



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS- UFAL
INSTITUTO DE GEOGRAFIA, DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE
CURSO DE GEOGRAFIA

ROSELMA LOPES RIBEIRO

**EDUCAÇÃO NO CAMPO EM LIMOEIRO DE ANADIA: ENSINO DE GEOGRAFIA,
DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

MACEIÓ
2021

ROSELMA LOPES RIBEIRO

**EDUCAÇÃO NO CAMPO EM LIMOEIRO DE ANADIA: ENSINO DE GEOGRAFIA,
DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do título de licenciatura em Geografia, pelo Instituto de Geografia, Desenvolvimento e Meio Ambiente da Universidade Federal de Alagoas.

Orientadora: Profa. Dra. Cirlene Jeane Santos e Santos.

**MACEIÓ
2021**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
INSTITUTO DE GEOGRAFIA DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE
CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA**

ATA DE DEFESA DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TCC), DO CURSO DE LICENCIATURA EM GEOGRAFIA, DO INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO E MEIO AMBIENTE DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS.

Ao(s) 06 dia(s) do mês de novembro de 2021, às 15 horas, em sessão pública através da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP) Webconferência, no endereço: <https://conferenciaweb.rnp.br/webconf/cirlene-2>, estavam presentes os/as professores/as **CIRLENE JEANE SANTOS E SANTOS; EVERSON DE OLIVEIRA SANTOS; RICARDO SANTOS DE ALMEIDA** sob a presidência da primeira, compondo a Banca Examinadora do TCC do/a(s) aluno/a(s) **ROSELMA LOPES RIBEIRO**, matrícula nº **15210058**, sob o título **Educação no campo em Limoeiro de Anadia: ensino de Geografia, desafios e perspectivas**. Às 15 h (quinze horas) foi iniciada a defesa, tendo a mesma sido concluída às 16:30 h (dezesseis horas, 30 minutos). Após concluída a defesa, arguição e comentários dos examinadores, estes se reuniram e deram as seguintes notas:

1º Examinador 9,0 (nove);

2º Examinador 8,0 (oito);

3º Examinador 10,0 (dez);

A presidente da Banca Examinadora informou ao(s) discente(s) a(s) sua(s) média(s), tendo a mesma sido **9,0** (oito);

Informando ainda que o(s) mesmo(s) teria(m) um prazo de 20 dias corridos após a data da defesa para entrega de 3 volumes corrigidos da monografia com encadernação brochura (com capa dura) e uma cópia gravada em mídia (CD ou DVD) à Coordenação do Curso de Licenciatura em Geografia. Nada mais havendo a tratar, foram encerrados os trabalhos, tendo sido lavrada a presente ATA que, após lida e aprovada, será assinada pelos três professores examinadores.

Maceió, 08 de novembro de 2021

Cirlene Jeane Santos e Santos

Everson de Oliveira Santos

Ricardo Santos de Almeida

A Deus por ter permitido esta realização, aos meus pais e irmãos, pela presença constante em minha vida, estes que são minha família, meu respeito, amor e eterna gratidão.

AGRADECIMENTOS

A Universidade Federal de Alagoas por dar a oportunidade de obter conhecimento.

A minha orientadora, Prof. Dra. Cirlene Jeane Santos e Santos pela contribuição e ajuda tão fundamental para conclusão de mais uma etapa em minha vida.

Aos meus pais José Matias Ribeiro e Maria Aparecida Lopes Ribeiro, pelo exemplo como pais e como pessoas, pela atenção, cuidado, dedicação e empenho que deram em todos os aspectos de minha vida.

Ao meu esposo Henrique Manoel da Silva pelo companheirismo, cumplicidade e compreensão durante a minha formação.

Aos professores do curso de Geografia por oferecer os conhecimentos necessários a nossa formação.

RESUMO

O presente estudo objetiva-se por analisar a Educação do/no campo em Limoeiro de Anadia/AL, Brasil. Neste sentido, fez-se necessária a pesquisa bibliográfica e a aplicação de questionários e trabalho de campo desde julho de 2019, contando com a colaboração de toda a comunidade escolar de instituições públicas municipais.

Palavras Chaves: Educação. Campesinato. Campo

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo analizar la Educación de / en el campo en Limoeiro de Anadia / AL, Brasil. En este sentido, fue necesaria la investigación bibliográfica y la aplicación de cuestionarios y trabajo de campo desde julio de 2019, con la colaboración de toda la comunidad escolar de las instituciones públicas municipales.

Palabras-clavos: Educación. Campesinado. Campo

LISTA DE SIGLAS

EJA	Educação de jovens e adultos
MST	Movimento Sem Terra
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
SAEB	Sistema de avaliação do ensino básico
FUNDEF	Fundo de manutenção do desenvolvimento do Ensino Fundamental.
FUNDEB	Fundo de manutenção do desenvolvimento do ensino brasileiro
MEC	Ministério da Educação e Cidadania
LDBEN	Lei de Diretrizes e bases da Educação

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1	Escola Municipal de Educação Básica Nossa Senhora da Conceição.	Página 37
Imagem 2	Livros didáticos de Geografia 7º ao 9º ano	Página 38
Imagem 3	Escola Estadual Francisco Domingues	Página 39
Imagem 4	Livros didáticos do Ensino Médio	Página 39
Imagem 5	Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva	Página 40
Imagem 6	Escola Municipal de Educação Básica Presidente Geisel	Página 41
Imagem 7	Escola na qual os alunos foram transferidos localizada no Povoado Oiti	Página 41

LISTA DE MAPAS

MAPA 1	Localização do município de Limoeiro de Anadia no Estado de Alagoas.	Página 14
MAPA 2	Limoeiro de Anadia IBGE.	Página 34

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Processo histórico da educação brasileira	Página 17
Quadro 2	Objetivos defendidos pelo MST	Página 26
Quadro 3	Povoados que compõem o município	Página 35
Quadro 4	Relação de escolas com seus respectivos povoados	Página 36

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 PRECEDENTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	16
2 EDUCAÇÃO RURAL, EDUCAÇÃO NO CAMPO E EDUCAÇÃO DO CAMPO	22
2.1 A Educação geográfica e a Educação do/no campo	31
3 EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO EM LIMOEIRO DE ANADIA	33
3.1 Escola Municipal de Educação Básica Nossa Senhora da Conceição	37
3.2 Escola Estadual Francisco Domingues	38
3.3 Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva	40
3.4 Escola Municipal de Educação Básica Presidente Geisel	40
3.5 Comparação entre as escolas pesquisadas	42
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	46
APÊNDICE	51

INTRODUÇÃO

As Bases para a Construção da Escola do/no Campo (2010) institui que o campo não é mais sinônimo de rural onde predominam a produção agropecuária e a agroindustrial. Neste estudo, nos consubstanciaremos a partir da perspectiva de que o campo é um conceito histórico-político e refere-se a um espaço territorial onde se encontram sujeitos sociais interagindo na construção e reprodução da vida em sua diversidade cultural e complexidade social. Portanto, o campo é mais que o espaço não-urbano, abrangendo diferentes modos de construir a existência social em diferentes territórios.

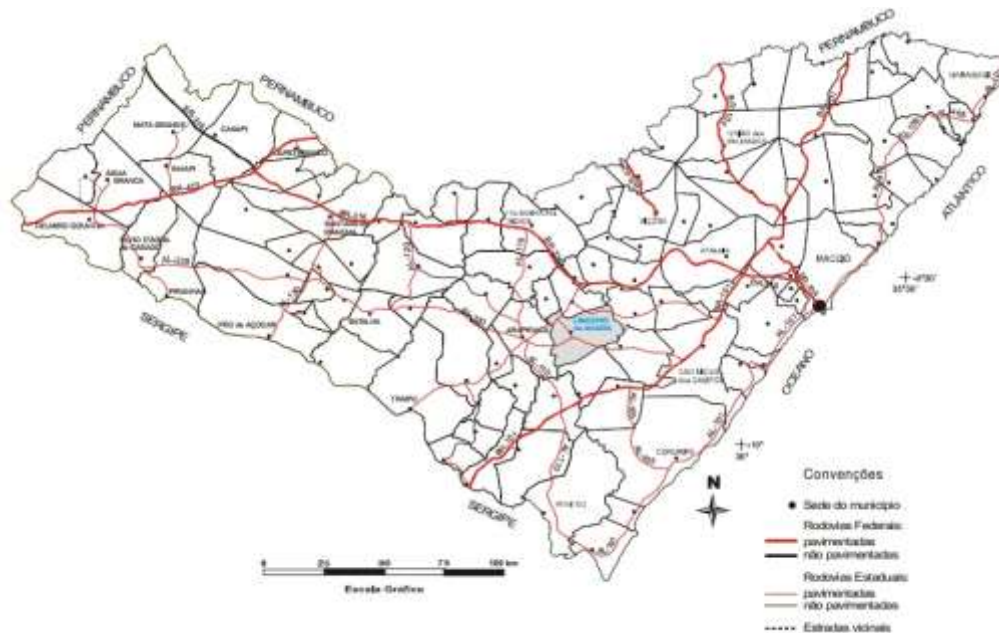
Nesses termos, o âmbito espaço escolar pode ser visto como um espaço privilegiado de formação, de informação e cultura, valores e identidades das crianças, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2011). Logo, a escola é um território que acolhe e permite exercitar as vivências e convivências. É nesse território em que se dão encontros e relações.

Este estudo analisa a Educação do/no campo em Limoeiro de Anadia/AL que fica localizado na parte central do estado de Alagoas, limitando-se ao norte com os municípios de Coité do Nóia, Taquarana e Tanque d'Arca, ao sul com o município de Junqueiro, a leste com o município de Anadia, a oeste com o município de Arapiraca, e a sudeste com o município de Campo Alegre, ver mapa 1. Possui uma área territorial de 315, 778 km² (IBGE 2010), população de 26.992 habitantes e uma densidade demográfica correspondente a 85, 48 hab./km² (IBGE 2010).

Sobre a origem do município, o mesmo surgiu de uma fazenda de gado, de propriedade de Antônio Rodrigues da Silva. Distrito criado com a denominação de Limoeiro pela lei provincial n° 456, de 2606-1865. Elevado à categoria de vila com a denominação de Limoeiro, pela lei provincial n° 866, de 31-05-1882, desmembrando-se de Anadia. Sede no antigo distrito de Limoeiro. Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, o município é constituído do distrito sede. Com a alteração do nome municipal ficou conhecido como Limoeiro de Anadia pelo Decreto-lei estadual n° 2909, de 30-12-1943. De acordo com o IBGE (2010), as lavouras permanentes encontradas no município são goiaba, mamão, manga e maracujá. Já as lavouras temporárias são abacaxi, batata-doce, cana-de-açúcar, feijão, fumo, mandioca e milho.

