



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

GT6 – Educação do Campo nos Planos Municipais de Educação

**Educação do Campo no Novo PME: Princípios e
Concepções**

PARCERIAS



Estado da Bahia



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 (GEPEMDECC)

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 da Conceição 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 Silva 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
Maísa Dias Brandão Souza

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

Niltânia Brito Oliveira
Sólon Natalício Araújo dos Santos
Jaqueline Braga Moraes 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

Antoniel dos Santos Peixoto
Eliane Nascimento dos Santos
Pascoal João dos Santos



COORDENAÇÃO TERRITORIAL

Ana Elisa Antunes de Oliveira	Liliane Lima Silva
Ana Karine Porto Viana	Liliane Soares Santana
Beatriz dos Santos Pinheiro Cangussu	Maisa Rose Serra de Almeida
Claudia Batista Silva	Paula Bruna Soares dos Santos
Cynthia Rocha Silva	Priscila da Silva Rodrigues
Fabiano Neves Silva	Queziane Martins da Cruz
Fernanda Silva Santos	Raimunda Duarte Bonfim
Gean César dos Santos Nogueira	Rebeca Bispo Oliveira
Geysa Novais Viana Matias	Regiane Dias Cardoso
Henrique Reis Bispo	Roberio Santos Fontes
Hernaide da Silva Miranda	Solange Balisa Costa
Isaias Teixeira dos Santos	Tadma Lays Dutra Gomes
Izani Daniela Reis Gomes Rodrigues	Vandique M. Campos Meira
Janille da Costa Pinto	Vitor Guilherme Ribeiro Vieira Batista
Jaqueline Braga Morais Cajaiba	Welder Cardoso Oliveira
Jasmym Alves França	Winner Santos
Josleide Cristina D'oliveira Mattos	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)

GRUPO DE TRABALHO 6 (GT6)

Educação do Campo nos Planos Municipais de Educação

Prof. Me. Antoniel dos Santos Peixoto
PPGE/UESC/Fapesb – antonielfisica@yahoo.com.br
Prof. Me. Pascoal João dos Santos
CME/Ilhéus – pascoaljoaodossantos@gmail.com
Profª. Ma. Eliane Nascimento dos Santos
Gepemdecc/Geppec/UFTM – d202410975@uftm.edu.br

EDUCAÇÃO DO CAMPO NO NOVO PME: PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES

Antoniell dos Santos Peixoto
Eliane Nascimento dos Santos
Pascoal João dos Santos

Apresentação

Prezado(a) Formacampense;

Estimamos que esta mensagem o encontre bem, que o trabalho esteja fluindo de forma proveitosa em seu município.

Chegamos a nossa 5ª live formativa do GT6 e, junto com ela este Caderno Temático 5 que tem como tema: “Educação do Campo no Novo PME: Princípios e Concepções” e, desejamos fortemente que este material venha contribuir de forma reflexiva e significativa na construção, reelaboração e fortalecimento do Plano Municipal de Educação (PME) em cada município, bem como, com o fortalecimento dos Conselhos e Fóruns de Educação espalhados pelo nosso estado da Bahia.

Para esta 5ª live formativa que visa discutir a temática supracitada, temos uma convidada muito especial que irá enriquecer a nossa discussão, aprendizagem e conhecimentos.

Quem é a professora Drª. Maria Antônia de Souza, Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG):

Filha de pequenos agricultores do município de Parapuã/SP. Graduada (Licenciatura e Bacharelado) em Geografia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Graduada em Direito (2012) pela Universidade Tuiuti do Paraná (UTP).

Mestre em Educação (1994) e Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).

Trabalha na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) desde 1996, estando na categoria de professor Associado, coordena o grupo de pesquisa Movimentos Sociais, Educação do Campo e Práticas Pedagógicas. No período de 1999 a 2004 trabalhou como professora do Programa de Mestrado em Ciências Sociais Aplicadas. É docente do curso de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede (PROFEI/UEPG). É professora da UTP desde fevereiro de 2002, no Programa de Pós-Graduação Mestrado e Doutorado em Educação e no curso de Pedagogia.

