



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA – UESB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGED
PROGRAMA FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO – FORMACAMPO



FORMACAMPO
EDUCAÇÃO DO CAMPO

2026

CADERNO

TEMÁTICO

GT1 - DMEC

Autores/Organizadores

Antoniclebio Cavalcante Eça – PPGEd/UESB

Silvano Conceição – PPGE/UESC

PARCERIAS

GOVERNO DO ESTADO



GOVERNO PRESENTE FUTURO PRA GENTE



UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL
DO SUDOESTE DA BAHIA



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SANTA CRUZ - UESC



UNEB
UNIVERSIDADE DO
ESTADO DA BAHIA

UF B
Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia



UNDIME BA
União Nacional dos Dirigentes
Municipais de Educação



UNCME-BA



PPGED
UESB

Programa de Pós-Graduação em Educação





COORDENAÇÃO GERAL

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS MOVIMENTOS SOCIAIS, DIVERSIDADE E EDUCAÇÃO DO CAMPO E CIDADE (GPEMDECC)

Coordenação: Arlete Ramos dos Santos
Secretária geral: Valéria Souza Lima Brito
Assessor técnico: Ricardo Alexandre Castro

COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Geovana Gomes Costa
Nair Cristina Machado Lopes

APOIO

Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC/BA)

Diretora de Educação dos Povos e Comunidades Tradicionais:
Poliana Nascimento dos Reis

União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME/BA)

Presidente: Anderson Passos dos Santos

União Nacional dos Conselheiros Municipais de Educação (UNCME/BA)

Presidente: Gilvânia Nascimento

Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UESB

Coordenação:
Cláudio Pinto Nunes
Arlete Ramos dos Santos

COORDENAÇÃO INSTITUCIONAL

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Coordenação: Bernardino Galdino de Sena Neto

Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

Coordenação:
Jussara Tânia Moreira
Julia Maria da Silva Oliveira

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB)

Coordenação: Gilsélia Freitas Macedo Cardoso Freitas

Universidade do Estado da Bahia (UNEB/Campus XVII)

Coordenação: Luís Geraldo Guimarães



COORDENAÇÃO DE GRUPOS DE TRABALHO (GT)

GT1 – Diretrizes Municipais da Educação do Campo – DMEC

Antoniclebio Cavalcante Eça
Silvano Conceição

GT2 – Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo– PPP

Edjaldo Vieira dos Santos
Gilvan dos Santos Sousa

GT3 – Educação Integral em Tempo Integral nas escolas do campo

Higro Souza Silva
Antônio Domingos Moreira
Maisa Dias Brandão Souza

GT4 – Educação Quilombola, Educação Indígena e Educação Especial e Inclusiva na Educação do Campo

Niltânia Brito Oliveira
Sólton Natalício Araújo dos Santos
Jaqueline Braga Morais Cajaiba

GT 5 – Matriz Curricular da Educação do Campo

Vilma Áurea Rodrigues
Inaiara Alves Rolim

GT 6 – Educação do Campo nos Planos Municipais de Educação

Antoniél dos Santos Peixoto
Eliane Nascimento dos Santos
Pascoal João dos Santos



COORDENAÇÃO TERRITORIAL

Ana Elisa Antunes de Oliveira

Ana Karine Porto Viana

Beatriz dos Santos Pinheiro Cangussu

Claudia Batista Silva

Cynthia Rocha Silva

Fabiano Neves Silva

Fernanda Silva Santos

Gean César dos Santos Nogueira

Geysa Novais Viana Matias

Henrique Reis Bispo

Hernaide da Silva Miranda

Isaias Teixeira dos Santos

Izani Daniela Reis Gomes Rodrigues

Janille da Costa Pinto

Jaqueline Braga Morais Cajaiba

Jasmym Alves França

Josleide Cristina D'oliveira Mattos

Liliane Lima Silva

Liliane Soares Santana

Maisa Rose Serra de Almeida

Paula Bruna Soares dos Santos

Priscila da Silva Rodrigues

Queziane Martins da Cruz

Raimunda Duarte Bonfim

Rebeca Bispo Oliveira

Regiane Dias Cardoso

Roberio Santos Fontes

Solange Balisa Costa

Tadma Lays Dutra Gomes

Vandique M. Campos Meira

Vitor Guilherme Ribeiro Vieira Batista

Welder Cardoso Oliveira

Winner Santos

Yure Oliveira Venceslau

Zildete Soares Aranha Azevêdo

BOLSISTAS

Carlos Barreto Carvalho Junior - (voluntário)

Celidalva Gomes Sousa - bolsista IC (UESB)

Davi Alves Guimarães - (voluntário)

João Victor Souza - bolsista de extensão (UESB)

Juliele Pereira Meireles do Carmo - bolsista de extensão (UESB)

Letícia Oliveira Novais - bolsista de extensão (UESB)

Queliane Alves Ferreira - bolsista IC (UESB)

Maria Heloísa Oliveira Araújo - (voluntária)

Steffany de Jesus Santos - (voluntária)



PREFEITURA MUNICIPAL DE _____
ESTADO DA BAHIA
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

DIRETRIZES MUNICIPAIS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Município-Bahia
2026



PREFEITO MUNICIPAL DE _____

Nome

SECRETÁRIO/A MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Nome

CONSELHO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Presidente

COORDENADORES DE GRUPO DE TRABALHO - FORMACAMPO

Antoniclebio Cavalcante Eça – Difort/PPGE/UESB

Silvano Conceição – Gepemdecc/PPGE/UESC

COORDENADORES TERRITORIAIS FORMACAMPO

Nome

COORDENADOR MUNICIPAL DO FORMACAMPO

Nome

COMISSÃO ESPECIAL DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Membros

EQUIPE DE ORGANIZAÇÃO, DIGITAÇÃO E REVISÃO:

Nomes

APRESENTAÇÃO

O presente documento visa apresentar as Diretrizes da Educação do Campo para a rede pública de ensino, pertencente ao Sistema Municipal de Ensino - Lei Municipal nº _____ junto aos órgãos da Secretaria Municipal de Educação e Conselho Municipal de Educação da cidade _____ - Bahia, com propósito de implementação uma Política de Educação do Campo, orientada e instituída por meio do Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, da Resolução CNE/CEB nº 01 de 3 de abril de 2002 e da Resolução CNE/CEB nº 02 de 28 de abril de 2008.

Para isso, o Programa de Extensão Formacampo/UESB, traz como uma ação formativa, a proposta de construção do documento das Diretrizes Municipais da Educação do Campo baseadas por um conjunto de princípios e procedimentos que objetivam atender a população do campo, das águas e das Florestas em suas variadas formas de produção da vida e trabalho, a saber: agricultores familiares; extrativistas; pescadores artesanais; ribeirinhos; assentados e acampados da reforma agrária; trabalhadores assalariados rurais; povos e comunidades tradicionais, a exemplo dos quilombolas; indígenas; ciganos; caiçaras; caboclos; ribeirinhos; povos das matas e florestas, e demais populações que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural.

Nessa perspectiva, objetiva, ainda, alinhar as políticas educacionais do órgão da Secretaria Municipal de Educação, junto ao Plano Municipal de Educação- PME, voltadas para as comunidades camponesas, aos marcos normativos federais da Educação do Campo, bem como aos documentos normativos e regulatórios da Educação Pública do Estado da Bahia, visando a orientar o trabalho e a *práxis* pedagógica das unidades escolares do Campo.

Portanto, dentro de uma ação coletiva, a Secretaria Municipal de Educação, Conselho Municipal de Educação e a Comissão Especial da Educação do Campo, por meio de uma gestão democrática de caráter participativo, agradece a todos/as que tiveram o intuito de contribuir no processo educacional, de forma direta ou indiretamente para a construção deste importante documento oficial.

SUMÁRIO

1. A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

- 1.1 Aspectos legais e conceituais
- 1.2 Princípios e Fundamentos da Educação do/no Campo
- 1.3 Contexto da Educação do Campo nos sistemas ou redes de ensino dos municípios do estado da Bahia
- 1.4 Relação entre escola e comunidade: as especificidades e singularidades dos sujeitos do Campo
- 1.5 Tecnologias digitais no contexto da Educação do Campo: legislações e normativos atuais

2. ORGANIZAÇÃO ESCOLAR E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO ESCOLAR

- 2.1 Gestão educacional
- 2.2 Formação continuada
- 2.3 O processo de avaliação
- 2.4 Projeto Político Pedagógico

3. ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

- 3.1 Currículo: concepção
- 3.2 As classes multianos, multietapas ou multisseriadas
- 3.3 Matriz Curricular da Escola do Campo
 - 3.3.1 Trabalho
 - 3.3.2 Sustentabilidade
 - 3.3.3 Educação Ambiental
 - 3.3.4 Agroecologia
 - 3.3.5 Cultura
 - 3.3.6 Juventudes
 - 3.3.7 Movimentos Sociais
 - 3.3.8 Sexualidade

4. EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE E INCLUSÃO

- 4.1 Direitos Humanos: o exercício da cidadania
- 4.2 Educação Antirracista
- 4.3 Relações Étnicos-raciais
- 4.4 Educação Indígenas e Quilombolas
- 4.5 Educação de Pessoas, Jovens e Adultos
- 4.6 Educação Especial na perspectiva Inclusiva.
- 4.7 Educação Integral na Educação do Campo
- 4.8 Ensino e Aprendizagem na Pedagogia da Alternância
- 4.9 Atendimento Educacional em situação de Itinerância
- 4.10 Educação Midiática na perspectiva da Cidadania Digital

5. FINANCIAMENTO E RECURSOS FINANCEIROS DA EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

- 5.1 O Financiamento da Educação na pirâmide de problemas, conflitos e desafios.
- 5.2 Plano de Ações Articuladas
 - 5.2.1 Dimensões do PAR
- 5.3 Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE)
 - 5.3.1 Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE)
 - 5.3.2 Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE)
 - 5.3.3 Programa Nacional do Transporte Escolar (PNATE)
 - 5.3.4 Caminho da Escola
 - 5.3.5 Outros programas que o Município aderiu
- 5.4 Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB)
 - 5.4.1 Mecanismo de Lei no Novo Fundeb
 - 5.4.2 Fatores de ponderação e complementação de valores
 - 5.4.3 Prestação de Contas – SIMEC

CONSIDERAÇÕES FINAIS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS, ELETRÔNICAS E DOCUMENTAIS

APÊNDICES E ANEXOS

INTRODUÇÃO

A publicação das Diretrizes Operacionais para Educação Básica do Campo representou um marco histórico e um avanço bastante significativo em termos de educação no País, pois, pela primeira vez na educação brasileira é produzido um documento oficial que se propõe a orientar e organizar de forma legal as escolas do campo.

