



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA  
LUSOFONIA AFRO-BRASILEIRA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS  
BACHARELADO EM HUMANIDADES  
LUCAS SILVEIRA NOGUEIRA

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM ESTUDO  
EXPLORATÓRIO EM PAUTA

REDENÇÃO - CE

2018

LUCAS SILVEIRA NOGUEIRA

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO NO CAMPO: UM ESTUDO  
EXPLORATÓRIO EM PAUTA

Projeto de pesquisa apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras (IHL) da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), como parte dos requisitos necessários a obtenção do título de Bacharelado em Humanidades.

Orientador\Dr: Leandro de Proença Lopes

REDENÇÃO - CE

2018

## SUMÁRIO

1 RESUMO-----	5
2 INTRODUÇÃO -----	6
3 OBJETIVO GERAL -----	9
4 OBJETIVOS ESPECIFICOS -----	9
5 REVISÃO DE LITERATURA -----	10
6 METODOLOGIA -----	13
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS -----	14
8 BIBLIOGRAFIA -----	16

## RESUMO

O objetivo desse estudo é analisar a trajetória até a aceitação de um saber contextualizado sobre o campo e para o campo, mediante as muitas barreiras impostas pelos portadores do poder, até a conquista da lei nº9.394/96 que estabeleceu uma base comum circular abrangendo todas as regiões do país, porém com suas especificidades referente a cada localização. A partir disso a necessidade de docentes familiarizados com as vivências locais situadas no campo, foi de suma importância para que houvesse uma orientação educacional particularizada nos aspectos do campo. Contudo entende-se por meio desse projeto que há uma necessidade de aprofundar como repercute a educação o campo na prática docente.

Palavras- chave: saber contextualizado, lei nº 9.394/96, prática docente.

## INTRODUÇÃO

O acesso à educação de qualidade configura-se como um direito social e tem o Estado como o principal responsável pela sua respectiva garantia a toda a sociedade. Este referido direito está relacionado a perspectiva de uma educação contextualizada, levando em consideração a região e condição em que o indivíduo se encontra. A educação do campo ao longo da história foi um paradigma social muito discutido e reivindicado pelos movimentos associados a educação.

Esse modelo educacional, conforme as Diretrizes Curriculares para a Educação (2013), sugerem que tal modalidade seja contextualizada e leve em consideração os saberes locais e que dialogam com a realidade dos/das estudantes. Nesse sentido, concordamos com Freire (2000) quando o referido estudioso e teórico relata que o ensino e a aprendizagem dos/das estudantes do campo deve ser baseado em suas experiências com a própria terra.

O MST foi um dos propulsores dos debates em favor de uma educação do campo e para o campo. Caldart (2012) expõe que quando o MST cria em sua organização o Setor Educacional, percebeu que a luta pela Reforma Agrária estava localizada além de somente lutar por uma extensão territorial. Na verdade, o objetivo também se tornou a garantia dos direitos sociais e dentre eles está o direito à educação qualificada no campo.

De acordo com a CONTAG - Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura, e autores como Caldart (2012), Clésio (2007), Costa (2012), Freire (1981), entre outros, a educação do campo deve se estabelecer no espaço territorial do campo, com a centralidade voltada a ele. É extremamente necessário que esse ensino esteja relacionado diretamente com a realidade dos camponeses, que precisam ser visibilizados como partes cruciais no processo formativo, tendo em vista suas capacidades e valores.

Paulo Freire expõe o valor que os camponeses possuem na construção da sociedade quando relata:

Subestimar a capacidade criadora e recriadora dos camponeses, desprezar seus conhecimentos, não importa o nível em que se achem

tentar “enchê-los” com o que aos técnicos, lhes parece certo, são expressões, em última análise, da ideologia dominante. Não queremos, contudo, com isto dizer que os camponeses devam permanecer no estado em que se encontram com relação a seu enfrentamento com o mundo natural e à sua posição em face da vida política do país. Queremos afirmar que eles não devem ser considerados como “vasilhas” vazias nas quais se vá depositando o conhecimento dos especialistas, mas, pelo contrário, sujeitos, também, do processo de sua capacitação. Capacitação indispensável ao aumento da produção, cuja necessidade, demasiado óbvia, não necessita ser discutida. O que, porém, não apenas se pode, mas se deve discutir, é a forma de compreender e de buscar o aumento da produção. (FREIRE, 1981, p.26).