Coordena o Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas (NUPECAMP). Coordenou o Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado em Educação) no período de novembro de 2012 a maio de 2017 e, desde o dia 1 de setembro de 2023 está novamente na Coordenação do Programa de Pós-Graduação. Desenvolve pesquisa sobre movimentos sociais, Educação do Campo, escola pública e práticas pedagógicas, temáticas em que possui livros, capítulos e artigos publicados. Participou de projetos financiados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e Fundação Ford.

Esteve na coordenação do GT 3 (movimentos sociais, sujeitos e processos educativos) da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (Anped) de outubro de 2010 a outubro de 2012. Coordenou o mesmo Eixo na Anped Sul durante duas edições do evento e coordenou o comitê científico em uma edição (período de 2006 - 2012). Coordenou na UTP, por 4 anos, o projeto de pesquisa financiado pela CAPES/Observatório da Educação na vigência do Edital 038/2010, em núcleo de pesquisa em rede com Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). Coordenou o projeto de pesquisa, núcleo local, na vigência do Edital 049/2012 da CAPES/Observatório da Educação, por 5 anos. Ambos os projetos envolveram educadores, gestores e comunidades no debate da educação do campo, escola pública e projeto político-pedagógico.

Orienta mestrandos desde o ano de 2000 e doutorandos desde o ano de 2010, somando 74 orientações concluídas até agosto de 2024. Foi membro da Comissão Nacional de Educação do Campo, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão (SECADI) do Ministério da Educação (MEC),

no período de 2013 a 2016. Membro da Articulação Paranaense "Por uma Educação do Campo", representando o Núcleo de Pesquisa em Educação do Campo, Movimentos Sociais e Práticas Pedagógicas do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UTP). Membro da Associação Latino Americana de Sociologia (ALAS) e da Latin American Studies Association (LASA). Membro associado da ANPED e da Sociedade Brasileira de Sociologia (SBS). Integrante da Frente das Escolas Públicas do Campo do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC). É bolsista Produtividade em Pesquisa do CNPq, desde 2002, atualmente (mar/2023 a fev/2027) na categoria 1B. É parecerista ad hoc de fundações de pesquisa dos estados de Pernambuco, Amazonas, São Paulo, Paraná, Bahia e Pará; de periódicos acadêmicos como Revista Emancipação, Educação e Sociedade, Educar em Revista, Educere, Caderno de Pesquisa Pensamento Educacional, Educação e Pesquisa, Olhar de Professor, Diálogos Educacionais entre outros.

Introdução

Estamos objetivando construir um percurso reflexivo e edificante sobre o novo Plano Nacional de Educação (PNE) e os novos Planos Municipais de Educação, processo que se dá na partilha. É na vivência que vamos aprendendo e também socializando novas experiências, aprendizados, que deverão ser consolidados nas nossas redes, nos Conselhos e Fóruns de Educação.

Desde o Caderno Temático 1 apontamos temas com vistas a auxiliá-lo (la) neste movimento construtivo, onde cada encontro é um pedaço da nossa “colcha de retalhos”, “um tijolo” que edificará toda a nossa construção que se efetivará ao término do trabalho. Na 4ª live formativa com o Prof. Doutor, Luciéllo Marinho da Costa, da Universidade Federal da Paraíba, cuja temática foi “Educação do Campo e Planos Decenais de Educação: disputas e possibilidades”, deixamos questões orientadoras a serem pensadas conjuntamente com seus pares, e entre elas: Quais disputas estamos apontando? Quais delas são disputas relativas aos Planos Municipais de Educação? Quais caminhos e possibilidades para avançarmos com o projeto da Educação do Campo? E agora, neste Caderno Temático 5, através das contribuições da Profª. Doutora Maria Antônia de Souza, apontamos para a temática: “Educação do Campo no Novo PME: Princípios e Concepções”.