Partindo dessa política pública que expressa de modo relevante e promove uma ação educacional a nível nacional oriunda de uma dívida histórica social, é que o Programa Formação de Educadores do Campo – Formacampo/UESB, com intuito de incentivar através da formação continuada dos profissionais que atuam nas escolas do Campo, lança para todos municípios pertencentes aos Territórios de Identidade Baianos por meio da adesão, uma proposta de construção das Diretrizes Municipais da Educação do Campo com participação e envolvimento de todas/os que fazem de um coletivo da comunidade local e escolar, dentre eles coordenadores municipais, professores e gestores escolares, os conselhos municipais de educação, movimentos sociais e sindicais e de representantes da sociedade civil numa ação político-democrática.

Nesse sentido, a Educação do Campo, assim considerada uma modalidade de ensino abrangente que visa à formação do sujeito do campo e a valorização no que diz respeito à sua ambiência, espaço, tempo e modelo de currículo específico, que mobilize as atividades campestinas abrangendo toda a família e comunidade local, assim como as estratégias para o desenvolvimento sustentável.

Portanto, a finalidade da Educação do Campo é oferecer uma educação escolar específica associada à produção da vida, do conhecimento e da cultura do campo, desenvolvendo ações conjuntas/coletivas na comunidade escolar, dentro de uma perspectiva de qualificar o processo de ensino-aprendizagem, bem como estimular à construção de relações baseadas no respeito buscando e valorizando o montante de brasileiros que vivem do/no campo representada pelos movimentos de luta e organização expressas a partir de um projeto de educação construída por eles próprios.



Capítulo I

Educação do/no Campo

CAPÍTULO I A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO



A construção conceitual do termo “Educação do Campo” requer uma análise cuidadosa de seu percurso histórico e de suas bases sociopolíticas e, isso implica reconhecer que se constitui em perspectiva distinta em contraposição à expressão Escola Rural, marcada por uma tradição que historicamente desconsiderou a complexidade sociocultural dos territórios camponeses. Assim, a formulação desse conceito ganhou destaque e consistência no âmbito da Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 1998, momento em que se instituiu uma compreensão ampliada do campo como espaço social de produção da vida que não pode ser reduzido à dicotomia entre urbano e rural.

A partir desse marco, o campo passa a ser concebido como território dotado de múltiplas singularidades sociais, étnicas, culturais e ambientais, cujos sujeitos demandam políticas educacionais que reconheçam suas identidades, seus modos de vida e existência e suas práticas produtivas. Assim, garantimos o direito a uma educação do campo que se efetiva no próprio território, assegurando não apenas o acesso à escolarização, mas sobretudo a participação ativa das comunidades na construção dos processos formativos que orientam a ação educativa.

A Educação das Escolas do Campo fundamenta-se em abordagens e práticas pedagógicas desenvolvidas na educação escolar, mediada por um currículo que concebe a aprendizagem como parte de um processo de apropriação e elaboração de novos conhecimentos articulados com a dimensão empírica da vida e da cultura dos sujeitos do campo. Dessa forma, as abordagens e práticas pedagógicas devem apoiar-se no modo de existência desse sujeito camponês objetivando a superação da dicotomia rural/urbano e da visão preconceituosa e equivocada do campo como

lugar de atraso, distante do conhecimento científico, bem como da vida intelectual, considerados como presentes somente na cidade.

De todo modo, compreender a relação campo-cidade e as possibilidades de superação dessa visão dicotômica sobre os territórios implica entender que as relações sociais que ocorrem entre os sujeitos e as instituições presentes nesses territórios são construções históricas que marcam a produção social do espaço e que em nossos dias transpassam os limites definidos geograficamente, muito em função das novas tecnologias e da circulação do capital que ocorrem de maneira sobreposta.

1. FUNDAMENTAÇÃO LEGAL



A construção das Diretrizes da Educação do Campo demanda a consideração de um conjunto expressivo de marcos normativos e marcos conceituais que regulam em diferentes esferas estadual ou municipal, a organização da educação brasileira e a formulação de políticas voltadas aos povos camponeses. A fundamentação legal que sustenta este documento ancora-se em dispositivos constitucionais, legais e infralegais que, ao longo das últimas décadas, vêm consolidando princípios, direitos e parâmetros capazes de assegurar a oferta de uma educação comprometida com a diversidade social e territorial do campo.

Nesse horizonte, torna-se necessário mobilizar a Constituição de 1988, que estabelece os fundamentos do sistema educacional, bem como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, especialmente em seu artigo que trata das especificidades das escolas do campo. Articulam-se a esses dispositivos os planos nacionais e as conferências que definem objetivos, metas e orientações estratégicas para o decênio, além do conjunto de Pareceres e Resoluções do Conselho Nacional de Educação, que instituem as diretrizes operacionais, normas complementares e princípios voltados à organização da Educação Básica do Campo.

Além disso, somam-se ainda os decretos federais e demais normativas que balizam políticas públicas específicas, como o PRONERA, compondo um arcabouço jurídico que confere legitimidade, coerência e direcionalidade às ações educacionais dirigidas às comunidades campesinas. E, para melhor compreensão, especificamos abaixo os principais marcos legais que fundamentam essa política da educação do campo:

- Levantamento das legislações específicas a nível federal, estadual e municipal, com ênfase na Constituição da República Federativa do Brasil (1988);
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **[artigo 28]**;
- **CONAE – PNE (2026-2036) – Aprovação no Senado Federal**
- **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, institui o Plano Nacional de Educação (PNE); [Meta 8]**;
- Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001, define as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
- Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002, institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, e demais que dão conformação à Educação do Campo;
- Resolução CNE/CEB nº 2, de 3 de abril de 2008, estabelece Diretrizes Complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo;
- Decreto Federal nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, - PRONERA;
- Resolução CNE/CEB nº 4/2010, de 13 de julho de 2010, que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica;
- Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC.
- Portaria MEC nº 538, de 24 de julho de 2025. Institui a Política Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas - Novo PRONACAMPO.

1.1.1 MARCOS NORMATIVOS

Entre os dispositivos normativos que conferem sustentação a estas diretrizes destacam-se, no âmbito nacional, a Constituição Federal de 1988, que estabelece os fundamentos do direito à educação, a Lei Federal 9394 de 1996, responsável por instituir as diretrizes e bases da educação nacional, e o conjunto de documentos legais sistematizados na área de concentração da Educação das Escolas do Campo marcos normativos, publicada em 2012 pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão - SECADI do Ministério da Educação, cuja reunião de textos representa importante referência para a consolidação de políticas educacionais voltadas às populações do campo.

Em síntese, apresenta-se a seguir uma breve sistematização dos principais dispositivos legais de âmbito nacional que compõem a obra mencionada.

- **Parecer CNE/CEB nº 36, de 4 de dezembro de 2001.** Aprova a Resolução que fixa Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo e estabelece princípios e procedimentos que visam a adequar o projeto institucional das Escolas do Campo às demais diretrizes nacionais aplicadas à educação;
- **Resolução CNE/CEB nº 01, de 3 de abril de 2002.** Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, com base no Parecer nº 36/2001, mencionado no item anterior;
- **Parecer CNE/CEB nº 3, de 18 de fevereiro de 2008.** Reexamina o Parecer CNE/CEB n. 23/2007, que, por sua vez, ainda não homologado, trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. Estabelece uma discussão conceitual sobre a definição de Escola do Campo e define orientações para o atendimento da Educação do Campo;
- **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008.** Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento à Educação Básica do Campo;
- **Lei Federal nº 11.947, de 16 de junho de 2009.** Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar (PNAE) e do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE);
- **Decreto Federal nº 6.755, de 29 de janeiro de 2009.** “Institui a Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica e disciplina a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível

Superior (CAPES) no fomento a programas de formação inicial e continuada” (Brasil, 2012, p. 5).

• **Decreto Federal nº 7.352, de 4 de novembro de 2010.** Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), destacando os “princípios relevantes para a educação do campo, tais como o respeito à diversidade, a formulação de projetos políticos pedagógicos específicos, o desenvolvimento de políticas para a formação de profissionais da educação e a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais no campo” (Brasil, 2012, p. 6)



• **Resolução CNE/CEB nº 4/2010, de 13 de julho de 2010,** que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, a qual estabelece no art. 35, que a escolarização dos sujeitos do campo deve considerar suas peculiaridades, definindo-se orientações para três aspectos essenciais à organização do trabalho pedagógico: conteúdos curriculares e metodologias; organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e adequação à natureza do trabalho na zona rural em que consideramos na atualidade como campo. Principalmente, a resolução traz a Educação do Campo como Modalidade de Ensino.