Compreender o campones como parte importante da sociedade é essencial para refletir sobre suas capacidades e a própria realidade em que vivem. Justificando deste modo, a necessidade de uma educação do campo para o campo tendo em vista uma formação que seja capaz de contextualizar teoria e prática a fim de promover nestes indivíduos a promoção de suas competências e habilidades, visando o otíca crítica em relação ao mundo circundante a favor da valorização de sua própria cultura.

Assim como é evidenciado por Henriques *et al.* (2007) que em complemento com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96) que estabelece uma base comum a todas as regiões do país, a ser complementada pelos sistemas estaduais, municipais e federais de ensino, é determinada a adequação da educação e do calendário escolar às peculiaridades da vida rural e de cada região e a população a qual se destina. Portanto fica claro que a educação deve abranger a todos os âmbitos da sociedade levando em consideração as especificidades da população alvo.

Neste enfoque de acordo com o artigo n. 10 das DOEBEC (Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo) compreendemos a necessidade da escola criar mecanismos para que a comunidade local, tenha assegurado os direitos que estão previstos nas leis que regem e norteiam a educação.

Essa legislação e o decreto n. 7.352 que institui a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação em áreas de Reforma Agrária (PRONERA) ajudam a refletir sobre a relevância social dos eventos, encontros, conferências e seminários, já que surgiram a partir de encaminhamentos e mobilizações dessas atividades coletivas de discussão. Arroyo (2006) argumenta que a educação do campo problematiza a educação em sentido amplo, proporcionando um caráter mais abrangente no teor de formação integral, para além do modelo tradicional de educação formal.

As conquistas adquiridas por lei em favor da população residente no campo são resultados da luta para assegurar as políticas públicas a partir dos princípios dos trabalhadores rurais. Portanto a estrutura da escola do campo deve se basear naquilo que a população do campo necessita. Segundo Rossi (2014) o princípio fundamental é que a construção dos projetos político-pedagógico das escolas do campo vinculem as questões inerentes a realidade, e saberes próprios dos educandos.

A organização curricular do trabalho pedagógico deve se adequar ao modo de ser e produzir dos trabalhadores do campo adotando para isso princípios éticos, políticos e interdisciplinares. Sendo imprescindível a formação de educadores possuidores de conhecimentos específicos para atuação nas escolas localizadas no campo.

Segundo Soares (2001) “a escola do campo deve ser vivida sob dois momentos importantes: O tempo na escola com aulas teóricas e o tempo na comunidade onde o educando realizará atividades práticas e de pesquisa se baseando na sua realidade”. Constituem-se assim dois momentos diferentes embora integrados, sendo uma ferramenta fundamental na formação dos educandos. Aqui registramos a pedagogia da alternância que baliza exatamente esse caráter que o campo tem de promover ensino e a aprendizagem a partir do cotidiano. (GIMONET, 2007).

Com base nas reflexões de Soares (2001) sobre a gestão pedagógica da escola do campo, podemos ressaltar que estes dois momentos devem estar fundamentados no pilar da pedagogia da alternância que busca a integração entre os fatores que envolvem a vida do educando (escola, família e comunidade) e a pedagogia libertadora de Paulo Freire onde o método de ensino se firma no diálogo entre educador e educando, numa perspectiva problematizadora.

Desse modo, entramos na importante tarefa dos educadores das escolas no campo, que devem possuir em sua conjuntura o ideal de uma pensamento crítico e que conduza a formação dos educandos de forma contextualizada, evidenciando as potencialidades tanto dos discentes como seres sociais, quanto do lugar em que vivem, valorizando-o.

