

AS CONTRIBUIÇÕES DO PROJETO MEDIAÇÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO PARA A POLÍTICA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Data de submissão: 09/02/2024

Data de aceite: 01/04/2024

João Vitor de Andrade Santos

Universidade Federal do Piauí
Teresina-PI
<http://lattes.cnpq.br/2314624731159840>

Natália Pereira dos Santos

Universidade Federal do Piauí
Teresina-PI
<http://lattes.cnpq.br/4586722506374135>

Elaine de Oliveira Andrade

Universidade Federal do Piauí
Teresina-PI
<http://lattes.cnpq.br/3549640297195536>

Raimunda Alves Melo

Universidade Federal do Piauí
Teresina-PI
<http://lattes.cnpq.br/3832472151302951>

Educação do Campo da Universidade Federal do Piauí – UFPI, Campus de Teresina, que visa implementar políticas e práticas educativas nas escolas do campo com vista à superação dos desafios da educação básica nos municípios parceiros. Considerando o exposto, o objetivo deste estudo foi analisar as contribuições do Projeto de Extensão Mediação para a Transformação para a organização da política de Educação do Campo no município de Piripiri (PI). Desenvolveu-se uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa e utilizou-se como dispositivo de produção de dados um questionário, que foi respondido por sete profissionais que atuam na Secretaria Municipal de Educação do referido município. Os resultados sinalizam que o referido projeto possibilitou a ampliação de conhecimentos sobre as políticas educacionais do campo, como também provocou reflexões sobre as principais problemáticas que caracterizam a educação escolar desenvolvida nas escolas situadas em áreas rurais. Conclui-se que, apesar das contribuições, um longo caminho precisa ser percorrido para que o município dispunha de uma política de Educação do Campo planejada, coordenada e sistêmica, com ações integradas e direcionadas

RESUMO: As políticas públicas educacionais destinadas às pessoas do campo carecem de duas lógicas fundamentais: a universalização, ou seja, o acesso de todos à escola; e a especificidade, que se refere ao respeito e valorização da realidade e da cultura camponesas. O Projeto Mediação para Transformação, considerando essas lógicas, é uma ação de extensão do Curso de Licenciatura em

por objetivos comuns, com potencial para solucionar as problemáticas vivenciadas pelos estudantes do campo.

PALAVRAS-CHAVE: Prática Educativa. Formação de Professores. Política Educacional.

THE CONTRIBUTIONS OF THE MEDIATION PROJECT TO THE TRANSFORMATION OF THE MUNICIPAL COUNTRYSIDE EDUCATION POLICY

ABSTRACT: Public educational policies aimed at rural people lack two fundamental logics: universalization, that is, everyone's access to school; and specificity, which refers to respect and appreciation of peasant reality and culture. The Mediation for Transformation Project, considering these logics, is an extension action of the Degree Course in Rural Education at the Federal University of Piauí – UFPI, Teresina Campus, which aims to implement educational policies and practices in rural schools with a view to overcoming of the challenges of basic education in partner municipalities. Considering the above, the objective of this study was to analyze the contributions of the Mediation for Transformation Extension Project to the organization of Rural Education policy in the municipality of Piri-piri (PI). Field research with a qualitative approach was developed and a questionnaire was used as a data production device, which was answered by seven professionals who work in the Municipal Department of Education of that municipality. The results indicate that the aforementioned project enabled the expansion of knowledge about rural educational policies, as well as provoked reflections on the main problems that characterize school education developed in schools located in rural areas. It is concluded that, despite the contributions, a long way needs to be covered so that the municipality has a planned, coordinated and systemic Rural Education policy, with integrated actions and directed by common objectives, with the potential to solve the problems experienced by the rural students.

KEYWORDS: Educational Practice. Teacher training. Educational politics.

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo provém da mobilização coletiva dos trabalhadores rurais, movimentos sociais e defensores do campo enquanto espaço de vida e produção de cultura e de alimentos. O marco histórico da sua criação foi a I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, realizada no ano de 1998, da qual participaram várias instituições, como a Organização das Nações Unidas para a Educação e Cultura (UNESCO), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), entre outras, que em conjunto com os movimentos sociais ligados ao campo, passaram a lutar pela construção de uma educação sintonizada com a vida e com os interesses das populações camponesas, opondo-se ao fechamento das escolas e trabalhando pela construção de uma epistemologia que sustente a prática da Educação do Campo (MARTINS, 2020).