1.1.2 MARCOS CONCEITUAIS

A concepção de Educação do Campo não se restringe à dimensão pedagógica de escolas situadas em áreas rurais, tampouco aos seus aspectos didáticos e metodológicos. Trata-se da proposição de um novo projeto de educação escolar, cuja centralidade reside nas matrizes formativas dos sujeitos do campo, articulado às necessidades concretas da vida no e do campo. Nessa perspectiva, tal concepção deve ser construída pelos próprios sujeitos do campo, tendo o campo como matriz fundamental de referência.

Essas matrizes configuram-se como pilares da Política de Educação do Campo, constituindo marcos conceituais fundamentais para a identificação das unidades escolares como Escolas do Campo. Considerando sua complexidade, apresenta-se, a seguir, uma breve exposição desses conceitos, com o objetivo de elucidar suas relações com os princípios que orientam a Educação do Campo.

QUADRO 1 – Conceitos e as relações com os Princípios da Educação do Campo

Terra - espaço de produção de vida, lugar de construção de territorialidades emergentes da relação homem e natureza. Constitui-se matriz formadora, pois carrega em si sua própria pedagogia, uma vez que, “pela agricultura, o ser humano se apropria da terra como produção de vida e de si mesmo, modifica a terra e se modifica” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 558).

Trabalho - relação fundante da criatividade camponesa, ação direta e mobilização de forças produtivas inovadoras. Na Educação do Campo, a matriz trabalho é considerada princípio educativo. “Seu campo específico de discussão teórica é o materialismo histórico, no qual se parte do trabalho como produtor dos meios de vida tanto nos aspectos materiais quanto culturais” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 749).

História - legado da memória, imaginário social significativo para as identidades locais. Assim, “a escola é um lugar que recupera e trabalha com os tesouros do passado. Celebrar, construir e transmitir, especialmente às novas gerações, a memória coletiva, ao mesmo tempo em que busca conhecer profundamente a história da humanidade” (Caldart, 2003, p. 76).

Cultura - “trata-se da criação e da recriação que emerge das relações nas quais os seres humanos, ao transformarem o mundo, simultaneamente transformam a si próprios”. Esta matriz relaciona-se diretamente com a matriz terra, quando “essas transformações se dão na ordem material, ou seja, quando a criação e a recriação tomam materiais da natureza, dando a eles formas que não possuíam até então” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 179). Aliados a essa dimensão, somam-se os aspectos imateriais da cultura (Laraia, 2001), que dialogam com as criações que independem do trabalho a partir da terra, como contação de histórias, poesias, cantigas, danças, brincadeiras, técnicas de produção artesanal, receitas etc.

Luta Social - processos de conquista de territórios e direitos, consolidação das sociedades camponesas em seus espaços. “As lutas sociais são enfrentamentos organizados, portanto coletivos, de determinadas situações sociais, na defesa de interesses também coletivos, feitos, de forma massiva, pelas próprias pessoas envolvidas na situação” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p. 548).

Vivências de Opressão - conjunto de experiências conformadoras de visões de mundo próprias e resilientes dos sujeitos, cuja história de resistência na luta pelo seu modo de vida lhes confere ricos conhecimentos de organização popular e adaptação ao seu meio. Freire reconhece, em sua obra Pedagogia do oprimido, que nas vivências de opressão, os sujeitos do campo e outros sujeitos (coletivos e movimentos sociais) trazem seus saberes,

pedagogias de aprendizados das vivências cruéis da subalternização (Arroyo, 2012. p. 13-14).

Conhecimento Popular - conhecimento que parte dos sujeitos e apresenta soluções e formas inovadoras de criação e técnicas. No geral, os saberes tradicionais se perpetuam pela transmissão geracional e, na maioria das vezes, se encontram não sistematizados. “Se constitui a partir de uma diversidade de sujeitos sociais históricos que se forjaram culturalmente numa íntima relação familiar, comunitária e com a natureza, demarcando territorialidades” (Caldart; Pereira; Alentejano; Frigotto, 2012, p.179).

Organização Coletiva - capacidade de mobilizar forças sociais para ações de cidadania ativa e reivindicação de direitos coletivos. Diz respeito a um sujeito social e se refere à associação de pessoas que passam a ter uma identidade de ação na sociedade, e, portanto, de formação e organização em vista de interesses comuns e de um projeto coletivo.

Agroecologia - A agroecologia e a educação do campo têm a mesma base social de construção inicial – a resistência dos agricultores familiares camponeses e seu processo de reorganização através dos movimentos sociais. Uma das características marcantes da agroecologia no Brasil é um vínculo com a defesa da agricultura familiar camponesa como base social de estilos sustentáveis de desenvolvimento rural (Caporal; Petersen, 2011).

Fonte: DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação Estadual. Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. 2019.

Entretanto, consideramos essas matrizes, devido ao forte debate realizado entre os educadores do campo nos encontros e nas atividades desenvolvidas pela Coordenação Pedagógica, durante o processo de construção ou elaboração dos Projetos Políticos-Pedagógicos das unidades escolares do campo, na organização do trabalho pedagógico e em propostas de formação continuada.

Assim, a concepção de Educação do Campo deve estar vinculada a um projeto de desenvolvimento peculiar aos sujeitos com características que a concernem, ou seja, com fundamento de interesse por um modelo cujo foco seja o desenvolvimento humano. Dentre as características da educação do e no campo que se pretende construir, encontram-se no quadro abaixo as concepções que estão intrínsecas:

QUADRO 2 – Concepções e Características da Educação do/no Campo

Concepção de mundo: o ser humano é sujeito da história, não está “colocado” no mundo, mas ele é o mundo, faz o mundo, faz cultura. O homem do campo não é atrasado e submisso; antes, possui um jeito de ser peculiar; pode desenvolver suas atividades pelo controle do relógio mecânico ou do relógio “observado” no movimento da Terra, manifesto no posicionamento do Sol. Ele pode estar organizado em movimentos sociais, em

associações ou atuar de forma isolada, mas o seu vínculo com a terra é fecundo. Ele cria alternativas de sobrevivência econômica num mundo de relações capitalistas selvagens;

Concepção de escola: local de apropriação de conhecimentos científicos construídos historicamente pela humanidade e local de produção de conhecimentos em relações que se dão entre o mundo da ciência e o mundo da vida cotidiana. Os povos do campo querem que a escola seja o local que possibilite a ampliação dos conhecimentos; portanto, os aspectos da realidade podem ser pontos de partida do processo pedagógico, mas nunca o ponto de chegada. O desafio é lançado ao professor, a quem compete definir os conhecimentos locais e aqueles historicamente acumulados que devem ser trabalhados nos diferentes momentos pedagógicos. Os povos do campo estão inseridos nas relações sociais do mundo capitalista e elas precisam ser desveladas na escola;

Concepção de conteúdos e metodologias de ensino: conteúdos escolares são selecionados a partir do significado que têm para determinada comunidade escolar. Tal seleção requer procedimentos de investigação por parte do professor, de forma que possa determinar quais conteúdos contribuem nos diversos momentos pedagógicos para a ampliação dos conhecimentos dos educandos. Estratégias metodológicas dialógicas, nas quais a indagação seja frequente, exigem do professor muito estudo, preparo das aulas e possibilitam relacionar os conteúdos científicos aos do mundo da vida que os educandos trazem para a sala de aula;

Concepção de avaliação: processo contínuo e realizado em função dos objetivos propostos para cada momento pedagógico, seja bimestral, semestral ou anual. Pode ser feita de diversas maneiras: trabalhos individuais, atividades em grupos, trabalhos de campo, elaboração de textos, criação de atividades que possam ser um “diagnóstico” do processo pedagógico em desenvolvimento. Muito mais do que uma verificação para fins de notas, a avaliação é um diagnóstico do processo pedagógico, do ponto de vista dos conteúdos trabalhados, dos objetivos, e da apropriação e produção de conhecimentos. É um diagnóstico que faz emergir os aspectos que precisam ser modificados na prática pedagógica.

Fonte: DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação Estadual. Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. 2019.

Esses conceitos referem-se à construção de um novo projeto de educação escolar do campo, que tenha como eixo central as matrizes formativas dos sujeitos, em consonância com as necessidades da vida e trabalho no/do campo, e que seja, fundamentalmente, elaborado pelos próprios sujeitos do campo, tomando o campo como uma matriz de referência. Essas matrizes constituem os pilares da Política de Educação do Campo, configurando-se como marcos conceituais essenciais para a identificação das unidades escolares como Escolas do Campo.

1.2 PRINCÍPIOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

(verificar se estão postos nos documentos supramencionados).



A Educação das Escolas do Campo constitui-se como um projeto educacional comprometido com a valorização dos sujeitos, saberes e modos de vida do campo, orientando-se por princípios que articulam direito à educação, justiça social e reconhecimento da diversidade sociocultural. Esses princípios encontram respaldo em diferentes marcos legais e normativos da educação brasileira, que, ao longo das últimas décadas, vêm consolidando a Educação do Campo como modalidade que exige tratamento específico, contextualizado e participativo.