Tardif (2000), em seu estudo, evidencia que os profissionais da educação devem se apoiar em conhecimentos especializados e formalizados, na maioria das vezes, por intermédio das disciplinas científicas em sentido amplo, incluindo, evidentemente, as ciências naturais e aplicadas, mas é preciso ter como base as ciências sociais e humanas, assim como as ciências da educação.

Portanto, os conhecimentos propostos como competências a serem desenvolvidos em documentos norteadores da política educacional, devem ser considerados como

horizontes da ação pedagógica, porém considerando evidentemente a realidade dos educandos e o espaço em que vivem. É preciso que haja organicidade, mas sem desconsiderar as especificidades da vasta e diferenciada realidade brasileira.

A educação formal se caracteriza como algo crucial na sociedade e é devido justamente a isso que há organizações, como os movimentos sociais por exemplo, que lutam para a mesma se torne mais qualificada e com equidade, com base na melhoria dos investimentos públicos para esse setor, que engloba inclusive a valorização docente e políticas educacionais contra evasão e conseqüentemente permanência na escola. Contudo, é necessário interligar educação formal, informal e não formal para que o ambiente escolar tenha sentido para os educandos.

Neste enfoque refletimos especificamente sobre o caráter estratégico do educador de uma escola no campo, haja vista que o direcionamento será a formação que contextualize as áreas do conhecimento comum e a base diversificada que engloba disciplinas e atividades que promovam nos discentes a valorização de sua realidade e da atividade praticada por seus pais, além de construir o pensamento crítico a cerca do viver em sociedade.

Então nesse estudo buscamos compreender como docentes entendem a educação do campo e como isso repercute na prática docente, tendo em vista que a formação profissional dos atores atuantes no campo, deve deter especificidades com base no espaço geográfico de atuação, ou seja, o campo. Há leis inclusive que leis foram instituídas a fim de dar subsídios para a garantia do direito do camponês a uma educação de qualidade e que esteja integrada de forma didática com a sua realidade.

A proposta deste estudo é compreender como professores entendem suas atividades em um ambiente em que a teoria e a prática devem estar integradas seguindo o que se estipula nas diretrizes para a escola e educação do campo e para o campo, sem desconsiderar as subjetividades dos educandos e particularidades do espaço físico\geográfico.

## OBJETIVO GERAL

- Conhecer de que modo se estabelece as discussões bibliográficas e a pautas legislativas sobre a educação no campo, no que tange especificamente o saber contextualizado

## OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Contextualizar como se estrutura a educação no campo a partir da Lei de Diretrizes e Bases e a partir das DCNs;
- Compreender a importância da figura docente para um saber contextualizado no espaço geográfico do campo
- Refletir sobre como a questão da educação no campo pode ser abordada em estudos futuros de modo mais aprofundado e específico em um único direcionamento

## REVISÃO DE LITERATURA

A educação é uma das bases mais importantes para o desenvolvimento de uma nação, portanto deve ser entendida e abordada de maneira que seja capaz de abranger os diversos estratos sociais que constituem a sociedade do país. A educação do campo por sua vez, deve estar pautada no espaço geográfico e subjetividades dos indivíduos sociais que residem na zona rural.

A educação no campo foi um direito reivindicado por meio de muitas lutas e debates dos movimentos sociais. A CONTAG-Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura e o MST-Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra foram as mais importantes marchas sociais em busca de uma educação do campo que integre a base comum de ensino e a realidade vivenciada nas comunidades rurais.

Nessa perspectiva é válido explicitar que para Dourado (2011, p. 55), “compreender a educação como política pública e percebê-la na articulação com as demais políticas é fundamental para contribuir para o processo de sua efetivação como Política de Estado”. As políticas públicas por sua vez, devem ser abrangentes e contemplar todos os indivíduos.

A educação é um importante elo na engrenagem que gere uma nação e desta forma é necessário que esteja disponível a todas as regiões e esferas sociais. Segundo Oliveira (2010) “O surgimento dos movimentos sociais e organizações de classe como as comissões combativas da igreja católica são evidências históricas de que o campo brasileiro antes silenciado adquiriu voz e força pela organização social”.