MAPA 1

Localização do município Limoeiro de Anadia no Estado de Alagoas



Fonte: <http://www.cprm.gov.br> (2020)

Para compreender toda a complexidade presente na temática o trabalho de campo com aplicação de questionário foi fundamental. Além de um longo período de pesquisa bibliográfica e leitura. O trabalho de campo teve início em junho de 2019, no qual o contanto com as escolas, as aplicações dos questionários aos diretores foram de suma importância para entender como se dá o processo educacional. Os questionários foram aplicados nas escolas: Escola Municipal de Educação básica Nossa Senhora da Conceição, Escola Estadual Francisco Domingues, Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva e Escola Municipal de Educação Básica Presidente Ernesto Geisel.

O primeiro capítulo apresenta uma discussão sobre os precedentes históricos da educação brasileira, abordando como se deu a sua evolução desde a formação territorial do país. Toda discussão colocada no primeiro capítulo permeia os demais capítulos por ter um caráter teórico-metodológico.

O segundo capítulo aborda a Educação rural, Educação no campo e Educação do campo e como o camponês conquistou ao longo das décadas no Brasil com muita luta e resistência o direito pela terra e a educação, assim como a importância e contribuições do ensino de geografia para população camponesa. Porém, essa educação pensada para

o campo implica em entender o meio rural como um território, portanto podemos compreender o campo como uma parte do espaço geográfico, um território com características peculiares. O terceiro capítulo analisa a educação do/no campo em Limoeiro de Anadia realizando uma análise sobre a temática.

1 PRECEDENTES HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Com o intuito de compreendermos a diferenciação entre Educação do campo, Educação rural e Educação no campo faz-se necessário conhecermos os processos histórico-sociais que envolvem a educação brasileira para analisarmos as especificidades que permeiam a educação no campo, assim tecermos considerações sobre como estes processos influenciam na atualidade a educação que ocorre nos espaços rurais brasileiros.

O processo de implantação do que vem a ser uma Educação formal brasileira iniciou-se a partir da chegada dos Jesuítas em 1549 cujo desempenhou um papel fundamental como educadores por mais de 200 anos. Contudo, em 1759 eles foram expulsos de Portugal fragilizando o sistema educacional, que passou por grandes dificuldades nas décadas seguintes. Em 1808, com a vinda da família Real para o Brasil-Colônia, a educação teve incentivos para o desenvolvimento, a parti daí, surgiram os primeiros cursos superiores. No entanto, Azevedo salienta que:

A educação pensada pela Igreja Católica - que mantinha uma relação estreita com o governo português - tinha como objetivo converter a alma do índio brasileiro à fé cristã. Havia uma divisão clara de ensino: as aulas lecionadas para os índios ocorriam em escolas improvisadas, construídas pelos próprios indígenas, nas chamadas missões; já os filhos dos colonos recebiam o conhecimento nos colégios, locais mais estruturados por conta do investimento mais pesado. (2018, p. 01).

Após a independência do Brasil em 1822, o país passou por várias mudanças políticas e econômicas, inclusive na política educacional. Nesse sentido, surge o compromisso do Império em garantir a educação de ensino primário para toda população, em todas as cidades, vilas e vilarejos. Essa garantia fracassou. No ano de 1834, foi transmitido às províncias o direito de ordenar sobre a educação descentralizando-a, como consequência, ampliou ainda mais a distância entre as elites do País e as camadas sociais populares. Breitenbach (2011) afirma que o Brasil foi colônia de exploração mais de 300 anos, a institucionalização e operacionalidade de um

sistema educacional não era considerada prioridade. Desse modo, as políticas voltadas para educação eram quase nulas tanto nas cidades, mas principalmente no campo colocando os trabalhadores rurais numa posição inferior, pois, existia um discurso que para trabalhar na agricultura não precisava ser alfabetizado. O quadro 1 apresenta os principais fatos históricos sobre o processo educacional brasileiro.

QUADRO 1

Principais fatos históricos sobre o processo educacional brasileiro

INÍCIO DA EDUDACAÇÃO NO BRASIL	Durante a exploração inicial do Brasil, a educação foi direcionada para o índio, os missionários portugueses jesuítas os submeteram ao catecismo com objetivo de difundir a crença cristã.
1759	Expulsão dos jesuítas devido as reformas pombalinas passando a ser instituído o ensino laico e público através das Aulas Régias, e os conteúdos baseiam-se nas Cartas Régias.
1772	Implantação do ensino público oficial no Brasil mantendo o Ensino Religioso nas escolas.
1798	Seminário de Olinda tendo como base ideias iluministas.
1808	A vinda da Família Real no início do século XIX rompeu com a situação da educação anterior. Para estadia de Dom no Brasil abertas Academias Militares, Escolas de Medicina, Museu Real, a Biblioteca, Jardim Botânico, e a Régia.
1816	Artistas franceses foram convidados para o Brasil influenciando completamente a criação da Escola de Belas Artes.
1822	Existiam propostas para a Educação na Assembleia Constituinte, contudo foram adiadas por Dom Pedro I.
1824	A Constituição elaborada em 1824 manteve o princípio da liberdade de ensino e o intuito da educação primária gratuita a todos os cidadãos.
1827	Em 1827 foi aprovada a primeira lei sobre educação primaria valendo até 1946. Essa lei determinava a criação de escolas primarias em todas as cidades, vilas e lugarejos, também escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas. Porém, devido problemas econômicos, técnicos e políticos a lei terminou fracassando.
1834	Foi instituído um Ato Adicional que emendou a Constituição que deixava o ensino primário, secundário e de formação dos professores sobre responsabilidade das províncias, enquanto o poder central cuidaria do Ensino

	Superior
1837	Foi criado o Imperial Colégio de Pedro II e os primeiros liceus nos distritos.
1879	A reforma de Leôncio de Carvalho propunha dentre outras coisas o fim da proibição da matrícula para escravos, mas que vigorou por pouco tempo.
1889	A educação passou por mudanças, no entanto sob os princípios adotados pelo novo regime: centralização, formalização e autoritarismo.
1890	O ensino secundário visava apenas preparar para o Ensino Superior.
1911	Uma iniciativa do Ministro Rivadavia Correa afastava da União a responsabilidade pelo Ensino. Surgiu o conceito de Grupo Escolar, pois as classes deixaram de reunir alunos de várias idades e passaram a distribuí-los em séries.
1915	Entrou em vigor a reforma Maximiliano que criou exames de vestibular aos cursos superiores, a obrigação da conclusão do curso secundário para o ingresso nas faculdades. E o ensino superior não foi alterado e recuperou a oficialização ensino, colocando limites estreitos à equiparação, concedendo-a por meio de rigorosa inspeção, e resolveu o problema da expansão controlada com a criação do vestibular e a obrigatoriedade do diploma do secundário para a matrícula no superior.
1925	Entrou em vigor a reforma João Luiz Alvez reacionária e conservadora, completando o ciclo da educação elitista; não aceitando as ideias da Escola Nova, mantendo o controle ideológico sob o Estado, através de inspeção escolar e cerceando e policiado os afazeres dos professores e alunos, inclusive criando a disciplina “moral e cívica” como obrigatória nas escolas e liquidou definitivamente a autonomia didática e administrativa, fixou o currículo no superior e aperfeiçoou o vestibular.
1930	Início da Era Vargas onde surgem as reformas educacionais mais modernas. Assim, na emergência do mundo urbano-industrial, as discussões em torno das questões educacionais começavam a ser o centro de interesse dos intelectuais. E se aprofundaram, principalmente devido às inquietações sociais causadas pela Primeira Guerra e pela Revolução Russa que alertaram a sociedade para a possibilidade de a humanidade voltar ao estado de barbárie devido ao grau de violência observado nestas guerras.
1932	Foi publicado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, defendendo a laicidade, gratuidade, obrigatoriedade e coeducação no ensino público.
1942	Nesse ano, surgiram a Lei Orgânica do Ensino Industrial e a Lei Orgânica do Ensino Secundário, além de ter sido fundado o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai).

1943	Em 1943 foi aprovada a Lei Orgânica do Ensino Comercial.
1946	Saiu a Lei Orgânica do Ensino Primário e do Ensino Normal, além da Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Gratuidade para o Ensino Primário e a manutenção da mesma na sequência dos estudos, para aqueles que comprovassem falta de recursos.
1948	Nesse período surgiu a discussão para uma Lei de Diretrizes Básicas (LDB).
1961	Foi aprovada primeira LDB, que instigou o desencadeamento de vários debates acerca do tema.
1964	Início do Regime Militar, aumento do autoritarismo. O contexto da Guerra Fria, foram assinados os acordos MEC–Usaid, entre o Ministério da Educação e a Agência para o Desenvolvimento Internacional dos Estados Unidos, através dos quais foram introduzidas algumas mudanças de caráter tecnicista.
1969	Tornou-se obrigatório o ensino de Educação Moral e Cívica em todos os graus do ensino sendo que, no ensino secundário, a denominação mudava para Organização Social e Política Brasileira.
1971	Reforma dos ensinos fundamental e médio, durante o governo Médici. Foram integrados o primário, ginásio, secundário e técnico. História e Geografia foram aglutinadas formando os Estudos Sociais no 1º grau. Algumas disciplinas desapareceram como Filosofia no 2º grau. As "Escolas Normais" foram extintas. Foi criado o vestibular classificatório.
1982	Foi retirada a obrigatoriedade do ensino profissional nas instituições de ensino médio.
1988	A Educação mereceu destaque na Constituição Brasileira de 1988 que em seus dispositivos transitórios (ADCT 60 modificado pela Emenda Constitucional 14/1996) dava o prazo de dez anos para a universalização do Ensino e a erradicação do analfabetismo.
1996	Surgiu a nova LDB - Lei das Diretrizes Básicas, que instituiu a Política Educacional Brasileira. A lei 9131/1995 criou o Conselho Nacional de Educação, substituindo o antigo Conselho Federal de Educação que havia surgido com a LDB de 1961 e tinha sido extinto em 1994. Em 1990 foi organizado o SAEB - Sistema de Avaliação do Ensino Básico. Com a lei 9.424/96 foi organizado o FUNDEF - Fundo de Manutenção do Desenvolvimento do Ensino Fundamental (que depois de dez anos foi substituído pelo FUNDEB), que obrigou os Estados e Municípios a aplicarem anualmente um percentual mínimo de suas receitas (e desse montante, 60% pelo menos para o pagamento do pessoal do magistério).