No âmbito da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), destacam-se os princípios da igualdade de condições de acesso e permanência na escola, da valorização da experiência extraescolar e da vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais, os quais fundamentam a organização de propostas educativas que dialoguem com as realidades do campo. Esses fundamentos são aprofundados nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002) e nas Diretrizes Complementares para a Educação do Campo (Resolução CNE/CEB nº 2/2008), que reafirmam princípios como a valorização da identidade camponesa, a organização curricular contextualizada, o respeito aos tempos e ritmos da vida no campo e a participação efetiva das comunidades na construção dos processos educativos.

Recentemente, documentos orientadores da CONAE se articulam para novo Plano Nacional de Educação (PNE 2026–2036) reforçando assim, a necessidade de políticas educacionais inclusivas e equitativas, que garantam o direito à educação com qualidade social, respeitando as especificidades territoriais e culturais dos povos camponeses.

No contexto estadual, o Documento Referencial Curricular da Bahia (DRCB) incorpora esses princípios ao propor práticas pedagógicas que dialoguem com as territorialidades, os saberes locais e as identidades dos sujeitos, fortalecendo uma educação contextualizada e emancipatória.

Em âmbito municipal, esses princípios se materializam por meio do Plano Municipal de Educação - PME, dentro dos órgãos do Sistema Municipal de Ensino e das resoluções e diretrizes específicas para a Educação do Campo, que orientam a organização das escolas e asseguram a adequação das práticas educativas às realidades locais. Esses fundamentos também se expressam no Regimento Escolar, no Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas do campo e nas instâncias de participação coletiva/colegiada, a exemplo das Associações de Pais e Mestres, Caixa Escolar ou Colegiado Escolar, garantindo a gestão democrática e o protagonismo da comunidade na construção do processo educativo.

Dessa forma, os princípios da Educação do Campo devem se configurar como elementos estruturantes que orientam a organização curricular, a gestão escolar e as práticas didático-pedagógicas, assegurando uma educação comprometida com a transformação social, a valorização dos sujeitos do campo e a construção de uma escola que dialogue, de modo crítico e contextualizado, com a realidade em que está inserida.

Segue abaixo, a relação de normativos que fortalecem os princípios:

- LDB n. 9394/96
- CONAE – PNE (2024-2034)
- Diretrizes Operacionais (Resolução n. 01/2002)
- Diretrizes Complementares (Resolução n. 02/2008)
- DRCB (Documento Referencial Curricular da Bahia)
- Plano Municipal de Educação
- Sistema Municipal de Ensino
- Resolução e Diretrizes Municipais da Educação do Campo
- Regimento Escolar da Educação do Campo
- Associação de Pais e Mestres/Colegiado Escolar
- Projeto Político Pedagógico das Escolas do Campo

1.3 CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE ___ - BAHIA



A política de Educação do Campo, conforme estabelecida pelo Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), executado no âmbito do Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), tem como finalidade ampliar e qualificar a oferta de educação básica e superior destinada às populações do campo. Essa política é implementada pela União em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, visando assegurar o acesso, a permanência e a qualidade social da educação, em consonância com as especificidades socioculturais e territoriais dessas populações.

Portanto, é necessário que cada município, contextualize suas ações e intensões em consonância com as diretrizes, objetivos e finalidades estabelecidos nos ordenamentos de leis, criando e implementando mecanismos que garantam a ampliação, manutenção e seu desenvolvimento pedagógico e curricular nas respectivas redes ou sistemas de ensino. Ou seja, é preciso antes de tudo, descrever o contexto das Escolas do Campo no município, incluindo os assentamentos, acampamentos, - caso possua, ou seja, descrever no âmbito do município, território, região, localização, inserindo mapas, fotos, imagens e, além disso, destacar a quantidades de unidades de ensino do Campo e Cidade e, números de estudantes e professores.

Com isso, importante visitar e verificar o site do IBGE-Cidades que está disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/> e em seguida, realizar um mapeamento, destacando os principais aspectos históricos, geográficos, demográficos,

socioeconômicos e culturais, ao passo que possa levantar diagnósticos, observar elementos com relação a modalidade da educação do campo, e assim, destacar as principais ações ou pontuações a serem inseridas no documento em construção ou (re) elaboração das Diretrizes Municipais da Educação do Campo.

[...]

1.3.1 Aspectos Históricos

Os aspectos históricos são elementos que definem a história, ou seja, decisões ou fatos políticos, as disputas militares e civis, os desenvolvimentos das instituições sociais de uma localidade associados as fontes, vestígios do passado criados ou modificados pelo ser humano. Elas são utilizadas pelo historiador como forma de investigar eventos históricos, seus desdobramentos, extraídos de documentos, fotografias, músicas, revistas, páginas da internet ou qualquer outro objeto/espaco criado ou alterado pelo ser humano ao longo do tempo histórico.

Nesse sentido, são os aspectos políticos, econômicos e socioculturais que definem a história, a identidade e a cultura de uma determinada localidade, região ou nação, sendo determinado pelo pelos acontecimentos vivenciados pela população ao longo do tempo e do espaço. Os aspectos históricos ajudam compreender a realidade de um povo a partir dos elementos que constituem mitos, hábitos, suas técnicas, seus modos de comunicação, suas práticas sociais e as diversas formas de se relacionarem entre si com os demais sujeito e territórios.

1.3.2 Aspectos Geográficos

Aspectos geográficos são características, particularidades ou singularidades de uma determinada localização no espaço geográfico, produzido pela sociedade através do trabalho e natureza. Estão relacionados entre si, tanto os aspectos físicos ou ambientais e cartográficos como os aspectos humanos ou sociais. Sendo assim, os aspectos geográficos estão todos relacionados às categorias geográficas, como espaço, paisagem, território, região e lugar.

Desse modo, em termos práticos, torna-se possível reconhecer um conjunto de elementos que se mostram recorrentes no espaço analisado, cuja configuração revela características geográficas específicas que, quando observadas de maneira integrada, permitem compreender com maior precisão as dinâmicas que estruturam essa realidade territorial.

a) aspectos físicos: tipo(s) de relevo, de clima, de solos, de vegetação, da bacia hidrográfica, aspectos cartográficos, limites territoriais (municipais, estaduais, fronteiras entre países), relacionados aos sentidos de orientação (N, S, L, O, NE, SE, SO etc.);

b) aspectos humanos ou sociais: composição étnica, economia (indústria, comércio, agrário – agricultura), políticos (pode abordar aspectos históricos pertinentes ao local e, ou à região, movimentos sociais, sindicais, conflitos de terra no campo e, ou na cidade), as desigualdades sociais, o processo de urbanização (expansão das cidades e apropriação do campo por agentes urbanizadores, como o agronegócio e os condomínios).

1.3.3 Aspectos Demográficos

Os aspectos demográficos, ou seja, as características sociodemográficas da população, toma por base o número de pessoas residentes em domicílios urbanos e rurais. Compreende as estatísticas agrupadas por segmentos específicos da população a partir dos grupos geracionais (crianças, adolescentes, jovens, idosos), étnico raciais (indígenas, quilombolas, entre outros) ou regionais.

Nesse passo, ao compararmos as informações selecionadas dessa fonte de dados, torna-se possível traçar um perfil sociodemográfico da população de uma determinada localidade, tendo por referência indicadores sintéticos de suas características de dinâmica demográfica, situação educacional, condição de atividade econômica e nível de ocupação.

Portanto, podemos considerar que são indicadores no levantamento dos aspectos demográficos: população; razão entre os sexos; crescimento populacional; taxa de fecundidade; taxa bruta de natalidade; mortalidade proporcional por idade

em menores de um ano; esperança de vida ao nascer; índice de envelhecimento, entre outros.

O cálculo do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), por exemplo, considera três variáveis principais: a saúde (expectativa de vida ao nascer, medida por meio da média do tempo de vida em determinado), a educação (média de permanência na escola. Quanto mais pessoas cursam completamente os ensinos fundamental, médio e superior, melhor é a posição no ranking, como também são consideradas as políticas públicas de fomento à educação e combate a evasão escolar) e a renda da população (PIB per capita, isto é, a quantidade de renda produzida em 1 ano por determinado local, dividida por seu número de habitantes).

1.3.4 Aspectos Socioeconômicos

Segundo o IBGE, os aspectos socioeconômicos compreendem as informações sobre condições de vida da população em seu sentido mais amplo, abrangendo medidas de desigualdade e pobreza, inclusão ou exclusão social, indicadores de situação social, qualidade de vida e de vulnerabilidade ambiental, entre outros aspectos.

Os aspectos socioeconômicos de uma população se inserem numa análise da dinâmica populacional, além dos estudos da Geografia da População, que compreende o conceito de produção do homem: o ser humano é um ser inacabado, em movimento, logo a análise dos aspectos relativos à população, devem levar em conta que nada do que está posto está permanente, tudo está em permanente movimento.

Assim, conforme pensado por Damiani (1998), o desenvolvimento do ser humano compreende a sua relação com a natureza e entre si, ou seja, o ser humano se torna ser social a partir de da relação de seu ser natural com a natureza, o qual “produz um mundo humanizado, fora dele e dentro dele. Não só produz objetos materiais, a partir de material original da natureza, mas objetos especificamente sociais, que não guardam nenhuma materialidade natural. [...] A atividade humana se dá no interior de formas sociais específicas” (p 79-80).

Dessa maneira, podemos entender que os aspectos sociais e econômicos de uma determinada população são compreendidos dentro de uma formação social e econômica específica, como é o caso da realidade material contemporânea, ou seja, do capitalismo. Qualquer aspecto estudado atualmente está relacionado a uma totalidade, hegemônica, denominada de capitalista.