Desde então, a Educação do Campo vem ampliando o seu lugar nas discussões e pesquisas que tratam sobre a necessidade e relevância de políticas educacionais

que dialoguem com os interesses sociais das comunidades camponesas. Reconhecida legalmente através do Decreto nº 7.352/2010, a Educação do Campo tem como propósito a ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações que vivem em área rural. A legislação supracitada determina que ações devem ser desenvolvidas pela União, estados e municípios, a fim de proporcionar aprendizado significativo e relevante para as crianças, adolescentes e jovens, adultos e idosos, mantendo os vínculos com as comunidades das quais fazem parte (BRASIL, 2010).

Em âmbito das políticas educacionais específicas para as populações camponesas, destaca-se o curso de Licenciatura em Educação do Campo, que é resultado das reivindicações realizadas durante as duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica no Campo. A primeira, conforme mencionamos acima, foi realizada em 1998; e a segunda, em 2004 (MELO, 2018). Em atendimento a essas reivindicações, em 2012, o Ministério da Educação (MEC) publicou o Edital n. 02/2012, cujo objeto foi a seleção de projetos de instituições públicas de ensino superior para o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO). Nesse contexto, a Universidade Federal do Piauí (UFPI) apresentou e aprovou projetos para funcionamento de cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) em quatro *campi*.

Visando contribuir com a formação de professores para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, bem como para o desenvolvimento de práticas educativas fundamentadas nos princípios da Educação do Campo, alguns professores da LEdoC de Teresina propuseram o Projeto de Extensão Mediação para a Transformação, que vem sendo desenvolvido nos seguintes municípios: Juazeiro do Piauí, Miguel Alves, Piri-piri, Novo Santo Antônio e São Miguel do Tapuio.

A elaboração do referido projeto partiu do pressuposto de que melhorar a qualidade da educação básica no campo implica na implantação de uma política coordenada e sistêmica, com ações integradas, que tenham como eixo principal a formação continuada de dirigentes municipais de educação, gestores, coordenadores e professores, elaboradas a partir da análise das experiências e necessidades reais do conjunto de educadores.

O projeto contempla três eixos de atuação e desenvolve-se por meio de processos de formação continuada. O primeiro eixo destinou-se aos secretários de educação e representantes dos conselhos municipais de educação (CME); o segundo, aos gestores e coordenadores escolares; e o terceiro, aos professores de ciências com plena atuação em sala de aula. Neste estudo, apresentamos a análise das ações desenvolvidas no primeiro eixo, especificamente no município de Piri-piri, estado do Piauí.

Desse modo, este artigo tem como objetivo principal analisar as contribuições do Projeto de Extensão Mediação para a Transformação para a organização da política educacional de Educação do Campo no município de Piri-piri. Especificamente, objetivou discutir aspectos da política educacional proposta pela Educação do Campo.

Trata-se de um estudo relevante, pois a obtenção de dados é fundamental para o planejamento de novas atividades que poderão ser desenvolvidas nos municípios contemplados, com vistas a melhorar e transformar, significativamente, o processo de ensino e aprendizagem das escolas que atendem estudantes camponeses.

METODOLOGIA

Desenvolvemos o estudo a partir de uma pesquisa de campo de abordagem qualitativa, por meio da qual buscamos conhecer o objeto pesquisado, considerando as opiniões e a visão dos interlocutores. Minayo (2006) afirma que essa tipologia de pesquisa favorece uma visão real de mundo, em um campo de interpretação que somente os sujeitos inseridos no processo é que podem caracterizá-lo.

Como instrumento de produção de dados, utilizamos o questionário, que foi respondido pela secretária municipal de educação, quatro técnicos do setor da Educação do Campo e dois representantes do Conselho Municipal de Educação (CME), totalizando sete interlocutores. O questionário, contendo quatro questões fechadas e enviado por meio de aplicativos de mensagens foi elaborado a partir das orientações de Gil (2011, p 128), segundo o qual se trata de uma “técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas”.