Fonte: Quadro elaborado segundo os endereços eletrônicos

<https://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-do-brasil/educacao-no-brasil>; <https://novaescola.org.br/conteudo/1910/serie-especial-historia-da-educacao-no-brasil>; <https://www.portaleducacao.com.br>

Após a Revolução de 1930 com a promulgação da Constituição houve avanços significativos no âmbito educacional incorporando muito do que havia sido debatido em anos anteriores. No entanto, em 1937, instaurou-se o Estado Novo institucionalizando no país uma Constituição autoritária, registrando-se em decorrência um grande retrocesso. Após a queda do Estado Novo, em 1945, muitos dos ideais, perdidos nos anos anteriores, foram retomados e consubstanciados no Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, enviado ao Congresso Nacional em 1948 que, após difícil trajetória, foi finalmente aprovado em 1961 (Lei nº 4024). Para tanto, no período entre 1945 até 1964 o sistema educacional passou por mudanças com ênfase para o surgimento da atual Fundação CAPES (Coordenação do Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior), a instalação do Conselho Federal de Educação, em 1961, campanhas e movimentos de alfabetização de adultos, além da expansão do ensino primário e superior. A Constituição de 1988, promulgada após amplo movimento pela redemocratização do País, procurou introduzir inovações e compromissos, com destaque para a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo. Contudo, segundo Morais e Lelis:

O que podemos perceber, é que à educação para os sujeitos do campo, não esteve presente, sendo até mesmo excluída, das políticas educacionais até meados do século XX. Desse modo, pode-se afirmar que as políticas públicas educacionais brasileiras serviram para a manutenção das relações desiguais no campo, para o acirramento das relações entre campo e cidade e, principalmente, para a perpetuação da atual estrutura fundiária. (2018, p. 3).

A organização do sistema educacional ficou estabelecida do seguinte modo: O ensino administrado pelos Estados é constituído por creches, pré-escolas, escolas de 1º Grau, escolas de 2º Grau e, em alguns Estados, universidades. Há uma tendência para que o 2º Grau fique cada vez mais sob a responsabilidade dos Estados e que creches e pré-escolas fiquem com os Municípios. Os Municípios atuam prioritariamente no ensino pré-escolar e fundamental. Estão incluídos nesses sistemas de ensino creches, pré-escolas, escolas de ensino fundamental (principalmente as localizadas no meio rural) e, em poucos Municípios, escolas de 2º Grau. Do ponto de vista administrativo, cada sistema de ensino é regulado por um órgão normativo e gerido por um órgão executivo central. Assim, no plano federal, as normas de funcionamento são estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação, e as decisões políticas, de planejamento e execução administrativa são de responsabilidade do Ministro de Estado, assistido pelas diversas secretarias, órgãos e serviços que compõem o MEC.

Todas as mudanças ocorridas no sistema educacional não mudaram os rumos da sociedade brasileira que, desde a colônia, foi altamente patriarcal. Silva (2004, p. 1) ressalta que “a escola brasileira, desde o seu início até o século XX, serviu e serve para atender as elites, sendo inacessível para grande parte da população rural”. De acordo com Ribeiro (1993) as reformas pedagógicas não foram suficientes para que os problemas educacionais fossem resolvidos, e o que percebemos é que a educação tradicional manteve-se durante este período como consequência do próprio modelo socioeconômico, que não havia substancialmente sido alterado com o advento da República. Azevedo afirma que:

Do ponto de vista cultural e pedagógico, a República foi uma revolução que abortou e que, contentando-se com a mudança do regime, não teve o pensamento ou a decisão de realizar uma transformação radical no sistema de ensino para provocar uma renovação intelectual das elites culturais e políticas, necessárias às novas instituições democráticas. (1953, p. 134).

Ribeiro (1990) analisa que não só as leis desse período, mas todas as reformas referentes a Educação, foram feitas por um grupo minoritário que achava ser isto ou aquilo melhor ou pior para a sociedade que iria desfrutar do ensino. Todavia as reformas não proporcionaram melhorias significativas na Educação no Brasil. Ribeiro ressalta ainda que:

A história mostra que a educação escolar no Brasil nunca foi considerada como prioridade nacional: ela serviu apenas a uma determinada camada social, em detrimento das outras camadas da sociedade que permaneceram iletradas e sem acesso à escola. Mesmo com a evolução histórico-econômica do país (...); mesmo tendo, ao longo de cinco séculos de história, passado de uma economia agrária-comercial-exportadora para uma economia baseada na industrialização e no desenvolvimento tecnológico; mesmo com as oscilações políticas e revoluções por que passou, o Brasil não priorizou a educação em seus investimentos político-sociais e a estrutura educacional permaneceu substancialmente inalterada até nossos dias, continuando a agir como transmissora da ideologia das elites e atendendo de forma mais ou menos satisfatória apenas a uma pequena parcela da sociedade. (1990, p. 15).

Nesse contexto, a educação para a população do campo foi deixada de lado. Silva (2004) aborda que, após a década de 1930 do século passado, a escola institucionalizou-se no campo, entretanto, esse processo se deu sem considerar a população a quem se destinava, o contexto onde estava situada, as relações sociais, produtivas e culturais desse povo. Contudo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) aborda a questão da oferta da educação para a população rural, prevendo currículos e metodologias apropriadas aos interesses dos alunos da zona rural; organização escolar própria, com adequação do calendário escolar as condições

climáticas e fases do ciclo agrícola e adequação à natureza do trabalho da zona rural. Essa é considerada um avanço na educação camponesa, mesmo que tardia.

Breitenbach destaca que:

Também se torna possível visualizar alguma flexibilidade e autonomia em outros artigos dessa lei, que podem e devem ser utilizados pelos gestores educacionais e escolares para a proposição de políticas educacionais para os povos do campo. O inciso XI do artigo 3º determina que a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais deve ser um dos princípios do ensino. O artigo 12, ao trazer as incumbências dos sistemas de ensino, afirma que os mesmos devem-se articular-se com as famílias e a comunidade para criar processos de integração entre sociedade e escola. No que se refere aos docentes, nossa atual LDBEN 9394/96 define que estes, entre outros encargos, devem colaborar com atividades que articulem escola, família e sociedade. O artigo 23 permite a organização da educação básica em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados etc., desde que o interesse do processo de aprendizagem sugerir que assim seja melhor. O parágrafo 2º do mesmo artigo faz referência ao calendário escolar que deve ser adequado as peculiaridades locais, climáticas e econômicas, mas sem reduzir o número de horas letivas. (2011, p. 119).

Na prática, essas leis possuem empecilhos para se efetivar, pois existem muitos desafios a serem encarados. Educação para a população do campo foi negligenciada por um longo período. Hoje, a educação possibilita que o cidadão do campo requeira políticas educacionais específicas aos seus costumes. Nesse sentido, é muito relevante estudos sobre a educação dos habitantes do campo, para melhor análise e compreensão no âmbito do sistema educacional. Desse modo, o presente trabalho traz uma breve discussão sobre a educação rural, educação do campo e educação no campo, assim como suas peculiaridades.

2 EDUCAÇÃO RURAL, EDUCAÇÃO NO CAMPO E EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

Com a Proclamação da República o governo institui a pasta da Agricultura, Comércio e Indústria para consentir a população que habitava as áreas rurais estudar. Entretanto, segundo Simões e Torres (2011) a mesma fora extinta entre 1894 e 1906, voltando a ser discutida em 1909, no entanto, a escola como instituição de ensino para agrônomos. No entanto, aumenta o fluxo de migração da zona rural para a urbana, este passa a ser entendido como problema, pois as aglomerações de pessoas analfabetas nos centros urbanos passaram a serem vistos como empecilhos para o desenvolvimento do

país. Assim sendo, a educação rural passa a ser compreendida como meio de conter as migrações (SIMÕES; TORRES, 2011).

A Constituição de 1934, artigo 156, parágrafo único institui que para a realização do ensino rural, a união reservará no mínimo, vinte por cento das cotas destinadas à educação no respectivo orçamento anual. Contudo, o processo de efetivação foi lento e de difícil concretização. A Constituição Federal de 1946, propôs responsabilizar as empresas privadas pelo cuidado da educação das pessoas das áreas rurais que nelas trabalhavam como apresenta o artigo 168, evidenciando a sustentação de um modelo padrão de escola para a área urbana e rural, com relação a incentivos e direitos

[...] III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes; IV - as empresas indústrias e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores [...] (BRASIL, 1946, Art. 168).

Nesse contexto, segundo Simões e Torres (2011) a educação rural oferecida não atendia as necessidades da população rural. Os alunos tinham que se deslocar por grandes distâncias para concluírem seus estudos por causa do número de escolas que não era suficiente para atender a população rural. Além do mais, a proposta pedagógica do espaço rural não condizia com a sua realidade, pois tinha como modelo de desenvolvimento a proposta pedagógica da cidade, apresentando o campo como um espaço atrasado sem considerar a diversidade social. Caldart (2011, p. 151) discorre que:

Se levarmos em conta que, na história do Brasil, toda vez que houve alguma sinalização de política educacional ou de projeto pedagógico específico, isto foi feito para o meio rural e muito poucas vezes com os sujeitos do campo. Além de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeitá-lo a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos. (CALDART, 2011, p. 151)

A Constituição de 1988 (Art. 205) institui que a educação é um direito de todos e dever do Estado destinando, assim o direito a educação à população do campo. “[...] a responsabilidade da União, dos Estados, Distrito Federal e Municípios em regime de colaboração, garantido uma educação de qualidade” (BRASIL, 1988, Art.211).

Nesse âmbito, a educação rural passou a ser chamada como educação no campo pois “a educação no campo estar conivente com o modelo de vida dos povos do campo” (LOUZARDA, DIAS, 2018, p. 1). Desse modo, ela não se refere a mesma educação

oferecida nas cidades, a educação no campo é uma luta constante por um ensino que ofereça condições para o trabalhador rural possa ter progresso junto a família no meio em que vive. O movimento dos trabalhadores sem terra (MST) teve uma participação fundamental nas reivindicações e lutas para dar condições dignas para os camponeses, seja eles assentados ou acampados. Essa luta refletiu em várias conquistas e uma delas foi o direito à educação pública.