1.3.5 Aspectos Culturais

Com relação aos aspectos culturais de uma determinada população estão também compreendidos dentro da dinâmica populacional, mas com uma compreensão de que é produto da relação de mediação entre o homem e a natureza, pois “o sistema cultural é interpretado como um sistema tanto de formação e produção intelectual como de transformação material. [...] Formam-se, assim, ‘culturas’ que combinam elementos naturais com elementos culturais e materiais para construir identidades e etnias sociais (quer dizer significativas), as chamadas ‘etnogeografias’ (Claval; Singaravelou, 1995).

A cultura, produto da busca de entendimento da realidade, do desenvolvimento cognitivo, tem a expressão da linguagem como fundamento, pois o homem expressa o que pensa sobre o mundo que o cerca através das suas variadas formas de comunicação, como analisado por Boudou (2011), a cultura pode se territorializar quando praticado e transmitido em comunidade.

A cultura é assim constituída de instrumentos, técnicas, conhecimentos e de saberes dos homens, que servem de mediação entre estes e o meio. Podendo ser transmitida de uma geração para outra. Através da comunicação em suas diversas formas: oral, gestual, constituída pela escrita ou por desenhos, assim como feita pelos diferentes tipos de mídias. Gestos, ritos, know-how, valores, teorias e religião são transmitidos desde a nossa infância. A cultura carrega-se de uma dimensão simbólica, pois é constituída de signos que são criados para descrevê-la, dominá-la e verbalizá-la. Quando certos rituais são compartilhados por uma comunidade, temos a transformação do espaço em território” (Boudou, 2011, p 11).

Dessa maneira, podemos compreender os aspectos culturais de um povo com identidade, possuidor de conteúdo significativo que também reproduz poder, logo é ação política dentro de um território. Assim, podemos afirmar que, aspectos

culturais comunicam, expressam quem somos, que queremos e o que produzimos como seres sociais.

1.4 RELAÇÃO ESCOLA E COMUNIDADE: as especificidades e singularidades dos sujeitos do campo



O compromisso ético de se estabelecer com parcerias entre os atores sociais é determinante para que ocorra o sucesso educativo e o fortalecimento para a promoção de uma educação de qualidade social.

A partir das reformas educativas direcionadas para a descentralização e autonomia das escolas implicaram na apropriação de práticas participativas entre todos os integrantes do processo educacional, e isso inclui além da família, a escola e comunidade local, enriquecendo as aprendizagens, favorecendo para um clima de troca de informação, de experiências e a procura de saberes evidenciando realidades vivenciadas pelas crianças junto ao agente da ação educativa, - o professor, como bem preconiza Freire (2014), numa ação cultural dialógica.

Sendo assim, a relação entre a escola e a comunidade no âmbito das localidades do campo, se estende e tende a ganhar maior força, relevância e visibilidade, quando aliado a projetos de intervenção dentro de uma gestão democrática-participativa, cuja ações sejam contextualizadas, resultando em aprendizagem mais significativas, principalmente para os sujeitos do campo que exige de todo modo o respeito as suas especificidades

- ✓ Serão considerados sujeitos do campo: agricultores com e sem terra, trabalhadores rurais assalariados, acampados, assentados, quilombolas, indígenas, povos da floresta e ribeirinhos.

- ✓ Abordar as especificidades dos povos do campo: saberes, cultura, história da comunidade e da escola nas propostas pedagógicas da escola (PPP) e do município.
- ✓ Verificar a maneira que a escola e comunidade se relacionam: quais níveis e modalidades existentes, dentre outros aspectos que possam indicar como se articulam e dialogam.
- ✓ Mobilizar a comunidade escolar permanentemente contra o fechamento das escolas do campo e quilombolas em todos os municípios baianos pois, a escola é a referência principal da comunidade.

A partir das observações, análises e reflexões construídas no processo de leituras sobre a temática da educação do/no campo na sua totalidade, permiti uma compreensão detalhada dos pontos preponderantes para um referencial da modalidade da Educação do Campo com princípios orientadores bastantes delineados e objetivos pertinentes para uma construção efetiva nos municípios desta política. Permite também um maior entendimento da sociedade na qual estamos inseridos. Ainda assim, revelam, entre outros aspectos, os princípios da Educação do Campo que perpassam pela Agroecologia e correspondem à mesma matriz histórica social de muitas lutas dos movimentos sociais por uma educação popular e humanizadora.

Portanto, diante desses referenciais curriculares, os municípios baianos poderão materializar instrumentos de pesquisas para relevar ou apresentar seus aspectos históricos como mecanismo de compreensão da totalidade e como preservação da memória. Os aspectos geográficos, demográficos, socioeconômicos e culturais poderão desdobrar nas múltiplas determinações que concebe o campo e seus sujeitos camponeses na tríade, compreendido em o capital, o trabalho e a mediação. Possibilitando a implementação da Educação do Campo, fortalecendo suas ações de enfrentamento ao modelo de educação tradicional, desumanizadora.

1.5 TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO: Legislações e Normativos atuais

O debate sobre tecnologias digitais na educação tem assumido centralidade nas discussões pedagógicas contemporâneas, sobretudo diante das profundas transformações que os dispositivos móveis, as plataformas digitais e os ambientes virtuais passaram a produzir nas práticas escolares. No contexto da Educação do Campo, essa discussão adquire contornos ainda mais complexos, uma vez que, envolve não apenas a presença ou a ausência de recursos tecnológicos, mas também questões relacionadas à desigualdade de acesso, às especificidades territoriais, aos modos de vida camponeses e à necessidade de construção de políticas educacionais que respeitem os sujeitos do campo em sua diversidade.

A publicação da Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025, constitui hoje um dos principais marcos normativos sobre o uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da Educação Básica. Conforme destacado na referida legislação a qual estabelece restrições ao uso de celulares no espaço escolar com o objetivo de proteger a saúde mental, física e psíquica de crianças e adolescentes, incidindo diretamente sobre aulas, recreios e intervalos.

Essa normatização repercutiu de modo significativo nas Escolas do Campo, produzindo mudanças na atenção discente, no engajamento com as atividades propostas, nas interações entre colegas e no fortalecimento do vínculo entre professores e estudantes. Dessa forma, a lei aparece não como simples mecanismo proibitivo, mas como dispositivo regulador que recoloca em debate o sentido do uso pedagógico das tecnologias digitais na escola.

Entretanto, pensar tecnologias digitais no contexto da Educação do Campo requer ir além da leitura imediata da restrição legal, uma vez que, a escola situada no campo possui dinâmicas sociais e pedagógicas próprias e ou singulares, que, frequentemente são invisibilizadas nos debates gerais sobre educação e tecnologia. Nessa direção, a legislação atual precisa ser interpretada em diálogo com os fundamentos políticos e pedagógicos da Educação do Campo, que defendem uma educação vinculada à realidade dos territórios, à valorização dos saberes

comunitários, ao protagonismo dos sujeitos do campo e à superação das desigualdades historicamente produzidas.

Com isso, qualquer normativo referente ao uso das tecnologias precisa considerar que o problema não está apenas no dispositivo em si, mas nas formas de apropriação, nas condições materiais de acesso e na existência, ou não, de mediação crítica por parte da escola. Conforme apontada por Carmo et.al (2025), estudos revelam que, antes da aplicação da lei, o uso indiscriminado dos celulares vinha comprometendo a aprendizagem, fragmentando a atenção e enfraquecendo as relações pedagógicas. Os depoimentos dos docentes indicaram que os estudantes passaram, em muitos casos, a substituir o esforço reflexivo por respostas imediatas, além de se mostrarem dispersos, atraídos por notificações, jogos e redes sociais. Assim, após a restrição, os professores perceberam melhorias importantes, como maior atenção às aulas, aumento do envolvimento nas atividades e retomada de interações mais saudáveis entre os estudantes.

Esses resultados nos permitem compreender que as legislações atuais sobre tecnologia na escola não devem ser lidas apenas pelo viés do controle disciplinar, mas também como tentativas de reorganização do ambiente educativo diante dos efeitos de uma cultura digital marcada pela hiperconectividade, pela dispersão e pela captura contínua da atenção. Ainda assim, importante advertir que a restrição ao uso de celulares não pode significar exclusão digital. Essa observação é decisiva para a compreensão dos normativos atuais no âmbito da Educação do Campo.

Em vez de defender uma rejeição total das tecnologias, devemos apontar para a necessidade de articulação entre a implementação da lei e processos de formação docente que favoreçam usos críticos, éticos e pedagogicamente orientados dos recursos digitais. Isso significa reconhecer que as tecnologias podem contribuir com a aprendizagem, desde que inseridas em propostas didáticas consistentes, vinculadas ao currículo e comprometidas com a formação humana integral. No caso das escolas do campo, esse desafio se torna ainda mais urgente, pois a garantia do direito à educação inclui também o direito à inclusão digital com sentido social, cultural e pedagógico.

Desse modo, os normativos atuais precisam ser compreendidos em uma perspectiva de equilíbrio. Pois, de um lado, torna-se legítima a criação de regras

que limitem o uso indiscriminado de aparelhos quando estes passam a comprometer o processo educativo e a saúde emocional dos estudantes. De outro lado, é indispensável que tais regras venham acompanhadas de políticas públicas de infraestrutura, conectividade, formação de professores e produção de estratégias pedagógicas contextualizadas para a realidade do campo.