O cenário da pesquisa foi o município de Piripiri, que fica localizado na microrregião do Baixo Parnaíba Piauiense e se encontra entre as cinco cidades mais populosas do estado do Piauí, com a população estimada de 63.829 habitantes, entre moradores da zona rural e zona urbana. O último censo realizado no ano de 2010 estimava que 27,98% da população residia nas comunidades rurais do município. No ano de 2010, existiam 55 escolas situadas no campo, porém, entre 2010 e 2021, houve o fechamento de 27 escolas. Assim, em 2022, existiam apenas 28 instituições educativas localizadas no campo.

REFERENCIAL TEÓRICO

Ao longo da história da educação brasileira, é possível perceber “o descaso das elites dominantes para com a educação pública, particularmente, em relação às escolas rurais”, configurando-se como projeto intencionalmente desenvolvido para manter as atuais estruturas sociais, caracterizadas por extremas desigualdades sociais, econômicas, educacionais, entre outras (SILVA; SILVA JÚNIOR, 2012, p. 316).

Os projetos destinados à educação escolar das pessoas que vivem no campo, pensados e elaborados pela classe dominante, não atendem aos interesses desta população, ao contrário, servem como instrumento de manutenção da exploração, de modo que é possível perceber a existência de dois projetos educacionais distintos, um a serviço

do Estado e das elites, e outro proposto pelos movimentos sociais, fundamentado nos princípios da Educação do Campo (LIMA; BEZERRA NETO, 2013).

Tafarel e Molina (2012, p. 575) afirmam que, na atualidade, há uma disputa sendo travada “em defesa da Educação do Campo, que diz respeito aos interesses da classe trabalhadora organizada no campo, e contra os interesses do agronegócio, gerido pelo capital nacional e internacional”. Essa disputa que se perpetua há anos possibilitou a conquista de algumas políticas importantes, como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea), Residência Agrária e a Licenciatura em Educação do campo, entre outras.

Tanto o Pronea quanto a Residência Agrária e as licenciaturas em Educação do Campo orientam as ações formativas nos cursos que se desenvolvem com base em uma perspectiva crítica de educação, a qual não admite uma concepção de educação apartada de um projeto de ser humano e de sociedade que se almeja construir. (TAFAREL; MOLINA, 2012, p. 576)

O Pronea possibilitou a entrada dos camponeses nas universidades brasileiras, dando a oportunidade de terem um diploma, como também de transformação de sua realidade em todos os âmbitos. Antes disso, a universidade era apenas uma utopia para a maioria da população brasileira, e, em grande parcela, para a camponesa.

Em âmbito das políticas educacionais, merece destaque os avanços que houve na aprovação de regulamentações específicas. Nesse contexto, ressaltamos a aprovação da Constituição Federal de 1988, pois nela “a educação integra o rol dos direitos sociais fundamentais, e o detalhamento das obrigações do Estado na sua oferta encontra-se nos artigos 205 e seguintes, que tratam das condições e garantias do Direito à educação nos diferentes níveis e modalidades” (MOLINA, 2012, p. 454).

Associada à Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, nos artigos 23, 26 e 28, mesmo que indiretamente, faz alusão a questões referentes à educação no campo. “Há claramente a presença de elementos que são essenciais ao debate: conteúdos curriculares; metodologias de ensino; realidade local; calendário escolar; ambiente físico e cultural; dinâmica de vida” (LIMA; NETO, 2013, p. 12).

O artigo 23 determina: “A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados [...]”. Dessa forma, tanto a alternância quanto as classes multisseriadas, formas de organização mais comuns nas escolas do campo, encontram respaldo legal para o seu funcionamento. Além dessa determinação geral incluída no referido artigo, há, também, a definição de que no calendário escolar podem ser respeitadas as particularidades dos povos do campo, prescrita no inciso II deste artigo, que detalha que “o calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei”. (BRASIL, 1996).

Já o artigo 26 da LDB, prescreve que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (BRASIL, 1996).