Para que a perspectiva de escola do campo fosse colocada em prática houve diversas reuniões, audiências com governantes, realização de conferências e manifestações dos movimentos sociais e sindicais. Alguns dos avanços conquistados foi a Constituição de 1988, a LDB 9394/96, que reconhece a especificidade e o direito à

igualdade e à diferença, através do Art 28 e 26, que afirma a educação como um direito público que atenda a toda a população do país.

Outra vitória conquistada foi as diretrizes operacionais para a escola do campo, estipuladas no CNE/200, primeira regulamentação de caráter legal no Brasil que norteia os caminhos que devem ser a base da construção de uma escola do campo. (SOARES *et al. apud* CONTAG 2001).

Em relação a docência, é pertinente expor que o saber e a prática docente é ressignificado a partir da realidade em que esse/essa docente está inserido, portanto a educação possui nesse caso o caráter de contextualização também. Conforme Pimenta (1999) salienta, a identidade docente passa a ser construída a partir exatamente da experiência.

Nesse pressuposto sustentamos sobre a educação do campo, que é na experiência e no próprio contexto da escola que é construída a experiência e a identidade docente na medida em que os/as professores/as passam a desempenhar um cotidiano e um entendimento cada vez mais concreto com as vivências e as subjetividades dos/as estudantes.

De acordo com Tardif (2013), a docência por uma série de processos políticos e filosóficos, por exemplo, esteve sendo interferida por movimentos que colocavam o sistema como algo burocratizado, tecnocrático e cada vez mais desumano. Conforme o autor ressalta, se faz necessário uma formação e uma prática docente que retome as interações humanas, que seja mediada pelo caráter contextual e que leve em conta as interações humanas.

Nesse eixo consideramos que a educação do campo propõe tal perspectiva. Uma educação que imbricada ao contexto local, trabalha com todos os agentes sociais envolvidos da educação. Sejam docentes, estudantes, gestores escolares, enfim, todos os profissionais que estão inseridos na dinâmica de uma escola que está localizada no campo.

Conforme Rossi (2014) o objetivo principal nas escolas do campo é que os projetos político-pedagógicos vinculem as questões inerentes a realidade, e saberes próprios dos educandos. Desta forma a organização curricular do trabalho pedagógico deve se adequar ao modo de ser e produzir dos trabalhadores do campo adotando para isso princípios éticos, políticos e interdisciplinares.

Este enfoque leva a importante tarefa do educador, haja vista, a sua posição estratégica dentro deste meio educacional. Dados do INEP (2002) evidenciam que 354.316 professores atuam na educação do campo, dado que representa 15% dos

profissionais em exercício no país. Apenas 9% dos professores que atuam no ensino fundamental das escolas do campo apresentam formação em curso superior representando um contingente de 19 mil professores aproximadamente. Apenas 19,4% dos professores que atuam nas escolas do campo têm participado de formação continuada (Soares, 2001, p. 5).

Neste perspectiva compreendemos que os/as docentes, como profissionais que atuam no mercado de trabalho contemporâneo, precisam de uma formação continuada que se baseie na contextualização do ensino e da realidade vivenciada no campo. Para garantir de fato essa integração da teoria com a prática no ensino da educação do campo e para o campo.

Soares (2001) relata que decidiu por estipular a organização do currículo e do trabalho pedagógico adequado ao modo de ser e produzir dos sujeitos do campo e à garantia de se dotar essas comunidades de infra-estrutura adequada à plena realização das atividades escolares. O professor terá por sua vez, que direcionar os educandos a perspectiva diferencial do ensino no campo, tendo em vista sua compreensão da realidade que os circunda.

Deste modo evidencia-se a necessidade de garantir uma política pública de formação de educadores(as) considerando as especificidades vivenciadas no campo e as experiências no exercício de docência, as questões sociais, culturais, étnicas, bem como a valorização profissional e o incentivo salarial (Soares, 2001, p. 4).