No entanto, por exigência dos movimentos sociais, surgiu a terminologia Educação do campo na década de 1990 definindo assim, que a educação seria “do campo e para o campo”, apregoando que a educação deveria surgir a partir das necessidades e preocupações da população do campo.

Desse modo, território denominado “campo”, dentro do projeto político dos movimentos sociais, é um território de direitos e opõe-se ideologicamente ao território tal como entendido pelo agronegócio e pela lógica econômica e desenvolvimentista em geral (CALDART, 2012). A Educação do campo pode ser compreendida como fenômeno social constituído por aspectos culturais, políticos e econômicos (CALDART, 2004). Nesse sentido, podemos inferir que os processos educacionais do campo precisam ser significativos conforme a realidade dos sujeitos que o integram. Desse modo, Educação do Campo surge a partir da preocupação dos sujeitos e dos movimentos sociais em promover processos educacionais para a consolidação dos valores, princípios e dos modos de ser e viver daqueles que integram o campo.

A educação do campo foi sendo conquistada ao longo das décadas no Brasil com muita luta e resistência, porém essa educação pensada para o campo implica em entender o meio rural como um território, portanto podemos compreender o campo como uma parte do espaço geográfico, um território com características peculiares. Segundo Puziol e Silva (2019, p. 6) o território camponês abriga os vetores da globalização e, para se enquadrar ao modelo econômico, deve se submeter aos usos e apetites do Estado e das empresas multinacionais. Santos ressalta:

Os últimos séculos marcaram, para a atividade agrícola, com a humanização e a mecanização do espaço geográfico, uma considerável mudança de qualidade, chegando-se recentemente, à constituição de um meio geográfico a que podemos chamar de meio técnico-científico-informacional, característico não apenas da vida urbana mas também do mundo rural, tanto nos países avançados como nas regiões mais desenvolvidas dos países pobres. (2008, p. 88).

No entanto, o meio rural também é um território de resistência, pois apesar das adversidades existentes no território camponês ainda é o meio pelo qual o camponês realiza o seu trabalho, tira o seu sustento, onde se transformará em cultivador, produtor agrícola, trabalhador rural e ao mesmo tempo, proprietário de seus meios de produção. Na verdade, essa resistência é o que faz o camponês continuar se recriando no campo.

A recriação do campesinato nos últimos vinte anos foi marcada por lutas pelo direito de acesso à terra e não pode simplesmente ser ignorada. Bem como, tem aumentado o interesse por esta classe por conta do crescimento da agroindústria. Pois como Moura salienta (1986, p. 8) “a expansão dos chamados complexos agroindustriais tem transformado o camponês num trabalhador para o capital, sem torná-lo um operário”. Marques reforça esse debate:

Muito já foi dito sobre o conceito de camponês e o porquê de sua adequação ou não para o estudo da realidade brasileira, porém o debate continua aceso, o que tem sido motivado por vários acontecimentos, sobretudo algumas mudanças recentes observadas no campo como o franco avanço do agronegócio em certas regiões e o conseqüente agravamento da questão agrária e incremento da luta pela terra no Brasil (2008, p. 57).

As particularidades das regiões brasileiras marcam fortemente a agricultura camponesa, com seus tipos e relações de trabalho. Adaptando-se às exclusividades do local, o campesinato cria identidade com expressão própria sempre lutando pelo direito a sua existência. De acordo com Marques (2008, p. 60) “O campesinato se refere a uma diversidade de formas sociais baseadas na relação de trabalho familiar e formas distintas de acesso à terra como o posseiro, o parceiro, o foreiro, o arrendatário, o pequeno proprietário etc.”. A autora afirma ainda que no Brasil o campesinato é criado no seio de uma sociedade situada na periferia do capitalismo e à margem do latifúndio escravista, cujo caminhar é marcado por uma intensa mobilidade espacial.

Fabrini (2007) defende que os camponeses têm construído seu lugar social por meio de lutas e resistências e os movimentos sociais tornaram-se paradigmáticas na realização e interpretação destas lutas. Nesse contexto, vale ressaltar que os movimentos sociais permitiu o apoderamento de várias conquistas através de lutas, “neste sentido, os movimentos sociais se tornaram paradigmáticos na realização de lutas e passaram a ser considerados a forma mais eficiente de resistência dos camponeses” (FABRINI, 2007, p. 9).

Movimento social muito relevante para o campesinato, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), surgiu em 1984 no Brasil e seu objetivo é realizar a reforma agrária, praticar a produção de alimentos ecológicos e melhorar as condições de vida no campo.

Nesse contexto, o MST surgiu em um momento em que o Brasil passava pela reabertura da política nacional, após o período da Ditadura Militar. Durante a ditadura militar foram promovidas uma grande concentração de terra nas mãos de latifundiários, assim como neste mesmo período houve grandes incentivos e criação de programas como o Proálcool (Programa Nacional do Álcool que consistiu em uma iniciativa do governo brasileiro de intensificar a produção de álcool combustível) onde a lavoura de cana de açúcar foi estimulada e milhares de camponeses tiveram suas terras transformadas em canaviais. Assim, os camponeses se reuniram em 1984 no “1º Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra”, na cidade de Cascável, no Paraná, posteriormente formando o Movimento de Trabalhadores Sem Terra.

A Constituição criada em 1988 declarou que as terras que não cumprissem sua função social deveriam ser desapropriadas (Art. 184 e 186). Desse modo, o movimento envolve a luta política dos camponeses, que não possuem terra e desejam a redistribuição das terras improdutivas do país. No entanto, solicitam uma reforma agrária, a soberania popular e a justiça social. Segue quadro 2 com alguns dos objetivos defendidos pelo MST.

QUADRO 2

Objetivos defendidos pelo MST.

Reforma Agrária
Causas indígenas e quilombolas
Distribuição igualitária das terras
Desapropriação dos latifúndios em posse das multinacionais
Produção de alimentos nas terras libertadas
Melhoria das condições de vida no campo e na cidade
Cobrança do Imposto Territorial Rural

Fonte: Ribeiro, 2019

A organização do Movimento Sem Terra abrange 24 estados atingindo as cinco regiões brasileiras. No total, são cerca de 350 mil famílias que conquistaram a terra por meio da luta e da organização dos trabalhadores rurais. Mesmo depois de assentadas,

estas famílias permanecem organizadas no MST, pois a conquista da terra é apenas o primeiro passo para a realização da Reforma Agrária.

O MST é um movimento social paradigmático nas lutas camponesas, contudo não devem ser absolutizados ou exclusivos, como se tivesse o monopólio das lutas no campo. Fabrini ressalta que:

A resistência camponesa não se limita à ação/organização nos movimentos sociais, ou seja, as lutas camponesas não devem ser interpretadas somente na esfera dos movimentos sociais: o “movimento camponês” é mais amplo do que os “movimentos sociais”. É possível verificar entre os camponeses um conjunto de relações assentadas no território que se erguem como resistência à dominação do modo de produção capitalista. (2007, p. 9).

O autor aborda ainda que a produção para autoconsumo, autonomia e controle no processo produtivo, a solidariedade, relações de vizinhança, os vínculos locais, dentre outros, são aspectos deste processo. O campesinato brasileiro é recriado, redefinido e até diversificado, mas o que o constitui é a luta pela terra, que de acordo com Marques (2008, p. 65) é “movido pelo conflito entre a territorialidade capitalista e a territorialidade camponesa, inaugurado com a criação do mercado de terras no Brasil na segunda metade do século XIX”. Moura salienta que os “processos sociais que viabilizam a existência do camponês têm sido mais expressivos e fortes do que aqueles que o levam à extinção” (MOURA, 1986, p. 17).

Movimentos como o Sem Terra (MST) representa um processo de recampesinização que se dá em sentido contrário ao processo de proletarização no meio rural, uma prova de recriação campesina que não se acaba com a saída do camponês do campo para a cidade e a desapropriação de suas terras. De acordo com Marques:

O camponês brasileiro é um migrante e sua expropriação não tem representado uma ruptura total de seus vínculos com a terra. A maioria deles mantém alguma relação com o campo, seja ela mais próxima ou mais distante – relação direta de trabalho, vínculos familiares, relação de origem etc. O que explica, em parte, a permanência entre eles de um conjunto de símbolos e valores que remetem a uma ordem moral ou lógica tradicional e a possibilidade de o acesso à terra se apresentar como uma alternativa para pobres do campo e da cidade que buscam assegurar a sua sobrevivência mantendo a dignidade de trabalhador. (2008, p. 65).

Este processo de construção da resistência dos camponeses a partir de forças do território apresenta um conjunto de desdobramentos econômicos, políticos, culturais, etc. Por isso, há que se atentar para estas práticas, pois poderão ser somadas a outras

lutas no processo de construção dos enfrentamentos à ordem dominante, expropriatória e desumana. Nesse contexto, Fabrini salienta que:

O MST tem procurado estimular a aproximação das famílias camponesas a partir da organização do espaço. A organização de cooperativas, grupos coletivos, núcleos de moradias são alguns exemplos. Para o MST, as cooperativas coletivas nos assentamentos são uma forma de rompimento do isolamento entre os camponeses. Neste sentido, a formação de núcleos de produção e grupos de assentados, por exemplo, permite a aproximação e unidade entre as famílias assentadas, condição necessária para a construção da resistência. (2007, p. 11)

Contudo, quando se trata do termo campesinato costuma-se se pensar logo nos movimentos sociais referente ao campo. Mas existe camponês que não faz dos movimentos sociais, porém, também resiste as adversidades e o desenvolvimento do capitalismo. Para Fernandes (2002, p. 5) “A organização do trabalho familiar no campo existe desde os primórdios da história da humanidade. Em seu processo de formação, a organização do trabalho camponês realizou-se em diferentes tipos de sociedade: escravista, feudal, capitalista e socialista”. O referido autor também coloca que:

[...] pode-se afirmar que a agricultura camponesa é familiar, mas nem toda a agricultura familiar é camponesa, ou que todo camponês é agricultor familiar, mas nem todo agricultor familiar é camponês. Criou-se assim um termo supérfluo, mas de reconhecida força teórico - política. E como eufemismo de agricultura capitalista, foi criada a expressão agricultura patronal (FERNANDES, 2001, p. 29-30).