Este artigo possibilita que as escolas do campo adequem seus currículos a suas especificidades, podendo trabalhar uma educação emancipatória, que permite uma reflexão crítica das relações estabelecidas na sociedade capitalista. A compreensão dessa proposição é fundamental, principalmente no atual contexto de implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

No artigo 28 da LDB, está determinado que os sujeitos do campo têm o direito à construção de um sistema de ensino adequado à sua diversidade sociocultural, podendo, assim, exigir das redes as imprescindíveis adequações de planejamento e metodologia, e currículos que incluam suas características específicas. O artigo supracitado apresenta que:

Na oferta da 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).

Apesar de todas as disposições legais a favor de uma educação específica para a população rural, somente elas não são suficientes para a garantia dos seus direitos. É preciso a organização do campesinato na luta para a sua concretização. Para isso, todos devem inteirar-se sobre a legislação, reivindicando políticas educacionais condizentes com os referenciais da Educação do Campo, de modo a ter fundamento para a realização das lutas organizadas, gerando mudanças nas práticas educativas nas escolas rurais.

Conforme estudos realizados por Martins (2020, p. 19), a oferta da escola no campo “sempre foi questionada pelas suas características. E uma análise mais cruel vai afirmar que ela é uma sobra da escola urbana, quase que no sentido literal da palavra, desde materiais, estruturais, até mesmo no que tange a profissionais e conteúdos”. Em outras palavras, a educação escolar nas comunidades campesinas sempre foi deixada para segundo plano por parte dos órgãos e sistemas governamentais que cuidam do ensino no Brasil.

Caracterizadas pela falta de condições de ensino e de aprendizagem, historicamente, as escolas rurais possuem estrutura física e pedagógica precária. O tipo de educação

desenvolvida ancora-se no paradigma da Educação Rural¹, não havendo uma aproximação do trabalho realizado em âmbito escolar com a cultura dos camponeses, como pontua Ribeiro (2012). Em contraponto a essa realidade, a Educação do Campo surgiu como

Uma crítica prática que se fez teórica ou se constituiu também como confronto de ideias, de concepções, quando pelo 'batismo' (nome) assumiu o contraponto: Educação do campo não é Educação rural, com todas as implicações e desdobramentos disso em relação a paradigmas que não dizem respeito e nem se definem somente no âmbito da educação. (CALDART, 2009, p. 40)

Para os movimentos sociais, em especial o MST, a Educação do Campo é um paradigma educacional que visa o fortalecimento da organização e da luta contra a atual política hegemônica, que centraliza a educação para servir aos interesses capitalistas, negando uma educação voltada para a realidade, o modo de vida do camponês. De acordo com Gelocha e Antunes (2021, p.7):

A Educação do Campo surgiu de fato em determinado momento da história do Brasil que trouxe como projeto de renovação matrizes pedagógicas de uma educação feita pelos sujeitos que vivem e trabalham no campo. Essa concepção de educação é resultado das lutas dos movimentos sociais que se organizaram contra o descaso com que as elites brasileiras tratavam as questões camponesas. Lutavam por uma educação específica e diferenciada que pudesse construir referências culturais e políticas para a intervenção dos sujeitos sociais na realidade.

A Educação do Campo, como prática social, segundo Caldart (2012), constitui-se como luta pelo acesso dos trabalhadores do campo a uma educação não apenas para eles, mas feita por eles, incluindo o direito ao trabalho, à cultura, à terra, à reforma agrária, entre outros.

DISCUSSÃO DOS DADOS

O Projeto de Extensão Mediação para a Transformação está sendo implementado por meio de pesquisa-ação, caracterizada pela realização de estudos e resolução de problemas coletivos, em que pesquisadores e participantes se envolvem de modo participativo. Saches e Alves (2021, p. 5) denotam que “a pesquisa-ação, como pesquisa participativa, assume a função de diagnosticar uma situação, iniciar a ação e fazer o devido acompanhamento, desencadeando novas ações, com a intenção de mudar uma determinada realidade social”, o que acarreta benefícios aos envolvidos no processo.