Entende-se que os conhecimentos elementares para a educação do campo exigem certa autonomia e discernimento por parte dos profissionais, revelando desta forma que a educação no campo cobra dos profissionais docentes conhecimentos para além daqueles padronizados e que sigam rotinas pré-estipuladas (TARDIF, 2000, p. 5).

Compreende-se que o professor neste seguimento educacional desempenha uma função estratégica que está além da base comum do ensino. É necessária uma visão diferenciada a fim de promover uma formação completa aos indivíduos que residem no campo, estimulando a valorização de sua cultura. Vilela, em seus estudos, evidencia a importância do professor como um ator social fundamental na transformação da sociedade, de maneira a expressar que:

[...] um profissional cuja competência vai além da aplicação correta de métodos de ensino e de materiais instrucionais e do domínio de um conhecimento a ser transmitido ao aluno. O professor é um ator social, com uma função socialmente determinada e, portanto,

diretamente responsável pelos processos educativos institucionais. É, pois, um dos sujeitos centrais do processo pedagógico, considerado em sua subjetividade, sua identidade, seus valores, seus saberes e habilidades (VILELA, 2000, p. 02).

As habilidades pedagógicas dos docentes são ferramentas estratégicas na formação social, cultural e principalmente política dos educandos. Paulo Freire já afirmava que a leitura crítica do mundo é um que-fazer pedagógico-político, isto é, da ação política que envolve a organização dos grupos e das classes populares para intervir na reinvenção da sociedade (FREIRE, 2000, p. 21).

Entendemos que a educação possui em seu viés a característica pedagógica de envolver todos os seguimentos que estruturam a sociedade e assim precisa ser garantida a todos os sujeitos que vivem em zona urbana e rural, desempenhando a função para a qual é necessária em cada seguimento. O professor por sua vez, se torna um dos elos mais importantes no encaminhamento dos indivíduos ao conhecimento.

## METODOLOGIA

No nosso estudo utilizaremos pesquisa de abordagem qualitativa, por meio de entrevistas semiestruturadas. O objeto foco da pesquisa será a entrevista com docentes de uma escola situada na serra de Redenção\CE. Desse modo, pretendemos realizar o estudo em dois estágios, sendo eles:

✓ Estágio 1:

Análise do projeto político pedagógico da escola e observação do cotidiano escolar;

✓ Estágio 2:

Realização das entrevistas semiestruturadas sobre a percepção docente acerca da educação do campo.

É válido explicitar que possuímos a perspectiva de trabalhar com amostragem, ou seja, saber quantos professores há em exercício na escola para a partir disso podermos entrevistar 10% do total de docentes. Por sua vez, daremos suporte as contextualizações no referido trabalho com bibliografias que discutam sobre a educação no campo, bem como análises documentais que referenciem os parâmetros da educação no campo.

Nessa perspectiva é válido considerar os escritos de Minayo (2005, p. 25) em que a autora relata que a aplicação de questionários e a realização de entrevistas semiestruturadas podem ser pertinentes ferramentas de análise qualitativa mediante a

apropriação/reflexão do pesquisador sobre a realidade pesquisada. A autora apresenta uma interessante reflexão quando ressalta que a pesquisa de base qualitativa é bastante sugestiva na aproximação do/a pesquisador/a da compreensão da realidade estudada.

Melucci (2005) pondera que a pesquisa qualitativa é bastante estratégica para a ferramenta do/a pesquisador/a que busca uma compreensão da realidade social. Sobre esse contexto, o autor ressalta que a entrevista semiestruturada é uma ferramenta direcionada para a compreensão do sujeito. Assim é expresso:

Uma prática social situada em que as palavras e a fala são instrumentos de grande importância para a aferição reflexiva e compreensiva do pesquisador e dos/as agentes sociais (MELUCCI, 2005, P. 22).

Desse modo compreendemos que o método científico se define com um conjunto de ações e processos subjetivos que são utilizados pelos/as pesquisadores/as, facilitando desse modo, o processo de coleta de dados próprios da pesquisa.