Nesse sentido, a legislação, sozinha, não resolve os problemas estruturais da relação entre tecnologia e educação, uma vez que, precisa ser sustentada por ações institucionais e por projetos pedagógicos que façam das tecnologias instrumentos de pesquisa, produção de conhecimento, comunicação comunitária e fortalecimento da identidade dos povos do campo.

No contexto atual, portanto, as tecnologias digitais na Educação do Campo devem ser analisadas a partir de uma dupla exigência. A primeira é normativa, pois envolve o conhecimento e a aplicação de leis e regulamentos que organizam o uso dos dispositivos no ambiente escolar, como a Lei nº 15.100/2025. A segunda é pedagógica e política, pois exige que a escola não reduza a discussão ao binômio permissão ou proibição, mas avance na construção de práticas educativas que promovam autonomia, criticidade e participação.

Nessa direção, é importante demonstrar que o reordenamento do uso das tecnologias pode fortalecer o trabalho docente e recuperar a centralidade das relações humanas no espaço escolar, desde que esse movimento não elimine a necessidade de formar estudantes capazes de compreender, questionar e utilizar criticamente o mundo digital.

Portanto, diante dessa configuração, as legislações e normativos atuais sobre tecnologias digitais, quando pensados no âmbito da Educação do Campo, não devem ser entendidos como meros instrumentos de contenção, mas como parte de um debate muito mais amplo sobre qualidade da educação, justiça social e de formação humana. Pois, as escolas do campo precisam de normas que protejam não apenas o ambiente pedagógico, mas o direito de políticas públicas que garantam acesso qualificado às tecnologias e condições para sua integração reflexiva ao currículo. Assim, o grande desafio contemporâneo não é apenas restringir o uso inadequado dos dispositivos, mas construir uma cultura digital pedagogicamente

orientada, socialmente justa e comprometida com as realidades, os tempos e os saberes dos sujeitos do/no campo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das observações, análises e reflexões construídas no processo de leituras sobre a temática da educação do/no campo na sua totalidade, permiti uma compreensão detalhada dos pontos preponderantes para um referencial da modalidade da Educação do Campo com princípios orientadores bastantes delineados e objetivos pertinentes para uma construção efetiva nos municípios desta política. Permite também um maior entendimento da sociedade na qual estamos inseridos. Ainda assim, revelam, entre outros aspectos, os princípios da Educação do Campo que perpassam pela Agroecologia e correspondem à mesma matriz histórica social de muitas lutas dos movimentos sociais por uma educação popular e humanizadora.

Portanto, diante desses referenciais curriculares, os municípios baianos poderão materializar instrumentos de pesquisas para relevar ou apresentar seus aspectos históricos como mecanismo de compreensão da totalidade e como preservação da memória. Os aspectos geográficos, demográficos, socioeconômicos e culturais poderão se desdobrar nas múltiplas determinações que concebe o campo e seus sujeitos camponeses na tríade, compreendida em o capital, o trabalho e a mediação, possibilitando assim, a implementação da Educação do Campo, fortalecendo suas ações de enfrentamento ao modelo de educação tradicional, desumanizadora.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

ARROYO, Miguel Gonzales. **A educação básica e os movimentos social do campo**. In: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Orgs.). **Por uma educação do campo**. 5. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ASSEMBLEIA GERAL DA ONU. (1948). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. (217 [III] A). Paris.

ATTA, Dilza. **Escola de classe multisseriada: reflexões a partir de relatório de pesquisa**. In: Programa de apoio ao desenvolvimento da educação municipal (PRADEM. Escola de classe multisseriada. Salvador: Universidade Federal da Bahia; Fundação Clemente Mariani, 2003.

BAHIA. **Plano Estadual de Educação**. Lei Estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016. Secretaria da Educação do Estado da Bahia de 12/5/2016

BAHIA. Portaria nº 6562/2016. **Dispõe sobre a sistemática de Avaliação do Ensino** e da Aprendizagem nas Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino, em todas as etapas da Educação Básica e suas modalidades. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. 2016.

BAHIA. **Documento Curricular Referencial da Bahia - DCRB**. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2020. 484 p.

BAHIA. **Decreto nº 12.019 de 22 de Março de 2010**. Aprova o Plano Estadual de Direitos Humanos da Bahia – PEDH e dá outras providências. Salvador, 2010.

BEM, Geralda Maria de; SILVA, Cícero Nilton Moreira da. **Um olhar sobre o ensino nas classes multianos**. RBEC Tocantinópolis/Brasil v. 4, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.20873/uft.rbec.v4e5242>. Acesso em: 14 de set. de 2022.

BERNARDI. L. T. M. S; CALDEIRA, A. D; **Educação Escolar Indígena, Matemática e Cultura: A Abordagem Etnomatemática**. *Revista Latino-americana de Etnomatemática Perspectivas Socioculturales De La Educación Matemática*, Vol. 4 Núm. 1 (2011)

BEZERRA, Maria Cristina dos Santos; JESUS, Adriana do Carmo de. **Organização do trabalho pedagógico em escolas do campo: limites e possibilidades**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 238-260, jan./abr. 2016.

BORGES. R. O.; BORGES, Z. N. **Pânico moral e ideologia de gênero articulados na supressão de diretrizes sobre questões de gênero e sexualidade nas escolas**. Artigo. Rev. Bras. Educ. 23, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230039>

BOUDOU, Christian Jean-Marie. **Geografia Cultural**. São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe, CESAD, 2011. Disponível em: https://cesad.ufs.br/ORBI/public/uploadCatalogo/15370716022012Geografia_Cultural_-_Aula_01.pdf. Acesso em 23 de outubro de 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

BRASIL. Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Lei 14.934, de 25 de julho de 2024**. Prorroga, até 31 de dezembro de 2025, a vigência do Plano Nacional de Educação, aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014. Brasília: Casa Civil, 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2024/lei/l14934.htm.

BRASIL. Lei 13.005 de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE)** e dá outras providências. In CONGRESSO NACIONAL. Legislação Republicana Brasileira. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 14/04/2022.

BRASIL. **Emenda Constitucional Nº 108, de 26 de agosto de 2020**. Altera a Constituição Federal para estabelecer critérios de distribuição da cota municipal do Imposto sobre Operações e dispor sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb); Brasília, 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc108.htm. Acesso: 21/10/2024.

BRASIL. **Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF, 1971.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 126p

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais** (5ª a 8ª séries). Brasília, 1998 p. 4.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 02, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a Implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 04, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM), 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, 2012a.

BRASIL. **Educação do Campo: marcos normativos**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização; Diversidade e Inclusão (MEC/Secadi, 2012b).

BRASIL. **Lei nº 10.639/03**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas- Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro- Brasileira e Africana. Brasília, 2003.

BRASIL. **Lei nº 11.645/08**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira Africana e indígena. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009**. Conversão da Medida Provisória nº 455, de 2008. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar e do Programa Dinheiro Direto na Escola aos alunos da educação básica; altera as Leis nos 10.880/2004, 11.273/2006, 11.507/2007; revoga dispositivos da Medida Provisória no 2.178-36/2001, e a Lei no 8.913/1994; e dá outras providências. Brasília, 2009.

BRASIL. **Decreto nº 7352, de 04 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), 2010.

BRASIL. **Parecer nº 36, de 04 de dezembro de 2001**. Estabelece Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, 2001.

BRASIL. **Resolução nº 2 CNE/CEB, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, 2008.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica Capítulo II Seção IV Educação Básica do Campo, 2010.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Caderno de Educação em Direitos Humanos: Diretrizes Nacionais**: 2013. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2013b.

BRASIL. CNE. **Parecer nº. 03 de 10 de março de 2004**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Ministério da Educação. Brasília, julho de 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília. 2022. Disponível em <https://www.fnde.gov.br/index.php>

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012** – Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas (PAR). Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução nº 1, de 20 de abril de 2021** – Estabelece diretrizes e orientações para o apoio técnico e financeiro na aquisição, utilização e monitoramento da gestão de veículos de transporte escolar, pelas redes públicas de educação básica dos municípios, dos estados e do Distrito Federal, no âmbito do Programa Caminho da Escola. Brasília-DF, 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004** - institui o Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar – PNATE. Brasília, 2004.

BRASIL. Gabinete do Presidente. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Resolução nº 5, de 9 de abril de 2024** - altera a Resolução CD/FNDE nº 18, de 22/10/2021, no âmbito da execução do Programa Nacional de Apoio ao Transporte do Escolar - PNATE. Brasília, 2024.

BRASIL. MEC. **Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas**. 1998. Disponível em:
https://www.ufmg.br/copeve/Arquivos/2018/fiei_programa_ufmg2019.pdf . Acesso em 1 de out. de 2022.

BRASIL. MEC. **Resolução CNE/CEB Nº 08/2012** – Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Quilombola na Educação Básica. Disponível em:
<https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECEBN8_2012.pdf?query=ensino%20m%C3%A9dio>. Acesso em 1 de out. de 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 5 de agosto de 2013**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude – SINAJUVE. Brasília. 2013.

BRASIL. Gabinete do Presidente. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 2006.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Projeto de Lei da Câmara nº 144, de 2005**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração mínima de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Brasília, 2005.

BRASIL. **Resolução CEB/CNE nº 7 de 14/12/2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 22 de junho de 2012.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Brasília, 2012.

BRASIL. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, 1999.

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CP nº 22 de 08 de dezembro de 2020.** Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Ministério da Educação. Brasília, dezembro de 2020.