As ações formativas e de estudo do Eixo 01, destinadas à formação dos secretários de educação e representantes dos conselhos municipais de educação (CME), incluíram:

¹ Segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002), historicamente, o conceito de Educação Rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos, tendo como pressuposto um espaço rural considerado inferior e arcaico. Os tímidos programas que ocorreram no Brasil para a Educação Rural foram pensados e elaborados sem a presença, sem a voz de seus sujeitos, sem sua participação, portanto, aprontados ou confeccionados para eles.

apresentação e discussão da realidade da educação no campo no município (diagnóstico); análise das principais problemáticas e potencialidades para o acesso e a aprendizagem significativa dos estudantes do campo; discussão da legislação que trata sobre a Educação do Campo, propondo a regulamentação e institucionalização da política educacional, e orientações para a elaboração de um plano de trabalho para implementação das políticas de Educação do Campo.

A respeito do “Diagnóstico da educação escolar das populações camponesas”, realizado pela equipe da gestão do Projeto Mediação para a Transformação. É válido ressaltar que o objetivo do diagnóstico foi conhecer as demandas que interferem no processo de gestão educacional e que podem comprometer a sustentabilidade das ações propostas, bem como fornecer aos educadores e gestores públicos, subsídios formativos e orientações sobre questões que permeiam o campo da educação dos povos do campo, com ênfase nas que tratam sobre políticas e práticas educativas fundamentadas nos princípios da Educação do Campo.

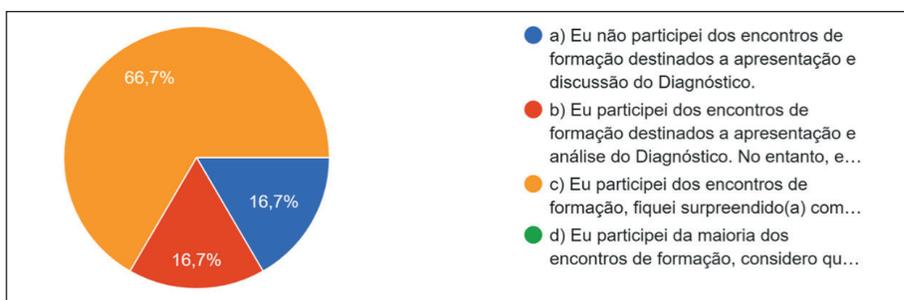


Gráfico 1 – Formação para apresentação do diagnóstico

Fonte: dos pesquisadores (2023).

66,7% dos participantes afirmaram ter participado dos encontros de formação em que os resultados do diagnóstico foram apresentados e que os dados desse instrumento serviram de suporte para a implementação de ações. Observa-se que 16,7% dos participantes afirmaram que não participaram dos encontros de formação destinados a apresentação e discussão do Diagnóstico e 16,7% asseveraram que participaram dos encontros de formação, mas que já conheciam a realidade do município neste quesito.

Não há dúvida de que a formação é um dos pilares fundamentais de uma educação com qualidade socialmente referenciada. Sobre esse aspecto, Garcia (1999) ressalta que a formação pode favorecer o desenvolvimento profissional dos educadores na medida em que se promova a formação de professores reflexivos, capazes de assumirem com autonomia a responsabilidade pelo seu próprio desenvolvimento profissional e de participarem com empenho e competência na definição e implementação de políticas educativas. Tal questão não exclui a necessária responsabilidade dos gestores públicos em disponibilizarem políticas de formação inicial e continuada, bem como condições de trabalho para estes profissionais.

Ao serem perguntados a respeito das principais problemáticas e potencialidades para o acesso e a aprendizagem significativa dos estudantes do campo, 50% dos interlocutores afirmaram que um dos principais problemas é a falta de interesse dos alunos e das famílias, já a potencialidade está no interesse e na melhoria da qualidade da educação oferecida pela atual gestão, conforme aponta Gráfico 2:

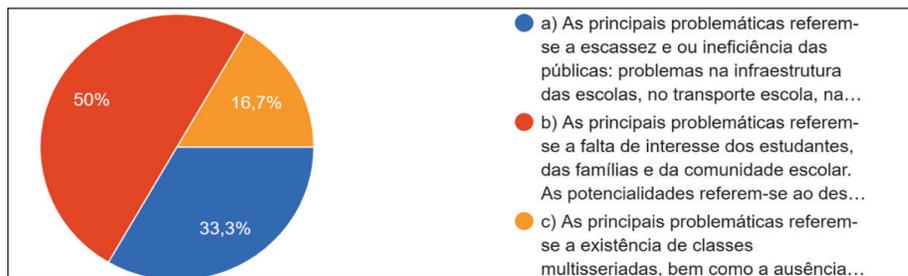


Gráfico 2 – Principais problemas e potencialidades das escolas do campo apontados pelos interlocutores

Fonte: dos pesquisadores (2022).

Para 33,3% dos pesquisados, as principais problemáticas referem-se à escassez e ou ineficiência das políticas públicas: problemas na infraestrutura das escolas, no transporte escolar, na formação docente e falta de engajamento dos professores, entre outros. Esses fatores proporcionam o fechamento das escolas e abandono do campo, pois “ao mesmo tempo que se conquistam avanços que garantem legitimidade para as experiências inovadoras em curso, fecham-se escolas no meio rural cada vez com mais frequência no país, fato decorrente do confronto de projetos e finalidades de uso do campo” (MOLINA, 2012, p. 454).

Pesquisa realizada por Melo (2018) evidencia que no Piauí, além da negação do acesso à escola, a educação escolar no campo reproduz duas situações indesejáveis: o deslocamento da realidade rural, predominando uma transposição da visão urbana para o campo, e a opção por um modelo educacional que não valoriza a diversidade e especificidades da cultura camponesa como parte integrante do conhecimento escolar. Esse estudo também aponta que uma das principais problemáticas se refere à ausência de uma política pública estruturada em âmbito das secretarias municipais de educação.

No que diz respeito ao conhecimento da legislação que trata da Educação do Campo, 66,7% dos pesquisados informaram que conheciam apenas parcialmente e que ampliaram seus conhecimentos sobre o tema a partir da formação oferecida no projeto de extensão, 16,7% afirmaram que ainda não conheciam esta legislação e se apropriaram durante os encontros de formação e 16,7% disseram que não participaram dos encontros sobre a abordagem dessa temática. Conhecer e compreender a legislação que se refere

à Educação do Campo torna-se necessário para implementar um plano de trabalho que valorize as particularidades camponesas, e garantir que a população receba uma educação de qualidade, como também se opor aos argumentos que são utilizados para a precarização das escolas do meio rural. Molina (2012, p. 454) cita que:

O conteúdo dessas legislações, conquistadas mediante o protagonismo dos movimentos sociais camponeses, tem dispositivos úteis às necessárias disputas a serem feitas nos diferentes níveis de governo, seja no federal, seja nas instâncias estaduais e municipais, muito vezes mais refratárias à garantia dos direitos, em razão da maior apropriação destes espaços de poder pelas oligarquias locais.

Assegurar educação de qualidade depende da implantação de uma política bem planejada, coordenada e sistêmica, com ações integradas que se efetivam sob a orientação de objetivos comuns, o que implica no desenvolvimento de um plano de trabalho com ações estruturantes. Nesse sentido, uma política pública que se proponha a superar as problemáticas requer objetivos claros e profissionais dispostos em desenvolver as ações planejadas.

Em relação à elaboração e desenvolvimento do Plano de Trabalho, 66,7% dos sujeitos informaram que já elaboraram e que estão implementando as ações, conforme ilustra o Gráfico 3.

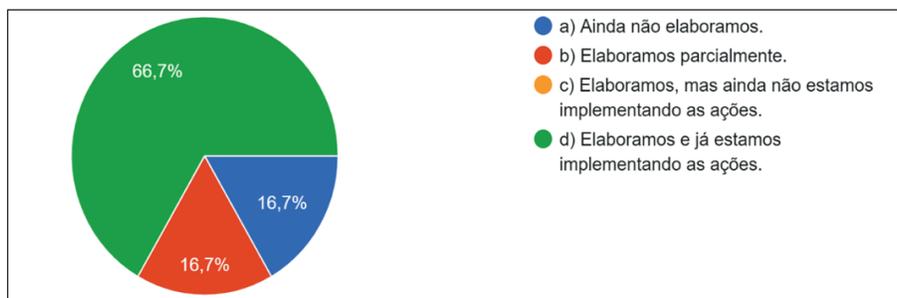


Gráfico 3 – Elaboração e implementação do Plano de Trabalho

Fonte: dos pesquisadores (2022).