Moura destaca “a importância dessa afirmação reside no fato de que o sistema capitalista dominante, que determina a organização do trabalho e da apropriação da terra em muitas formações sociais espalhadas pelo mundo, não erradicou o camponês” (MOURA, 1986, p. 17). O campesinato brasileiro é recriado, redefinido e até diversificado, mas o que o constitui é a luta pela terra, que de acordo com Marques (2008, p. 65) é “movido pelo conflito entre a territorialidade capitalista e a territorialidade camponesa, inaugurado com a criação do mercado de terras no Brasil na segunda metade do século XIX”. Moura salienta que os “processos sociais que viabilizam a existência do camponês têm sido mais expressivos e fortes do que aqueles que o levam à extinção” (MOURA, 1986, p. 17).

As particularidades das regiões brasileiras marcam fortemente a agricultura camponesa, com seus tipos e relações de trabalho. Adaptando-se às exclusividades do local, o campesinato cria identidade com expressão própria sempre lutando pelo direito a sua existência. Marques (2008) afirma que no Brasil o campesinato é criado no seio de

uma sociedade situada na periferia do capitalismo e à margem do latifúndio escravista, cujo caminhar é marcado por uma intensa mobilidade espacial.

O campesinato brasileiro é recriado, redefinido e até diversificado, mas o que o constitui é a luta pela terra, que de acordo com Marques (2008, p. 65) é “movido pelo conflito entre a territorialidade capitalista e a territorialidade camponesa, inaugurado com a criação do mercado de terras no Brasil na segunda metade do século XIX”. Moura salienta que os “processos sociais que viabilizam a existência do camponês têm sido mais expressivos e fortes do que aqueles que o levam à extinção” (MOURA, 1986, p. 17).

Nesse contexto, surge a educação do campo que não representa apenas a resistência e luta pelo direito à educação, mas a construção desta conectada à realidade do campo. O camponês no decorrer da história sempre sofreu com o descaso, a falta de políticas públicas. Historicamente, a população rural do Brasil predominou por muitos séculos e as políticas agrárias era pensada para atender uma pequena parcela dessa população. Desse modo, a educação era planejada para a cidade, quando a educação era planejada para a população o rural, esta tinha como proposta promover o aumento econômico do país, um desenvolvimento que não chegava no campo.

Para Vendramini:

A educação do campo ganha um novo sentido, quando associada a um movimento social que defende a educação articulada com a criação de condições materiais para a vida no campo. A defesa de uma educação do campo tem como sustentação o reconhecimento de uma realidade de trabalhadores e trabalhadoras que têm resistido para continuar produzindo sua vida no espaço rural. (2007, p. 129).

A Educação do Campo envolve diversos níveis e modalidades de ensino, possui legislação própria e está vinculada a um projeto de desenvolvimento sustentável, articulado com outras instituições ligadas ao meio rural. O objetivo é qualificar os espaços escolares e garantir o acesso à educação, contribuindo para a permanência dos jovens no meio rural. Segundo o Decreto nº 7.352, Escola do Campo é aquela situada em área rural (IBGE) ou em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 (LDB) de 20 de dezembro de 1996, institui que a educação do campo seja entendida como aquela que acontece nas instituições educacionais localizadas na área rural.

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, Art. 28).

Para Leite (1999) o Artigo 28 da LDB 9394/96 representa uma conquista para o movimento da educação do campo. Evidencia a construção de um plano pedagógico que seja condizente com a vida no campo, porém, não aborda questões relacionadas às práticas pedagógicas, não demonstra questões quanto aos sujeitos que fazem parte da escola do campo, quanto à participação da comunidade no processo escolar, quanto à ação didática pedagógica.

Ao abordar educação do campo é impossível não pensar nas lutas dos movimentos sociais, pois diferentemente da educação rural, ela surgiu a partir da mobilização de diferentes movimentos sociais referente as comunidades camponesas. Caldart ressalta que:

A Educação do Campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos Sem Terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. (2011, p.15).

O autor reforça que:

Uma escola do campo não é, afinal, um tipo diferente de escola, mas sim é a escola reconhecendo e ajudando a fortalecer os povos do campo como sujeitos sociais, que também podem ajudar no processo de humanização do conjunto da sociedade, com lutas, sua história, seu trabalho, seus saberes, sua cultura, seu jeito. (2011, p.110).

Assim, “[...] uma escola do campo é a que defende os interesses da agricultura camponesa, que construa conhecimentos, tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população” (ARROYO; FERNANDES, 1999, p. 47).

Nesse ínterim, Caldart discorre a respeito do conceito de educação do campo que não pode ser atribuída a uma sociedade que ver o campo apenas como um lugar para fins lucrativos como objetiva o sistema capitalista e sim,

a educação do campo nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente, a afirmação da lógica da produção para a sustentação da vida em suas diferentes dimensões, necessidades, formas. (CALDART, 2012, p.15).

Nesse contexto, a educação de jovens no campo é um grande desafio. “A falta de conexão entre os conteúdos e a vida rural, a necessidade de apoiar a família e a distância entre moradia e escola contribuem fortemente para que crianças e adolescentes deixem de frequentar a instituição” (GIL, 2017, p. 1).

A escola localizada na zona rural é o ambiente de suma importância, pois faz parte da formação do cidadão tanto social como política. Esta também possui o papel de socializar os saberes acumulados e os processos de produção dos conhecimentos pela sociedade no decorrer do tempo. No entanto, é preciso entender que a educação do campo surgiu a partir de lutas e reivindicações no âmbito agrário.

Já a educação no campo é uma qualidade educacional específica do meio rural, valorizando a história do homem do campo. Desse modo, diante das análises dos termos educação do campo e no campo foi observado que ao propor uma inovação na educação tem que considerar a realidade do homem no campo, pois o campo até os dias atuais ainda representa um espaço de luta e resistência. Hoje, o grande desafio dos docentes é o entendimento que a educação da população rural é muito relevante e principalmente valorizar suas tradições históricas e vivência desse com a terra.

Assim, “a educação do campo está muito além do ensino, esta é uma de que os sujeitos do campo possam continuar reproduzindo seu modo de vida e se reconhecendo enquanto sujeitos por isso ela deve estar como prioridade as políticas de governo” (SANTOS, VINHA, 2018, p. 8).

2.1 A Educação geográfica e a Educação do/no campo

Sabemos que a educação no campo brasileiro ainda tem muito a desenvolver, pois a falta de políticas públicas voltadas para o rural caracteriza a desvalorização do sujeito do meio rural, no qual oferece uma vida restringida aos seus filhos. As dificuldades encontradas no caminho dessas crianças e jovens que buscam conhecimentos são grandes. De acordo com Cordeiro,

... a inferiorização e “domesticação” dos povos do campo é de interesse do Estado e governos brasileiros, já que ambos agem de acordo com uma elite econômica agrário-industrial. As políticas públicas brasileiras serviriam neste sentido tanto para a manutenção das relações desiguais no campo, como para a contenção do êxodo rural e, principalmente, para a perpetuação da atual estrutura fundiária. Da mesma forma as instituições escolares pertencentes ao Estado reproduzem os mesmos interesses mascarando a potencialidade da geografia na escola e incorporando discursos ideológicos que não estão de acordo com os interesses dos povos do campo. (2009, p. 27).

Os currículos geralmente não são interessantes, não atraem os estudantes, pois fogem à realidade de suas vidas e não adianta inculcar a cultura da cidade aos mesmos. Pelo contrário, esses devem ser adaptados à realidade local, valorizando aquilo que faz parte da vida dos alunos e de suas famílias. O ensino de geografia percorreu um longo caminho no Brasil e a medida que foi se desenvolvendo também foi dando pistas que seus ideais servia a classe dominante.

Segundo Lacoste:

A função ideológica essencial do discurso da geografia escolar e universitária foi sobretudo a de mascarar por procedimentos que não são evidentes, a utilidade prática da análise do espaço, sobretudo para a condução da guerra, como ainda para a organização do Estado e prática do poder. É sobretudo quando ele parece “inútil” que o discurso geográfico exerce a função mistificadora mais eficaz, pois a crítica de seus objetivos “neutros” e “inocentes” parece supérflua. A sutileza foi a de ter passado um saber estratégico militar e político como se fosse um discurso pedagógico ou científico perfeitamente inofensivo. (2005, p. 25).

No contexto brasileiro iremos tomar como base para análise do ensino da geografia a partir do período da ditadura militar, pois foi o período pelo qual o meio rural passou por profundas modificações, a agricultura teve muito investimento por parte dos governos militares que tinha como base econômica a exportação em longa escala. Contudo, diante do quadro apenas uma pequena parcela se beneficiou dos financiamentos, enquanto a maioria dos agricultores ficaram as margens do progresso do campo. Na verdade, faltou políticas públicas para o pequeno produtor rural refletindo diretamente na educação rural.

O ensino nesse período era totalmente nacionalista, pois o governo controlava de tal forma que conseguia conter todos os movimentos que era contra o governo. O ensino rural visava capacitar as futuras mãos de obra assalariada do campo, portanto um ensino que não tinha nada a ver com a realidade do campo, na realidade o campo era apenas como espaço de produção do capital.

Quanto ao ensino da geografia, nesse período, era abordada como uma disciplina em que se estudava um pouco de tudo, mas que não se aprofundava em nada. Com isso, os alunos tinham apenas que decorar o conteúdo sem questionar os processos históricos e sociais de forma crítica. Os alunos não compreendiam a utilidade desse conhecimento. Mas o materialismo histórico surgiu nesse contexto contribuindo para o nascimento da Geografia Crítica se preocupando com as relações sociais, econômicas, natureza, ou seja, o espaço geográfico.

Desse modo, a Geografia Crítica, contribui para analisarmos as transformações ou modificações que ocorrem no espaço geográfico, compreender os diferentes espaços geográficos fazendo a relação das partes com o todo, para assim compreender a totalidade. Para tanto, os conteúdos didáticos precisam romper com o paradigma da disciplina de geografia clássica e inovar para melhorar. O ensino numa área rural, por exemplo, deve partir do princípio de estudo do campo, para que os discentes consigam ligar os fatos, e não fiquem perdidos achando que a geografia é uma ciência inútil e desvinculada, onde só se exercita a memorização.

No entanto, atualmente ainda podemos encontrar, em algumas regiões, “um discurso da geografia escolar onde o trabalho do campesinato é subalternizado, visto como atrasado, oposto ao moderno, como se fosse possível a modernidade desprovida das atividades agrícolas” (CORDEIRO, 2009, p. 13). Afirma ainda que:

A negligência em relação ao espaço rural ganhou terreno em muitos conceitos e categorias geográficas como espaço, região e território. Através destes Revista TAMOIOS 29 Tamoios. Ano V. Nº 2, 2009 - ISSN 1980-4490 conceitos o urbano ganhou conotações de desenvolvimento enquanto o rural foi apresentado como sinônimo de atraso. Até mesmo o conceito de lugar demonstrou por muito tempo um distanciamento ao cotidiano, ao dia-a-dia dos seres humanos, ao espaço vivido e produzido por estes. O distanciamento se tornou mais concreto no meio rural, já que muitos conceitos assumiram ideologicamente no ensino de geografia um caráter urbano. (CORDEIRO, 2009, ps. 28, 29).

3. EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO EM LIMOEIRO DE ANADIA

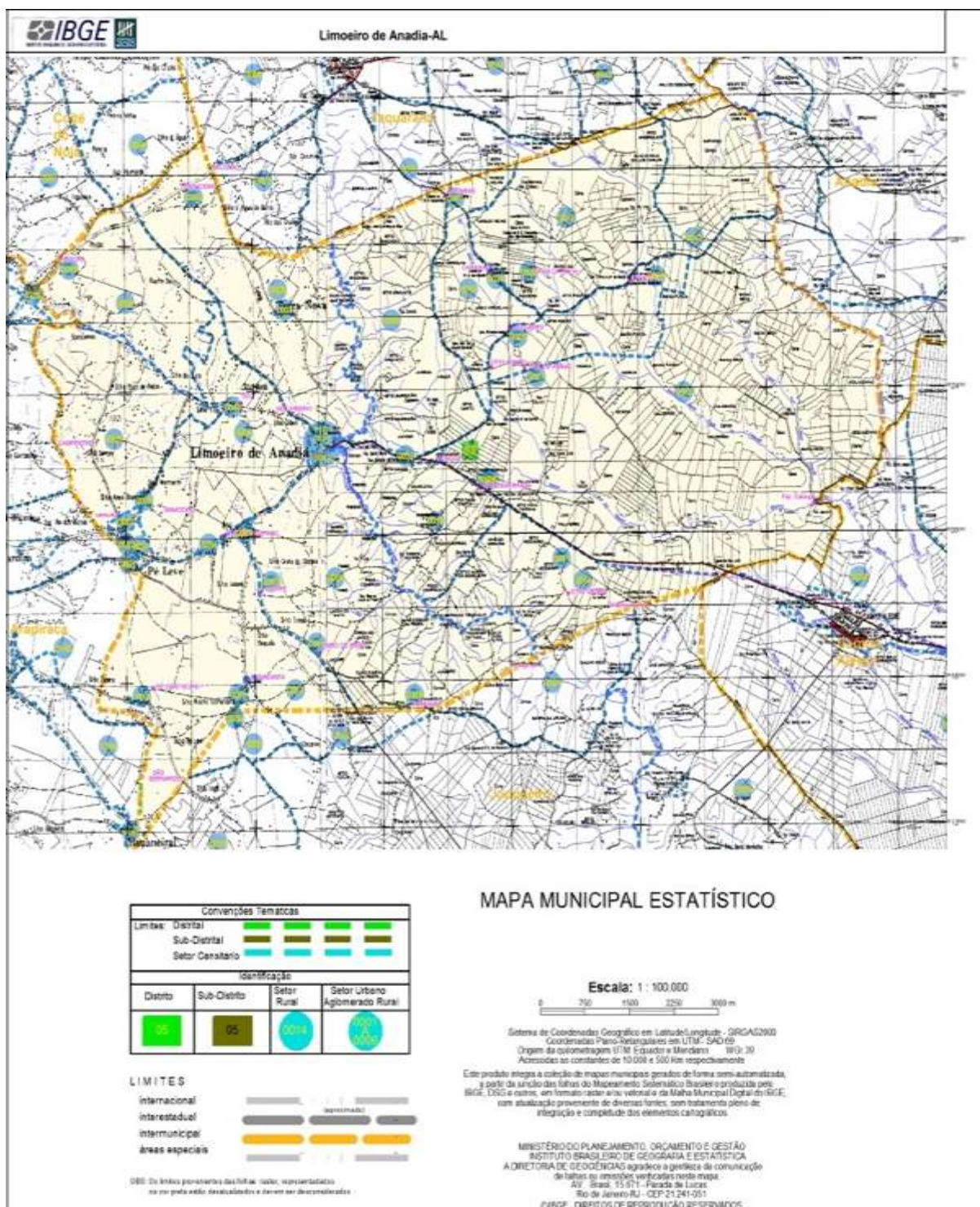
O entendimento que a educação no campo é uma qualidade educacional específica do meio rural e que nesse contexto valoriza a história do homem do campo, ajuda na compreensão do seu desenvolvimento e colabora com a formação da população que vive no campo. No entanto, existe uma articulação na escola do/no campo, pois ambas tem que ser pensada para a realidade rural Em Limoeiro de Anadia/AL o sistema de ensino no campo possui muita relevância para a população, contudo será que essa educação estar sendo realmente pensada para população?

O município Limoeiro de Anadia é composto por 37 povoados distribuídos em toda a sua extensão territorial mais o Centro do Município segundo dados da secretaria de agricultura do município (2019) como apresenta o mapa 2 e logo em seguida ver quadro 3 com todos os povoados que compõe o município. De acordo com o IBGE (2010) de 26.992 pessoas residentes no município, 24.746 são da área rural e apenas

2.246 residem na área urbana. O IDH (Índice de desenvolvimento humano) do município teve um aumento nos últimos anos, em 1991 o índice era 0,214, considerado baixo, em 2000 o índice media 0,369, ainda considerado baixo, já em 2010 o índice é 0,580, passando de baixo para médio. Contudo a incidência da pobreza é 55,10 (IBGE, 2010). O Centro do município é a principal área urbana onde fica localizado a prefeitura e as secretarias municipais, assim como as unidades de saúde e as principais escola de Ensino Fundamental e Ensino Médio.

MAPA 2

Limoeiro de Anadia – IBGE



Fonte: IBGE, 2007. Modificado por Fernandja Campos, 2019.

QUADRO 3
Povoados que compõe o município

1	Povoado Pé-Leve
2	Povoado Canto
3	Povoado Jacaré
4	Povoado Sítio Poço Comprido
5	Povoado Cajueiro
6	Povoado Genipapo
7	Povoado Sítio Chã do Miranda
8	Povoado Canto I
9	Povoado Sítio Poção
10	Povoado Papa Farinha
11	Povoado Coroa de Areia
12	Povoado Varginha
13	Povoado Sítio Ouro
14	Povoado Sítio Mamoeiro
15	Povoado Poço da Julia
16	Povoado Poço da Pedra
17	Povoado Miracema
18	Povoado Cacimbas
19	Povoado Boca da Mata
20	Povoado Sítio Lagoa da Jurema
21	Povoado Araçá
22	Povoado Sítio Varzinha
23	Povoado Areia Vermelha
24	Povoado sítio Chã do Arame
25	Povoado Sítio Gameleira
26	Povoado Sítio Timbor de Cima
27	Povoado Sítio Mucambo
28	Povoado Cadoz
29	Povoado Seu Siberio
30	Povoado Oiti
31	Povoado Juá

32	Povoado Terra Nova
33	Povoado Camadanta
34	Povoado Olho D'Água
35	Povoado Covos
36	Povoado Jequiá de Sá
37	Povoado Baixa da Areia
38	Centro do Município

Fonte: Secretária Municipal de Agricultura de Limoeiro de Anadia, 2019.

No município, onde a maior parte da população vive na área rural é importante uma análise sobre o seu sistema de ensino e entender como se dar esse processo de escolarização, pois a escola do campo mostra-se relevante para a permanência e luta pela terra, inclusão da identidade do sujeito no âmbito rural e um projeto de escola que se responsabilize com a transformação social. Para tanto, foram analisadas quatro escolas, duas escolas consideradas núcleo localizadas na zona urbana do município (Escola Municipal de Educação básica Nossa Senhora da Conceição e Escola Estadual Francisco Domingues) e duas localizadas nos povoados do município (Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva, Povoado Terra Nova; Escola Municipal de Educação Básica Presidente Ernesto Geisel, Povoado Poço Comprido) e assim discutir se estão inseridas dentro do contexto da educação do/no campo, ver quadro 4 com a relação das escolas seus respectivos povoados.

QUADRO 4

Relação de escolas com seus respectivos povoados

Escola Municipal de Educação Básica Presidente Ernesto Geisel	Povoado Sítio Poço Comprido
Escola Municipal de Educação Básica Nossa Senhora da Conceição	Centro
Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva	Povoado Terra Nova
Escola Maria Julia F. de Albuquerque	Centro
Escola Municipal de Educação Básica João de Deus Barbosa	Miracema
Centro Municipal de Educação Infantil	Centro

Menino Jesus de Praga	
Escola Municipal de Educação Básica José Teodoro da Silva	Mamoeiro
Escola Municipal de Educação Básica Prefeito Benicio Ferreira Reis, Centro de Educação Infantil Nizete Barbosa da S. Faustino, Escola Municipal José de Medeiros Tavares, Escola Municipal Pedro Ribeiro.	Pé-Leve

Fonte: Secretária Municipal de Agricultura de Limoeiro de Anadia, 2019.

3.1 Escola Municipal de Educação básica Nossa Senhora da Conceição

A Escola Municipal de Educação básica Nossa Senhora da Conceição (núcleo) localiza-se na Avenida Luiz Gonzaga Ribeiro Silva, na parte urbana do município e é uma escola núcleo recebendo alunos de vários povoados. As etapas da Educação Básica são o Fundamental II e EJA do 6º ao 9º, quanto a sua estrutura a mesma possui quatorze salas de aulas, sala de direção, secretaria, doze banheiros, água encanada, energia elétrica, oferece merenda, possui biblioteca, possui espaço para atividades de educação física e laboratório de informática. Possui 258 alunos matriculados no período matutino, 201 alunos no período vespertino 226 alunos no período noturno (EJA). Segundo o diretor da escola 90% dos alunos moram nos povoados e dependem do transporte escolar, ver imagem 1.

IMAGEM 1

A Escola Municipal de Educação básica Nossa Senhora da Conceição



Fonte: acervo do autor (2019)

Quanto ao ensino a escola não possui calendário adaptado ao campo e época de colheita utilizando o calendário anual exigido pela Secretaria de Educação Estadual ou municipal. Agora especificando o ensino de Geografia a escola adota como referência para estudo: LUCO, Elian Alabi; BRANDÃO, Anselmo Lazaro. Geografia homem e espaço. Ed. Saraiva, São Paulo. 2015. Um livro que não é específico para o campo que de acordo com Compatti e Callai:

Entre os recursos didáticos disponíveis aos professores a fim de complementar suas aulas, são disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC), por intermédio do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), coleções de livros didáticos para turmas de anos iniciais, anos finais e Ensino Médio, no entanto as coleções didáticas até então utilizadas nas escolas públicas do país geralmente são padronizadas para atender todo o país, sem uma publicação específica para realidades peculiares como as escolas do campo, principalmente no que diz respeito aos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. (2018, p. 239).