Porém entendemos que a pesquisa de campo deve seguir diversos processos para que a coleta de dados seja eficiente para o fim que se propõe. Conforme evidência Trujillo (1982):

A pesquisa de campo não é, simplesmente, realizar uma coleta de dados, é preciso preestabelecer os objetivos que discriminam o que deve ser realmente coletado. Recomenda-se iniciar esta fase realizando uma pesquisa bibliográfica, para que o autor fique ciente de tudo o que já foi relatado sobre o assunto que está sendo estudado (TRUJILLO, 1982, Apud BARROS; LEHFELD, 2000, p.75).

Nesse caso, a pesquisa de campo, torna-se uma ferramenta estratégica para a coleta de dados, que se justifica pelo contato do pesquisador com o objeto de estudo, podendo ele, próprio sentir e observar somando isso ao processo de coleta de dados.

Para Andrade (2005), a pesquisa é considerada um conjunto de procedimentos organizados, por meio de um raciocínio lógico, que tem como foco investigar. É nesse mesmo enfoque que a pesquisa de caráter exploratório se insere, tendo em vista a perspectiva investigativa com que se propõe a refletir as características sociais dos sujeitos (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007, p.61).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o trabalho realizado é válido proferir que foi importante para compreender a trajetória da educação no campo, é significativo para conhecer os direitos que estavam sendo ignorados pelo sistema, onde em muitos casos não existia um ensino contextualizado como exige por lei. Após muitos diálogos com os órgãos responsáveis para reconhecer a necessidade de um estudo focado no campo para o campo, onde os estudantes se localizam é que assim conseguiram uma abertura neste sistema padronizado de ensino que era “imposto” a todos, sem valorizar a riqueza dos conhecimentos locais.

Afirmamos que o interesse por realizar esse trabalho se estabeleceu porque vivenciei todo meu nível fundamental em escola que se localizava no campo, mais especificadamente na serra de Gurguri, sentia que faltava alguma coisa na durante esse meu trajeto mais não conseguia identificar o que era, após adentra a universidade e ter um considerável aprofundamento sobre as leis educacionais, pude perceber o que faltou na minha trajetória, foi uma introdução a minha própria realidade.

Nessa perspectiva exponho que o trabalho contribui para um crescimento pessoal e acadêmico, com base na realidade por mim vivenciada, onde pude refletir mais profundamente sobre os desafios relacionados a educação no campo. No que se refere a contextualização do saber trabalhado no cotidiano da escola e o exercício da docência por exemplo.

No entanto é pertinente mencionar que pretendemos aprofundar e expandir em estudos futuros os conhecimentos adquiridos neste projeto de pesquisa, de modo a contribuir para somar as demais discussões referentes ao tema. Pretendesse ainda estabelecer um espaço de diálogo com os atores da escola em pauta, para que aja uma problematização discursiva sobre os quesitos que se apresentam no cotidiano da escola de modo a contextualiza-lo, caso necessário.

É pertinente citar que o desperta do interesse de pesquisar esse assunto veio em intermédio por ser estudante da unilab, onde ela se localiza no maciço de Baturité que por sua vez e cercada de regiões serranas, pois acho muito improvável ter despertado o interesse no tema em pauta, caso se estivesse adentrado em uma universidade na capital pois as vivencias aqui são totalmente mais próximas a cultura das regiões locais.

## BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Fábio Goulart (Org.). **Ensino da natureza e sociedade: pedagogia**. São Paulo: Person Prentice Hall, 2005.

ARROYO, Miguel; CALDART, Roseli; MOLINA, Mônica (orgs). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ:Vozes, 2006.

BORDIEU, Pierre. **Sociologia**. (Org.) Renato Ortiz. São Paulo: Ática. 1983.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. N. 9394/96.

CALDART, Roseli Salette. **Pedagogia do Movimento**. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CLÉSIO Acilino Antonio, 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. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a05v2772.pdf>> Acesso em: 15. Jan. 2018.

CRISTIANO, Cleber Prodanov; CESAR, Ernani de Freitas. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo - Rio Grande do Sul - Brasil 2013.