BRASIL. CNE. **Proposta de Regulamentação da Pedagogia da Alternância.** Ministério da Educação. Brasília, 2020. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/docman/junho-2020-pdf/146891-texto-referencia-pedagogia-da-alternancia/file>
Acesso: 05/09/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 126, de 21 de julho de 2022.** Define critérios da Política de Inovação Educação Conectada (PIEC) para repasse de recursos financeiros às escolas públicas de educação básica, no ano de 2022. Brasília, 2022.

BRASIL. CNE. **Resolução CNE/CP nº 1, de 16 de agosto de 2023** - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior. Brasília, 2023.

BRASIL. CNE. **Parecer CNE/CEB nº 1/2006 de 1º de fevereiro de 2006.** Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. (2007, 10 de janeiro). Plano de Ações Articuladas (PAR). Recuperado em 10 de janeiro de 2017 Relatório Público. Disponível em: <http://simec.mec.gov.br/cte/relatoriopublico/principal.php>

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília. 2022. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php>

BRASIL. Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Brasília. 2023 Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/pnae>

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Proposta de Emenda à Constituição nº 55, de 2016**. Altera o Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o Novo Regime Fiscal, e dá outras providências. Brasília, 2016.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 872, de 15 de Setembro de 1969**. Vide Decreto-Lei nº 1.053, de 1969. Complementa disposições da Lei número 5.537, de 21 de novembro de 1968, e dá outras providências. Brasília, 1969.

BRASIL. **Lei nº 5.537, de 21 de novembro de 1968**. Cria o Instituto Nacional de Desenvolvimento da Educação e Pesquisa (INDEP), e outras providências. Brasília, 1968.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação Conselho Deliberativo. **Resolução Nº 06, de 08 de Maio de 2020**. Dispõe sobre o atendimento da alimentação escolar aos alunos da educação básica no âmbito do Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE. Brasília, 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.987, de 7 de abril de 2020**. Altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009. Autoriza em caráter excepcional, durante o período de suspensão das aulas em razão de situação de emergência ou calamidade pública, a distribuição de gêneros alimentícios adquiridos com recursos do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) aos pais ou responsáveis dos estudantes das escolas públicas de educação básica. Brasília, 2020.

BRASIL. **O Programa Novo Mais Educação**. Portaria MEC nº 1.144/2016 e Resolução FNDE nº 17/2017

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto n. 6.301, de 12 de dezembro de 2007**. Institui o Sistema Escola Técnica Aberta do Brasil – e-Tec Brasil. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6301.htm
Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. Gabinete do Presidente. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Brasília, 2007

BRASIL, **Lei n. 15.100, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a utilização, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais nos estabelecimentos públicos e privados de ensino da educação Básica. Brasília, 2025.

BRASIL. **Portaria MEC nº 538, de 24 de julho de 2025**. Institui a Política Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas - Novo Pronacampo. Publicado Diário Oficial da União em: 25/07/2025 | Edição: 139 | Seção: 1 | Página: 30 2025. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-538-de-24-de-julho-de-2025-644409910>. Acesso em 5 de out. de 2025.

CALDART, Roseli; PEREIRA, Isabel; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular. 2013.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CANDAU, Vera Maria. Sacavino Suzana Maria. **Educação: Temas em debate**. 1º ed. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2015.

CANUTO, Antônio et al. (Coord.). **Conflitos no Campo: Brasil 2019**. Goiânia: CPT Nacional, 2020.

CAPORAL, F. R.; **Em direção à extensão rural do futuro: Caminhos possíveis no Rio Grande do Sul**. In: BRACAGIOLI NETO (Org.). *Sustentabilidade e Cidadania: O papel da extensão rural*. Porto Alegre: EMATER/RS, 2002.

CAPORAL, F. R.; PETERSEN, P. **Agroecologia e políticas públicas na América Latina: O caso do Brasil**. *Agroecología*, 6, 63–74. 2011. Disponível em: <https://revistas.um.es/agroecologia/article/view/160681>

CARBONARI, Paulo César. **Educação em direitos humanos: esboço de reflexão conceitual**. In: BITTAR, Eduardo C. (org.). *Direitos humanos no século XXI: cenários de tensão*. 1. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária; São Paulo: ANDHEP; Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008.

CARMO et. al. **A aplicação da lei 15.100/2025 na escola do campo: restrição ao uso de celulares e seus efeitos na Prática**. I Encontro Internacional da Educação do Campo e 9º Encontro Territorial Baiano do Programa Formacampo/UESB – Guanambi-Bahia. 2025.

CARRIL, Lourdes de Fátima B. Os desafios da educação quilombola no Brasil: o território como contexto e texto. **Revista Brasileira de Educação**. 2018. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S141324782017000200539&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso: 20 novembro de 2024.

CAVALCANTE, L. I. P. **Formação de professores na perspectiva do Movimento dos Professores Indígenas da Amazônia**. Universidade Federal do Amazonas, Faculdade de Educação 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n22/n22a03.pdf> Acessado em: 01 de out. de 2024.

CAVALLEIRO, Eliane. **Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais**; In: Ministério da Educação / Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. *Orientações e Ações para Educação das Relações Étnico-Raciais* Brasília: SECAD, 2006. 262 pg.
COSTABEBER, J. A.; **Transição agroecológica: do produtivismo à ecologização**. In: BRACAGIOLI NETO (Org.). *Sustentabilidade e Cidadania: O papel da extensão rural*. Porto Alegre: EMATER/RS, 2002

CRUZ, Queziane Martins da. **Políticas públicas de educação ambiental articuladas à pedagogia histórico crítica: uma análise das escolas quilombolas em Bom Jesus da Lapa, Bahia.** Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB. Vitória da Conquista-Ba 2022. 235f.

CUNHA JÚNIOR, Adenilson Souza; MENEZES, Mônica Clementino de. Alfabetização de jovens e adultos: interfaces dialógicas com a educação das relações étnico-raciais. **Revista em favor de igualdade racial**, Rio Branco – Acre, v.7, n.1, p. 51-68, jan-abr. 2024. Disponível em <https://periodicos.ufac.br/index.php/RFIR>. 20 de mai. de 2024.

CURY, C. R. J. **A educação básica como direito.** Cad. Pesquisa. [online]. 2008, vol.38, n.134, pp.293-303. Acesso em 25 de agosto de 2020. Disponível em https://www.researchgate.net/publication/237515060_A_educacao_basica_como_direito

CURY, C. R. J.; REIS M.; ZANARDI, T. A. C. **Base Nacional Comum Curricular: dilemas e perspectivas.** São Paulo: Cortez, 2018.

DAMIANI, Amélia L. **Geografia e População.** São Paulo, Contexto: 1998

D'AGOSTINI, Adriana; TAFFAREL, Celi Zülke; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. Escola Ativa. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 313-326.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Educação Estadual. **Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal.** 2019.

EÇA, A. C; SANTOS, A. R. **A Educação do Campo e BNCC no contexto de crise Político-Ideológica, Econômica e Social.** Cenas Educacionais. 2024. Disponível em: <https://revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/authorDashboard/submissao/19574>. Acesso em: 7 set. 2024

EÇA, A. C.; SANTOS, A. Ramos. **O Direito à Educação no Brasil e a Política de Formação de Educadores na Perspectiva do Programa Formacampo na Bahia.** Cap. 11 – Livro: *Avaliação educacional, currículo e formação de professores: experiências desde Brasil e Moçambique.* (Orgs.) Nunes; Gomundanhe; Freia - Vitória da Conquista – Ba: Edições UESB, 2023.

EÇA, A. C. [et al]. **Caderno de orientações para construção ou (re) elaboração das Diretrizes Municipais da Educação do Campo - DMEC.** 77 fs. Programa de Formação de Educadores do Campo – Formacampo. Programa de Pós-Graduação em Educação – UESB: Vitória da Conquista-Bahia, 2022.

EÇA, A. Cavalcante; COELHO, L. Andrade. Planejamento e construção do projeto político pedagógico: algumas considerações. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021.

EÇA, A. Cavalcante; NUNES, C. Pinto. **Aspectos implícitos da Base Nacional Comum Curricular: algumas implicações no contexto atual.** *Journal of Research and Knowledge Spreading*. 2021. 2(1), e12326, 2021

EÇA, A. Cavalcante. **Narrativas sobre o Trabalho do Gestor Escolar: Desafios e implicações para construção da autonomia.** 170 fs. Dissertação – Programa de Pós-Graduação em Educação – UESB: Vitória da Conquista-Bahia, 2022.

FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e Educação.** Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação. 2003. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/SvJ7yB6GvRhMgcZQW7WDHsx/?format=pdf&lang=pt>>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M. **Trabalho como princípio educativo.** In: SALETE, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro: Escola Politécnica Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 748-759.

GESSER, M., OLTRAMARI, L. C., & PANISSON, G. Docência e Concepções de Sexualidade na Educação Básica. **Psicologia & Sociedade**, 2015. 27(3), 558-568.

GIMONET, Jean Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS;** tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR- Associação Internacional dos Movimentos Familiares Rurais, 2007.

GOMES, Nilma Lino. A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da lei 10.639/03. In.: MOREIRA, Antônio Flávio; CANDAU, Vera Maria. (Orgs) **Multiculturalismo: diferenças Culturais e práticas pedagógicas.** 10 ed. Petrópolis RJ: Vozes, 2013.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador.** Saberes construídos na luta por emancipação. Petrópolis, RJ: vozes, 2017.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: do pensar ao agir em avaliação.** 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade.** Porto Alegre: Educação & Realidade, 2009.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista.** Porto Alegre: Mediação, 2009b.