IMAGEM 2

Livros didáticos de Geografia do 7º ao 9º an



Fonte: acervo do autor (2019)

3.2 Escola Estadual Francisco Domingues

A Escola Estadual Francisco Domingues (núcleo) localiza-se na zona urbana do município e é uma escola núcleo recebendo alunos de vários povoados. O nível de ensino é o Médio, quanto a sua estrutura a mesma possui sala de direção, secretaria, doze banheiros, água encanada, energia elétrica, oferece merenda, contudo não possui biblioteca, assim como não possui espaço para atividades de educação física e laboratório de informática. Possui 418 alunos matriculados no período matutino, 425 alunos no período vespertino e 192 alunos no período noturno. Segundo o diretor da

escola cerca 95% dos alunos moram nos povoados e dependem do transporte escolar, ver imagem 3.

IMAGEM 3

Escola Estadual Francisco Domingues



Fonte: acervo do autor (2019)

Quanto ao ensino a escola não possui calendário adaptado ao campo e época de colheita utilizando o calendário anual exigido pela Secretaria de Educação Estadual ou municipal. Agora especificando o ensino de Geografia a escola adota os livros que tem como referencias: SOUSA, Cássia Garcia de et al. *É bom aprender*. v. 3. Ed. São Paulo: FTD, 2014; MOREIRA, João Carlos; SENE, Eustáquio. *Geografia Geral e do Brasil*. v. 1 e 2. Ed. São Paulo: Scipione, 2014. Um livro que não aborda em seu conteúdo a temática do campo pois assim como as séries iniciais, Fundamental I e II o MEC através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) padroniza as coleções de livros didáticos para todo o país, não possui publicações específicas para diferentes realidades, ver imagem 4.

IMAGEM 4

Livros didáticos de Geografia do Ensino Médio



Fonte: acervo do autor (2019)

3.3 Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva

A Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva (extensão) localiza-se no Povoado Terra e não é uma escola núcleo, recebe alunos do próprio povoado . O nível de ensino é Pré-escola ao Fundamental I, quanto a sua estrutura a mesma possui quatro salas de aulas, sala de direção, secretaria, 5 banheiros, água encanada, energia elétrica, oferece merenda, possui biblioteca, possui espaço para atividades de educação física. Possui 76 alunos matriculados apenas no período matutino. Segundo a direção da escola 100% dos alunos moram no mesmo povoado que a escola localiza-se, ver imagem 5.

IMAGEM 5

Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva



Fonte: acervo do autor (2019)

Quanto ao ensino a escola não possui calendário adaptado ao campo e época de colheita utilizando o calendário anual exigido pela Secretaria de Educação Estadual ou municipal, assim como possui duas turmas multisseriadas. Agora especificando o ensino de Geografia a direção não permitiu ver os livros, contudo afirmou que segue o calendário das escolas núcleos.

3.4 Escola Municipal de Educação Básica Presidente Ernesto Geisel

A Escola Municipal de Educação Básica Benedito Galdino da Silva (extensão) localiza-se no Povoado Poço Comprido, não é uma escola núcleo, recebe alunos do

próprio povoado. O nível de ensino é Creche, Pré-escola e Fundamental I, quanto a sua estrutura a mesma possui duas salas de aulas multisseriadas, sala de direção, secretaria, 3 banheiros, água encanada, energia elétrica, oferece merenda, não possui biblioteca, assim como não possui espaço para atividades de educação física. O número de alunos a direção não informou, contudo informou que a escola estava prestes a ser fechada pela Secretaria de Educação Municipal e seus alunos transferidos para a escola localizada no povoado Oiti, ver imagem 6 e 7.

IMAGEM 6

Escola Municipal de Educação Básica Presidente Ernesto Geisel



Fonte: acervo do autor (2019)

IMAGEM 7

Escola na qual os alunos foram transferidos localizada no Povoado Oiti



Fonte: acervo do autor (2019)

Quanto ao ensino a escola não possui calendário adaptado ao campo e época de colheita utilizando o calendário anual exigido pela Secretaria de Educação Estadual ou municipal, assim como possuía turmas multisseriadas. Agora especificando o ensino de Geografia a direção não permitiu ver os livros, contudo afirmou que segue o calendário das escolas núcleos.

3.5 Comparação entre as escolas pesquisadas

Segundo Alves e Magalhães (2019) a discussão em torno da educação do meio rural, atualmente denominada de educação do campo, remete ao problema da alfabetização da população rural e ao direito de que ela seja no campo e do campo. Contudo, as escolas pesquisadas em Limoeiro de Anadia não possui o perfil de educação no campo, ou seja, uma educação pensada para o lugar onde habitam, vinculando a sua cultura.

As escolas possuem suporte e atendem as comunidades onde estão localizadas e as comunidades vizinhas, porém seguem o mesmo calendário escolar que é instituído pela Secretaria de Educação Municipal, portanto não possui um calendário adaptado ou uma programação mesmo maior parte dos alunos sendo inteiramente da área rural do município. Desse modo, Alves e Magalhaes (2019) ressalta que a educação do campo é a base formadora de novas ideias, e estas dão subsídios às novas reivindicações que refletem a luta da classe trabalhadora rural camponesa.

As quatro escolas avaliadas seguem o mesmo padrão de ensino instituído pela Secretaria de Educação Municipal, no entanto não possui adaptações no calendário ou programas que possa valorizar mais uma educação do campo e no campo. A escola é o espaço de formação social e política dos sujeitos, ao mesmo tempo, que esta possui como função social a socialização dos saberes acumulados e os processos de reelaboração e produção dos conhecimentos pelos homens ao longo dos tempos. Portanto, para àqueles que vivem no campo, é também um espaço de luta e resistência.

Contudo, vale ressaltar que devido as Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB, 1996) a educação passou a ser apresentada inteiramente urbana que acaba por refletir no âmbito rural. De acordo com Oliveira (2011) A concepção de educação levantada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB,1996), tem sido com frequência apresentada a partir de um paradigma urbano-industrial. Oliveira destaca, ainda que:

Nas expressões que vinculam a educação escolar à cidadania e ao mundo do trabalho, a cidade aparece como o espaço por excelência do convívio social. A essa idealização da cidade como o lugar do moderno, do dinâmico e da produção corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, do descanso, da resistência e do não produtivo. É uma leitura proposta que vai ao encontro da inviabilidade da reforma agrária e do fortalecimento do agronegócio, tendo por base o paradigma do capitalismo agrário proposto por intelectuais como Abramovay (1992) e Silva (2001). (2011, p. 63).

Na verdade, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira implica na ação de políticas públicas, educativas e escolares, além de inspirar a maior parte dos textos legais que legislam nosso sistema educativo e a formação de professores. Assim as escolas do município de Limoeiro de Anadia se inspira no modelo de educação que apesar de ser ofertada para uma população rural segue padrões e modelos da cidade.

O ensino de geografia precisa ser entendido em Limoeiro de Anadia como um componente curricular que pode contribuir com a educação da população rural lançando propostas que vá de encontro aos interesses dessa população. Para tanto, a disciplina não pode estar longe da realidade do aluno, ou seja, o docente precisa trabalhar a realidade do espaço vivido dos alunos juntamente com a Geografia e assim criar um vínculo entre a ciência e o cotidiano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino educacional deve ser pensado para realidade da população do campo, desse modo a diferença entre a educação do campo e educação no campo possui suma importância para compreender e analisar como a educação está ocorrendo no âmbito rural. Nos municípios que possui ausência ou quase nenhuma política pública e que possui uma população morando no campo acaba que sofrendo com a precarização da educação. A realidade é ainda pior quando essas políticas públicas é direcionada para os povos ribeirinhos, quilombolas.

Para tanto, a educação no campo é uma modalidade da educação que ocorre em espaços designados rurais, destinados às populações rurais nas suas diversas produções. Contudo, é preciso considerar a diversidade contida no campo. A Educação do Campo envolve diversos níveis e modalidades de ensino, possui legislação própria e está vinculada a um projeto de desenvolvimento sustentável, articulado com outras

instituições ligadas ao meio rural. O objetivo é qualificar os espaços escolares e garantir o acesso à educação, contribuindo para a permanência dos jovens no meio rural.

Nesse contexto, é importante entendemos que a discussão sobre educação do/no campo é incansável, pois existe tal necessidade para que alcance o poder público. Quanto mais Trabalhar o tema se estará tratando da educação dos camponeses, quilombolas, indígenas, assentados e ribeirinhos buscando valorizar e respeitar as diversidades, assim como constituir direitos a partir do local fazendo com que eles se conectem com o mundo e que suas lutas e conquistas são muito importantes para sociedade.

No entanto, quando as políticas públicas chega até o município e mesmo assim a educação é passada levando em conta a educação da cidade é preocupante. Em Limoeiro de Anadia/Alagoas, um município em que a maioria da sua população reside no campo e não no centro da cidade, a educação é pensada e passada como na cidade o que caracteriza uma educação assistencialista materializada, ou seja, um tipo de educação imposta pelo poder público que não leva em consideração e não tenta ao menos compreender a vida do campo.

A escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidades das crianças, jovens e adultos. Não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-los ao mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam. Desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo (ARROYO, CALDART, MOLINA, 2011, p. 14).

Os autores parte da ideia de que a escola é ambiente privilegiado para o ser formação social do ser humano. Para tanto tem que levar em consideração a identidade cultural dos sujeitos no meio em que está inserido. Por isso, os professores na dinâmica da educação do campo são considerados sujeitos em construção, assim como os alunos. No entanto, aos educadores é cabível a tarefa de perguntar-se quem são os sujeitos com os quais compartilham experiências de vida durante o ano letivo, haja vista que cada aluno tem sua identidade, sua história e o professor também.

Nesse contexto o ensino de geografia se apresenta muito relevante para que o aluno desenvolva uma percepção maior do mundo em sua volta e assim entender a produção e reprodução do espaço geográfico. Em Limoeiro de Anadia o ensino de geografia ainda é pensado de forma tradicional nas escolas que foram pesquisadas. Na

verdade, foram criadas duas formas de ensinar geografia, onde a primeira é a forma conteudista do livro didático baseada na memorização e reprodução, enquanto que a outra preocupa-se em trabalhar o conteúdo conectando a realidade e o espaço vivido do aluno.

