no campo, está realidade começa a ser construída, quando garante o direito ao conhecimento ao camponês.

Com todas essas pretensões, abarcando os movimentos sociais engajando a escola do campo torna-se urgente rever o paradigma urbano, a configuração de um perfil único de profissional, as estratégias de adaptação, é necessário rever e suplantar políticas generalistas que, recusam a educação básica às crianças e aos adolescentes, jovens e adultos do campo, que devastaram a embrionária estrutura de educação rural e que deslocaram a infância, adolescência e juventude do campo, do seu local de naturalidade.

Torna-se urgente rever políticas onde negam educação básica para crianças, jovens e adultos do campo, direitos recuperados pelos movimentos sociais e que ao mesmo tempo abra horizontes para formação de professores, formação atrelada ao território, a terra, à cultura e tradição do campo. Um dos principais aspectos de especificidades da formação é entender como a terra tem importância na formação cultural do sujeito do campo. De tal modo a formação do professor do campo é diferencia, tem suas especificidades, no sentido de formação humana, cultural, política.

Por Educação do Campo entende-se uma educação específica e diferenciada, uma educação no sentido de amplo processo de formação humana que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade. No campo, há uma variedade de experiências com significados muito diferentes e faz-se necessário refletir sobre esses significados (ARROYO, 2004).

É um olhar diferente para os moradores do campo, ter o privilegia de trabalhar no local onde vive sem se deslocar para o centro urbano, e é essa a dinâmica social, política e cultural, que os movimentos sociais buscam para o campo “orgulho de suas origens e deste

destino; não porque enganados sobre os problemas que existem no campo, mas porque dispostos e preparados para enfrentá-los, coletivamente” (CALDART, 2002, p. 35).

Embora haja um avanço considerado no âmbito da formação de professores para os povos do campo, ainda está mais concreta nos discursos do que enfatizada na prática. “[...] Também porque sabemos que boa parte deste ideário que estamos construindo é algo novo em nossa própria cultura. E que há uma nova identidade de educador que pode ser cultivada” (CALDART, 2002, p.25). Por este motivo os movimentos sociais reivindicam onde os programas de educadores do campo sejam levados em consideração questões sobre a terra, os conflitos no campo atrelado ao o agronegócio e a agricultura familiar, o latifúndio, a monocultura, abranger o conhecimento a cerca da reforma agrária, os movimentos que tem como bandeira de luta, a luta pela terra, pela agricultura camponesa, por territórios quilombolas e indígenas. Outro ponto discutido pelo movimento social é o ato de exercer o ofício de ensinar, pois os professores do campo devem ser licenciados na área de atuação, o movimento propõe professores qualificados por área, docentes engajados em sua área de conhecimento.

Com tudo, se faz necessário entender esse vínculo e dinâmica, para fluir os programas de formação e políticas públicas para a educação, do mesmo modo, o movimento social busca melhorias para a educação camponesa, defende a agricultura familiar, políticas públicas de educação e para formação, conservação e preservação dos valores, costumes, cultura, um local em que o campo é visto como meio de vida e de produção, todas estas questões estão agregadas nos cursos de formação.

Considerações Finais

Constatamos por meio dos estudos realizados que as políticas de formação de professores estão direcionadas aos professores do campo, a Educação do Campo está em construção na história da educação brasileira. Em suma concluiu-se que a formação de professores qualificados, e a ressignificação levando em consideração a contemporaneidade vem sendo um desafio constante, uma vez que a Educação do campo deve ser pensada com a finalidade de atender as pessoas envolvidas neste contexto e para que isso aconteça é necessária uma formação que seja harmônica com a realidade dos povos camponeses e para que isso ocorra contam com a ampla articulação nacional dos movimentos sociais do campo e

dos profissionais envolvidos com a educação básica e superior, os quais buscam por meio de lutas garantirem a prática de políticas educacionais de formação e valorização dos profissionais que atuam no campo.