É fundamental um firme “trabalho da sociedade civil organizada, e do próprio Ministério Público, para pressionar os responsáveis do Poder Executivo, nas diferentes instâncias de governo, a garantir a oferta da educação escolar a fim de materializar este direito para os camponeses” (MOLINA, 2012, p. 454).

A respeito da regulamentação da Educação do Campo pelo Conselho Municipal de Educação (CME), 100% dos pesquisados informaram que os membros do referido conselho discutiram a pauta e realizaram a aprovação da Diretrizes Curriculares Municipais para Educação Básica em Escolas do Campo, fato que consideramos como relevante na regulamentação das políticas de Educação do Campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados obtidos nesta pesquisa sinalizam para as contribuições do Projeto de Extensão Mediação para a Transformação para organização da política educacional de Educação do Campo no município de Piri-piri. O projeto possibilitou a ampliação de conhecimentos por parte dos participantes com relação à Educação do Campo e suscitou reflexões sobre as principais problemáticas e potencialidades enfrentadas no município.

Essas discussões ampliam as possibilidades de construção de uma educação que respeite as especificidades dos povos do campo no município. Apesar disso, um longo caminho precisa ser percorrido para que o município disponha de política de Educação do Campo planejada, coordenada e sistêmica, com ações integradas e direcionadas por objetivos comuns, com potencial para solucionar as problemáticas vivenciadas pelos estudantes do campo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/principal.htm>. Acesso em: 27 out. 2022.
- BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de dezembro de 2010**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação do Campo e o Pronex. Brasília: Ministério da Educação, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007_2010/2010/decreto/d7352.htm>. Acesso em: 27 out. 2022.
- BRASIL, **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 dez. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 20 novembro de 2022.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB n. 1, de 03 de abril de 2002**. Estabelece as Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo. Brasília, DF: MEC/SEB, 2002. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN12002.pdf?query=PLENA. Acesso em: 28 out. 2022.
- CALDART, R. S. **Educação do Campo: notas para uma análise de percurso**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar. /jun.2009
- CALDART, R. S. Educação do Campo. In. CALDART, R. S. et al (Orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão popular, 2012. p. 259-267.
- GARCÍA, C. M. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Porto: Porto Editora, 1999.
- GELOCHA, E. A. N.; ANTUNES, H. S. **Trajetória da Educação Rural para a concepção social e política da Educação do Campo no Brasil**. Research, Society and Development, v. 10, n. 8, p. e8010816892-e8010816892, 2021.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2011.
- LIMA, E. N.; BEZERRA NETO, L. **Políticas públicas e educação do campo**: elementos para um debate. 2013.

MARTINS, F. J. **A escola e a educação do campo**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.

MELO, R. A. **Licenciatura em Educação do Campo**: formação de professores e prática educativa. 2018. 273 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí – Teresina, 2018.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. Rio de Janeiro: Abrasco; São Paulo: Hucitec, 2006.

MOLINA, M. C. Legislação Educacional do Campo. In: CALDART, R. S. et al (Orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão popular, 2012. p. 453-459.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In. CALDART, R. S. et al (Orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão popular, 2012. p. 295-301.

SACHES, L; ALVES, W. L. L. **A construção coletiva do inventário da realidade na Educação do Campo**. Educação & Sociedade, v. 42, 2021.

SILVA, M. V; SILVA JÚNIOR, A. F. **POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO: dimensões históricas e perspectivas curriculares**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n.47, p. 314-332 Set. 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/>. Acesso em: 20 novembro de 2022.

TAFAREL, C.Z.; MOLINA, M.C. Política Educacional e Educação do Campo. In. CALDART, R. S. et al (Orgs). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro/São Paulo: Expressão popular, 2012. p. 571-577.