De acordo com Alves e Magalhães (2008) o espaço vivido do aluno deve ser trabalhado para que se crie um vínculo existencial entre a ciência e seu interlocutor. O estudo da geografia é muito dinâmico e importante para o discente que existem diferentes lugares, culturas, relações sociais e formas espaciais peculiares. Desse modo, é relevante trabalhar a Geografia na perspectiva do campo para que o homem do campo desenvolva um olhar crítico e político.

REFERÊNCIAS

A Educação no Brasil. Disponível em <
www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select...co...> Acesso
28 dezembro 2018.

ALVES, W. G.; MAGALHAES, S. M. F. **O ensino de geografia nas escolas do campo: reflexões e propostas.** Disponível em <
file:///C:/Users/casa/Desktop/TCC%20edua%C3%A7%C3%A3o%20campo/74-151-1-SM.pdf> Revista da casa da geografia do Sobral, vol. 10, n. 1, p. 79-91, 2008. Acesso
02 janeiro2019.

ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (Orgs.). **Por uma educação do campo.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

Aspectos Históricos da Educação no Brasil. Disponível em <
https://www.portaleducacao.com.br › Home › Artigos › Educação e Pedagogia> acesso
em 28 dezembro 2018.

AZEVEDO, R. **A história da Educação no Brasil: uma longa jornada rumo à universalização.** Gazeta do Povo. Disponível em:
<https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/a-historia-da-educacao-no-brasil-uma-longa-jornada-rumo-a-universalizacao-84npcihyra8yzs2j8nnqn8d91/> Acesso em: 09
out. 2018.

BRANFORD, S.; ROCHA, J. **Rompendo a cerca: a história do MST.** 1 ed. –São Paulo: Casa Amarela,2004.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a educação básica nas Escolas do Campo – **Resolução CNE/CEB n.1,** abril de 2002. Disponível em <
portal.mec.gov.br> Acesso em 17 agosto 2019.

Brasil. Lei n.º 9131/95 e na Lei n.º 9394/96 – LDB. De 04.12.2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em <
https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html > Acesso em 13 outubro 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer 36/2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11989-pceb036-01-pdf&category_slug=novembro-2012-pdf&Itemid=30192 . Acesso em 28 de maio de 2021.

_____. Lei n.º 9131/95 e na Lei n.º 9394/96 – LDB. De 04.12.2001. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em <

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html> > Acesso em 13 outubro 2019.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: **Diário Oficial da União**, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 28 de maio de 2021.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil 1988**. Brasília, DF: Senado Federal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao88.htm. Acesso em 28 de maio de 2021.

_____. Constituição (1946). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acesso em 28 de maio de 2021.

_____. Constituição (1934). **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em 28 de maio de 2021.

BREITENBACH, F. V. **A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos**. Espaço Acadêmico. 2011. Disponível em: eduem.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/12304/7068 > Acesso em: 05 out. 2018.

CALDART, R. S. (2004). **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular.

CALDART, R. S. A escola do campo em movimento. In: **Por uma educação do campo**. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CALDART, R. S. **Sobre educação do campo**. III Seminário do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Luziânia, Goiás, 2012. Disponível em http://web2.ufes.br/educacaodocampo/down/cdrom1/ii_03.html > Acesso em 19 de mar. de 2021.

CALDART, R. S. Educação do Campo (verbete). In: CALDART, R.S.; PEREIRA, I.B.; ALENTEJANO, P. FRIGOTTO, G. (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

COPATTI, C.; CALLAI, H. C. **O Ensino de Geografia em Educação do Campo e o Uso do Livro Didático**. 2018. Disponível em <https://www.revistas.unijui.edu.br> > Acesso em 23 novembro 2019.

CORDEIRO, T.; FIGUEIREDO, G. B. de. **Ensino de Geografia, Educação Rural e Educação do Campo: Modernidade, Subalternidade e Resistência**. Disponível em

<<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/tamoios/article/view/1006/3009>>Tamoios. Ano V. Nº 2, 2009, acesso 02 janeiro 2019

Educação no Brasil, Brasileira, História Educação no Brasil. Disponível em <<https://www.portalsaofrancisco.com.br/historia-do-brasil/educacao-no-brasil>> Acesso em 28 dezembro 2018.

FABRINI, J. E. **A resistência camponesa para além dos movimentos sociais**. 2007. Disponível em <www.reformaagrariaemdados.org.br> Acesso em 21 junho 2019

Fundação de Apoio Institucional ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico da Universidade Federal de São Carlos. **Número de escolas no campo diminui drasticamente no Brasil**. Disponível em <<http://www.fai.ufscar.br/noticia/numero-de-escolas-no-campo-diminui-drasticamente-no-brasil.html>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

GONÇALVES, O.; CARRDOSO, M.; CARDOSO, O. **EDUCAÇÃO DO CAMPO E RESISTÊNCIA: desafios e perspectivas das escolas do campo no município de Abaetetuba**. 2017. Disponível em <https://singa2017.files.wordpress.com/2017/12/gt14_1506773322_arquivo_artigoeduca-caodocampo.pdf> Acesso em 23 junho 2019.

GIL, J. **Educação do campo. Gestão escolar**. Disponível em: <<https://gestaoescolar.org.br/conteudo/396/educacao-do-campo>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

História da Educação no Brasil. Disponível em <<https://novaescola.org.br/conteudo/1910/serie-especial-historia-da-educacao-no-brasil>> Acesso em 28 dezembro 2018.

LACOSTE, Y. **A geografia – isso serve, em primeiro lugar, para fazer a guerra**. 10ª Ed. São Paulo: Papirus, 2005.

LEITE, S. C. **Escola rural: urbanização e políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1999.

LOUZARDA, A. R. **Educação do campo e ensino de geografia**. Disponível<<http://coral.ufsm.br/sifedocregional/images/Anais/Eixo%2008/Ang%C3%A9lica%20Rodrigues%20Louzada.pdf>> Acesso 01 janeiro 2019.

LUCAS, E. A. et al. **O ensino da geografia na educação do campo: estudo do projeto político pedagógico frente a adequação das diretrizes operacionais para educação básica nas escolas do campo**. Disponível em <<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/seur/article/view/3271>> 2014, acesso em 03 janeiro 2019.

PUZIOL, J. K. P.; SILVA, I. M. de S. e. **O campo enquanto território de resistência: o papel da educação do campo e do trabalho**. Disponível em <www.gepec.ufscar.br> Acesso em 30 agosto 2019.

MARQUES, M. I. M. **A atualidade do uso do conceito de camponês**. Disponível em: <revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/viewFile/1399/1381>. Acesso em: 17 abr. 2014.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Educação do campo. In: ALENTEJANO, Paulo; CALDART, Roseli Salete; FRIGOTTO, Gaudêncio; PEREIRA, Isabel Brasil. **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

MOURA, M. M. **Camponeses**. São Paulo: Ática, 1986.

NETO, L. B. **Educação do campo ou educação no campo?** Disponível em <files.lecufvjm.webnode.com/.../Artigo%20Educacao%20do%20campo%20ou%20edu...>. Acesso em: 06 set. 2018.

RIBEIRO, M. **Educação Escolar no Brasil: Problemas, Reflexões e Propostas**. Coleção Textos, Vol. 4. Araraquara, UNESP, 1990.

ROCHA, E. N. **Quais os desafios da educação do campo?** Disponível em: <<http://fundacaotelefonica.org.br/promeninotrabalho infantil/noticia/quais-os-desafios-da-educacao-do-campo-a-professora-elie-ne-novaes-rocha-da-unb-detalha-as-dificuldades-e-perspectivas-da-area-rural/>>. Acesso em: 08 jan. 2018.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização - do pensamento único à consciência universal**. São Paulo: Record, 2008.

SAVIANI, D. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVA, M. do S. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história**. 2004. Disponível em: <http://www.contag.org.br/imagens/f299Educacao_do_Campo_e_Developolvimento_Sustentavel.pdf>. Acesso em: 04 out. 2018.

SILVA, A. R. da. **Educação do campo e o ensino de geografia: reflexões a partir de experiências em escola família agrícola**. Disponível em <www.revistaedugeo.com.br> v. 8, n. 15, 2018, acesso em 01 janeiro 2019.

SIMÕES, W.; TORRES, M. R. **Educação do campo: por uma superação da educação rural no Brasil**. Curitiba, 2011. Disponível em: <http://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/38662/R%20-%20E%20-%20MIRIAM%20ROSA%20TORRES.pdf?sequence=1>. Acesso em 28 de maio. de 2021.

SUESS, R. C.; SOMBRINHO, H. de C.; BEZERRA, R. G. **Educação no/do campo: desafios e perspectivas de uma escola no campo localizada no Distrito Federal**. Cadernos de Pesquisa. 2014. Disponível em <<http://www.periodicos eletronicos.ufma.br/index.php/cadernosdepesquisa/article/view/2283/2616>>. Acesso em: 05 out. 2018.

VENDRAMINI, C. R. **Educação e Trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo**. Cad. Cedes, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 121-135, maio/ago. 2007 121. Disponível em: < www.gepec.ufscar.br/publicacoes/livros-e-colecoes/livros > Acesso em: 16 fev. 2019.

APÊNDICE – Questionário aplicado nas escolas

Universidade Federal de Alagoas

Pesquisa de Campo

Município de Limoeiro de Anadia – AL

____/____/2019

Formulário N° _____ Povoado _____

Escola _____

1. Rede de ensino _____

2. Nível de ensino _____

3. Escola oferta EJA _____

4. A escola é: ()núcleo ()extensão

5. Existe sala de direção? _____

6. Existe sala de coordenação? _____

7. Existe sala de secretaria? _____

8. Há banheiro na escola? _____

9. A escola possui água encanada? _____

10. A escola possui energia elétrica? _____

11. A escola oferece merenda? _____

12. Existe biblioteca? _____

13. Possui laboratório de ciências? _____

14. Possui laboratório de artes? _____

15. Possui laboratório de informática? _____

16. Possui atendimento Educacional Especializado? _____

17. A escola possui calendário especial rural? _____

18. O livro didático é especializado em educação do campo? Se sim, como?

19. Quanto ao ensino de geografia ele contribui para a educação do campo? Se sim como?

20. Identificação do entrevistado

Cargo na escola _____