Referência

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. MARTINS, Aracy Alves. Formar docentes para a educação do campo: Desafios para os movimentos sociais e para a Universidade. In: ROCHA, Maria Isabel Antunes. MARTINS, Aracy Alves.(org.) **Educação do campo: desafios para a formação de professores**. Autêntica. Belo Horizonte. 2009;

ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores(as) do campo**. *Cad. CEDES* [online]. 2007, vol.27, n.72, pp.157-176. ISSN 0101-3262. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622007000200004>;

ARROYO, M.G.; CALDART, R.; MOLINA, M. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004;

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Org.). **I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo**. Documentos Finais. Luziânia, GO, 27 a 31 jul.1998;

BRASIL. **Ministério da Educação**. CNE/CEB Resolução CNE/CEB nº 01, de 03 de abril de 2002. Brasília, 2002;

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, Brasília, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 32;

BRASIL. Educação do campo: diferenças mudando paradigmas. **Cadernos SECAD 2**, Brasília, DF: INEP/ MEC, 2007.

CALDART, Roseli S. (2002). **Pedagogia da terra: Formação de identidade e identidade de formação**. Cadernos do ITERRA, 6(2), 77-98;

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004;

_____. **Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 nov. 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7352.htm>. Acesso em: 30 out. 2018;

FREIRE, P. (1997). **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** Rio de Janeiro: Paz e Terra;

FRIGOTTO, G. **Qualidade e Quantidade da Educação Básica no Brasil: concepções e Materialidade.** Rio de Janeiro: Texto impresso. 2012;

_____. **LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 5ª Ed.** Disponível em: <https://www.puc-campinas.edu.br/midia/arquivos/2013/abr/proavi---lei-n-93941996.pdf>. acesso em: 20 de setembro de 2015;

MARTINS, Maria de Fátima Almeida. et al. **Desafios e possibilidades da área xix de Ciências Sociais e Humanidades na formação para a docência no campo.** In: ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (orgs.) Educação do Campo: desafios para a formação de professores. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2009. pp. 95-106. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, v. 1);

MOLINA, Mônica Castagna. **Desafios para os Educadores e as Educadoras do campo.** In: KOLLING, E. J.; CEROLI, P. R. & CALDART, R. (orgs.) Educação do campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Caderno 4;

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001. _____. (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002;

Presidência da República. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2010/decreto/d7352.htm> Acesso em: 07 jun. 2018;

_____. RESOLUÇÃO nº 2/2008. **Diário Oficial de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo;

SANTOS, Silvanete Pereira dos. **A concepção de alternância da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília**. Brasília: Universidade de Brasília, 2012. (Dissertação de Mestrado);

_____. **Sobre Educação do Campo**. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. (org.) Educação do Campo: campo – políticas públicas – educação. Brasília, DF: xv INCRA/MDA, 2009. (Série NEAD Especial; n. 10.);

SEVERO, José Leonardo rolim de Lima, PIMENTA, Selma Garrido. **A pedagogia entre o passado e a contemporaneidade: Apontamentos para uma ressignificação epistemológica**. *Inter-Ação*, Goiânia, v. 40, n. 3, p. 477-492, set./dez. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5216/ia.v40i3.35869> Acesso em: 29. Jan.2019.

SOBRE O (A/S) AUTOR (A/S)

Regina Novais Silveira

Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB, *Campus XVII*; Email: reginanovais@outlook.com.

Gisele Ferreira de Amorim

Esp. Educação e Inclusão Social; Esp. Psicopedagogia Institucional e Clínica. Docente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB DCHT Campus XVII. Email: gisele_ksgl@hotmail.com.

Rodrigo Guedes de Araújo

Pesquisador Científica na empresa FAPESB, Mestrado em Educação de Jovens e Adultos. Docente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB DCHT Campus XVII. Email: pedagogodaterra@gmail.com