CONTAG- Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura. **Proposta do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (gpt/mec) para o Plano Nacional de Educação**. DF. 2001. Disponível em: <[https://www.contag.org.br/imagens/f304Plano\\_Nacional\\_%20de\\_Educacao\\_%20do\\_%20Campo.pdf](https://www.contag.org.br/imagens/f304Plano_Nacional_%20de_Educacao_%20do_%20Campo.pdf)> Acesso em: 16. Dez. 2017.

COSTA Luciene Gadelha da. **Educação do Campo: Uma Experiência de Formação do (a) Educador (a) no Estado do Amazonas**. João Pessoa 2012. Disponível em:

<<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/2012%20Luciene%20Gadelha%20da%20Costa.pdf>> Acesso em: 15. Abril. 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes org. – 2. Ed. – **Plano Nacional de Educação (2011- 2020): avaliação e perspectivas**. Goiânia: Editora UFG; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a Liberdade e outros Escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 120p.

FREIRE Paulo. **Pedagogia da Terra**. Petrópolis, 2000.

GIMONET, Claude Jean. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs** – tradução de Thierry Burghgrave – Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos familiares de Formação Rural, 2007.

HENRIQUES Ricardo, et al. **Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília – DF. março de 2007. Disponível em:<[http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib\\_educacaocampo.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/bib_educacaocampo.pdf) > Acesso em: 15. Dez. 2017.

MDA- Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária- PRONERA**. Brasília, abril de 2004. Disponível em:<[http://www.incra.gov.br/sites/default/files/programa\\_nac\\_educacao\\_reforma\\_agraria.pdf](http://www.incra.gov.br/sites/default/files/programa_nac_educacao_reforma_agraria.pdf) > Acesso em: 15. Nov. 2017.

MELUCCI, Alberto. Busca de qualidade, ação social e cultura: por uma sociologia reflexiva. In: MELUCCI, Alberto (Org.). **Por uma sociologia reflexiva: pesquisa qualitativa e cultura**. Petrópolis: Vozes, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

OLIVEIRA Mara edilara batista de. **Terra Trabalho e Escola: A Luta do MST por uma Educação do e no Campo em Paraíba.** João Pessoa – PB 2010. Disponível em <[http://www.geociencias.ufpb.br/posgrad/dissertacoes/mara\\_edilara.pdf](http://www.geociencias.ufpb.br/posgrad/dissertacoes/mara_edilara.pdf)> Acesso em: 08 Jun 2017.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez Editora, 1999.

ROSSI Rafael, GIORGI Cristiano Amaral Garboggini di. **Paulo Freire e Educação do Campo: Da Invasão à Ocupação Cultural para a Liberdade.** Campo-território. Revista de geografia agrária, v. 9, n. 17, p. 652-671, abr., 2014. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/viewFile/23424/14401>> Acesso em: 27. Jun 2017.

SOARES Édla de Araújo Lira. **Parecer que aponta diretrizes operacionais para a Educação básica do campo.** Conselho Nacional de Educação – CNE. Brasília – 2001. Disponível em <[http://www.contag.org.br/imagens/f301Elaboracao\\_das\\_%20Diretrizes\\_%20Educao\\_do%20Campo.pdf](http://www.contag.org.br/imagens/f301Elaboracao_das_%20Diretrizes_%20Educao_do%20Campo.pdf)> Acesso em: 12. Maio. 2018.

TARDIF, Maurice e LESARD, Claude. **O Trabalho Docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas.** 8ª ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

Tardif Maurice. **Saberes Profissionais dos Professores e Conhecimentos Universitários.** Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 2000 N° 13. Disponível em: <[http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/jurema/materiais/RBDE13\\_05\\_MAUICE\\_TARDIF.pdf](http://www.joinville.udesc.br/portal/professores/jurema/materiais/RBDE13_05_MAUICE_TARDIF.pdf)> Acesso em: 12. Maio. 2018.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. **Estar professora – ser professora: identidade profissional de professoras primárias.** 23ª Reunião Anual da Anped, 2000. Disponível em: <[www.anped.org.br](http://www.anped.org.br)> Acesso em: 20. Mar. 2018.