JESUS, A. C. de; BEZERRA, M. C. S. **Organização do trabalho pedagógico em escolas do campo: limites e possibilidades.** Revista Linhas. Florianópolis, v. 17, n. 33, p. 238-260, jan./abr. 2016.

KLEIMAN, Ângela; VÓVIO, Claudia Lemos, **Letramento e alfabetização de jovens e adultos: um balanço da produção científica.** Cadernos Cedes, Campinas, V. 33, n.90, p.177-196, maio-ago, 2013.

LARAIA, Roque de Barros. **Concepções de vida e morte entre os povos primitivos.** Jornal de Pediatria, vol. 37, fascículo 5/6, Rio de Janeiro. 2001.

LEFF, E. **Educação ambiental e desenvolvimento sustentável.** In: REIGOTA, M. (Org.) Verde Cotidiano, o meio ambiente em discussão. Rio de Janeiro: DP&A. 1999.

LEFF, Henrique. Uma complexidade ambiental. São Paulo: Cortez, 2002.

LIMA, M., & Prates, I. (2015). Desigualdades raciais no Brasil: Um desafio persistente. In M. Arretche (Org.), Trajetórias das desigualdades: Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. Editora Unesp; 2021. CEM.

SILVA, João; BARBOSA, Maria. **Educação e Educação e resistência: perspectivas do povo negro no Brasil.** São Paulo: 1997.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** 12. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MACEDO, R. Sidney. **Atos de currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares.** Currículo Sem Front. 2013; 13(3):427-435.

Manifestação/Anistia Internacional - visualizações 28 de mai. de 2018 Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ofHuXukO5y0> Acesso: 06/10/2022.

MARRACH, S. A. **Neoliberalismo e Educação.** In: GUIRALDELLI JUNIOR, P. (Org.). Infância, Educação e Neoliberalismo. São Paulo: Cortez, 1996. p. 42-56.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política.** Livro II: o processo de circulação do capital. Tradução Rubens Enderle. São Paulo: 1964.

MARX, K. Instruções aos delegados do Conselho Central Provisório, AIT, 1868. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino.** São Paulo: Moraes, 1983.

MARX, K. & ENGELS, F. **Textos sobre educação e ensino.** São Paulo: Editora Moraes, 1992.

MENEZES, M. C. Educação de Jovens e Adultos nas Escolas do Campo: Breve Reflexão Sobre o Contexto de Ausências em Porto Seguro - Bahia. **III ENCONTRO BAIANO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO**. Educação do Campo e Agroecologia: Lutas, Resistências e Emancipação Humana V. 1, nº. 1, 2022. ISSN – 2525 – 4847

MIRANDA, B. C. Gênero e sexualidade na pesquisa em Educação: reflexos na atual conjuntura sociopolítica brasileira. *Temporalidades – Revista de História*, ISSN 1984-6150, Edição 30, v. 11, n. 2 (Mai./Ago. 2019).

MOLL, J. **A escola pública brasileira e educação integral: desafios e possibilidades**. *E Curriculum*, São Paulo, v. 18, n. 4, out./dez 2020.

OLIVEIRA, Niltânia Brito; SANTOS, Arlete Ramos dos; REIS, Greissy Leôncio. **A trilha da emancipação dos saberes quilombolas nas escolas**. Salvador: EDUFBA, 2020. 139 p.; PDF – (Caderno Pedagógico para Escolas Quilombolas).

OLIVEIRA, G. A. de. Uma Educação para as Relações Étnicos –Raciais na Escola: Limites, possibilidades e desafios. *Revista da ABPN*, V. 15, nº Edição Especial, abril 2023. P.174 -194.
Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/>.
Acessado em:
16 ago. de 2023.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). **Política e Gestão da Educação** – 3. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: uma introdução crítica**. 17. ed. renovada e ampliada. São Paulo: Editora Cortez, 2012. [1. ed. em 1986].

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da Estrutura da Escola**. 2ª edição 1ª reimpressão. São Paulo. Cortez.2016.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 4. ed. renovada e ampliada. São Paulo: Editora Cortez, 2016. [1. ed. em 1997].

PENA; BRAGANÇA, I. F. Souza. **Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.7476/9788575114698> Acesso em: 16 maio 2024.

QUEIROZ; AZEVEDO. A concepção de gestão na educação do campo. IN. ANDRADE, G. Pinheiro. **O Programa Escola Ativa e os desafios da proposta de gestão democrática em escolas do campo no Rio Grande do Norte** - Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-graduação em Educação. – Natal, 2014. 102 f.

QUEIROZ, M. A; AZEVEDO, M. A. Políticas de educação a partir dos anos de 1990 e trabalho docente em escolas multisseriadas: experiência no município do Rio Grande do Norte. In: ANTUNES, MI; HAGE, SM (Org.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

RIBEIRO, Simone; FERREIRA, Ana Paula; NORONHA, Suely. Educação do Campo e Agroecologia. In: PETERSEN, Paulo; DIAS, Ailton (Orgs.). **Construção do Conhecimento Agroecológico: novos papéis, novas identidades**. Rio de Janeiro: Articulação Nacional de Agroecologia, 2007. p. 259-269.

RODRIGUES, Anny Camila Lima. **Conhecendo a pedagogia da alternância** / Anny Camila Lima Rodrigues; Revisão de Odaléia Alves da Costa, Fábio Freire de Oliveira. Instituto Federal do Maranhão - São Luís, 2020. 30 p. : il.

ROSSI, Cláudia Maria Soares. **Educação Para Todos: Concepções sobre a Educação Indígena e Quilombola**. Revista Partes. 2018. SP. Disponível em: <<https://www.partes.com.br/2018/11/21/educacao-para-todos-concepcoes-sobre-a-educacao-indigena-e-quilombola/>>. Acesso em 01 de out. de 2024.

SANTOS, A. R. dos; RODRIGUES, V. Áurea; ARAÚJO, D. B. **Projeto Político Pedagógico: autonomia e reconhecimento das escolas do/no campo em Sebastião das Laranjeiras/BA**. *Conjecturas*, 22(6), 966–982. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.53660/CONJ-1178-T01>

SANTOS, Arlete Ramos. **“Ocupar, resistir e produzir também na educação!”: o MST e a burocracia estatal: negação e consenso** - Tese - (Doutorado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação - UFMG/FaE, 2013. f. 384

SANTOS, S. P. **Educação empreendedora e Pedagogia da Alternância na perspectiva do desenvolvimento local sustentável: A experiência de jovens da Casa Familiar Rural (CFR)**. 2013. 224 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento: Gestão de Organizações e Desenvolvimento) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2013.

SAHR, W-D. Ação e espaçoMUNDOS – a concretização de especialidades na geografia cultural. In: SERPA, A., org. **Espaços culturais: vivências, imaginações e representações** [online]. Salvador: EDUFBA, 2008, pp. 31-58. Disponível em <https://books.scielo.org/id/bk/pdf/serpa-9788523209162-03.pdf>. Acesso em 23 out de 2024.

SILVA, P. B. **Educação das relações étnico-raciais nas instituições escolares**. Educar em Revista, 34(69), 123-150. 2018.

SILVA, João; BARBOSA, Maria. **Educação e Educação e resistência: perspectivas do povo negro no Brasil**. São Paulo: 1997.

SILVA, Ana Cleide da; PIMENTEL, Vanessa Cristina. Educação Infantil Do Campo: **Reflexões sobre A Organização de Turmas no Formato Multietapas nas Escolas do Campo**. 2020. Disponível em:

https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD4_SA9_ID3314_26062020183158.pdf. Acesso em: 14 de set. de 2024.

SILVA, Luciene Rocha. **A Política Municipal de Educação do Campo em Vitória da Conquista – Bahia, no período de 2010 a 2017**. Dissertação – Programa de Pós-Graduação Formação de Professores da Educação Básica – PPGED (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Estadual de Santa Cruz- UESC, *Campus Ilhéus*, 2017. 227 f.

SILVA, K. C. J. R. DA; FLACH, S. DE. F. Educação Integral: Em defesa de uma concepção emancipatória. **Educativa**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 717-737, set./dez. 2017.

SILVA, G. da. O programa dinheiro direto na escola (PDDE) como mecanismo da Descentralização financeira, participação e autonomia na gestão escolar. 2019.

SILVA, H. S. **Desdobramentos da Educação Integral em Tempo Integral nas Escolas do Campo do município de Andaraí-BA**. 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação (PPGED), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2023.

SOUZA, G. S.; MENEZES, M. C. **Educação de Jovens e Adultos (EJA) em Tempos de Pandemia da Covid-19: Reflexões Sobre o Cenário Exclusão e Abandono**. Seminário Gepráxis. Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista – Bahia. Brasil, v. 8, n. 12, p. 1-16, maio, 2021.

VEIGA, I. P. A. A escola em debate: Gestão, projeto político pedagógico e avaliação. *Retratos da Escola*, Brasília, v. 7, n. 12, p. 159-166, jan./jun. 2013. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/270>. Acesso em: 10 mar. 2024.

VEIGA, I. P. A. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? *Cad. Cedes*, Campinas, v. 23, n. 61, p. 267-281, dezembro 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v23n61/a02v2361.pdf>. Acesso em: 28 maio 2024.

VEIGA, I. P. A. Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papirus, 1998.

WILLIAMS, Raymond. **O campo e a cidade: na história e na literatura** / Raymond Williams; tradução Paulo Henriques Britto. — São Paulo: Companhia das Letras, 2011.