No entanto, é preciso que estabeleça relações entre as temáticas que já desenvolvidas e que se debruce nesta nova reflexão e realize os estudos buscando no referencial teórico e conceitual quais elementos precisam ser basilares no novo PME no que trata da Educação do Campo. Assim, partimos dos seguintes questionamentos: A Educação do campo é a mesma coisa que a Educação Rural? Quais os Princípios da Educação do Campo? Quais suas Concepções? Em qual documento posso encontrá-los? O que precisamos materializar no novo PME?

Para iniciar nosso diálogo, princípios, como aponta Alencar (2015), refere-se a várias conceituações, mas entre eles enfatiza que os princípios são, a base para a construção de algo, é portanto, o que inicia, a raiz, a razão, uma proposição fundamental que serve de alicerce a uma ordem de conhecimento. E refletindo sobre este significado, para nossa realidade da Educação do Campo este conceito pode ser assim denominado. Mas, juridicamente falando, nos lembra Souza (2015, p. 03): “[...] os princípios são verdadeiros axiomas, derivam do juízo de justiça de equidade e de direito, são verdadeiras expressões dos anseios da sociedade, logo legitimadores das ações legais e das políticas administrativas [...]”.

Este Caderno Temático está organizado em três eixos centrais. Primeiro, o debate sobre a Educação do Campo e Educação Rural destacando processos históricos, suas concepções e diferenças. O segundo, aponta para as conquistas históricas quanto aos aspectos normativos com foco para os princípios da Educação do Campo. E, por fim, as considerações finais frente aos aspectos levantados e as demandas postas para o cenário de elaboração dos novos Planos Municipais de Educação.

Educação do Campo ou Educação Rural? Que diferença isso faz?

Iniciamos este tópico já chamando atenção para a centralidade do debate entre Educação do Campo e Educação Rural, por se tratar do alicerce educativo que irá se desenvolver como política nos Planos Municipais de Educação. Estas duas concepções por muitas vezes são confundidas, hora por estratégia do capital na disputa pelo conceito e diretrizes da educação, hora, por desconhecimento do que de fato é defendido como Educação do Campo, resumindo esta última em questões metodológicas. Assim, neste Caderno Temático 5, pretendemos trazer e explicitar as principais diferenças bem como, quais princípios não podemos perder de vista na elaboração do novo PME.

Assim, reforçamos que a Educação tem uma centralidade importante no projeto de sociedade que se quer construir, como nos afirma Saviani (1986, p. 92), “[...] educação e política são fenômenos inseparáveis [...]”, pois toda escolha educacional tem seu lado político bem como, toda acepção política demanda de uma perspectiva de educação para a população. Neste sentido, os movimentos sociais do campo se levantam para disputarem o projeto de educação, por entender que para além da reforma agrária, é necessária uma educação que os ajude na construção de uma sociedade mais justa e humanamente referenciada. Para estes, a educação até então ofertada ou a falta dela, negava a estes sujeitos o direito aos conhecimentos construídos e reconhecidos pela humanidade, diante que, o modelo de educação ao qual estes tinham acesso apenas os conduziam a aceitar a forma desigual e perversa da sociedade de classe.

Destarte, a luta da população camponesa organizada já vinha sendo debatida ao longa da história, mas como grande marco histórico que batiza a Educação do Campo como um projeto de sociedade das e para as pessoas do campo, ocorreu no final da década de 1990 com a realização do I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA) em 1997 e posteriormente pela I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo realizada em Luziânia – GO em 1998, promovida pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), e, a Universidade de Brasília (UnB).

O movimento intitulado por Uma Educação Básica do Campo apresentava neste as suas concepções, destacando “Por Uma Educação Básica do Campo”:

1. Um primeiro desafio que se tem é perceber qual educação está sendo oferecida ao meio rural e que concepção de educação está presente nessa oferta. Ter isso claro ajuda na forma de expressão e implementação desta proposta. A educação do campo precisa ser uma educação específica e diferenciada, isto é, alternativa. Mas, sobretudo, deve ser educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz.
2. A discussão principal, nessa questão, parece ser a de como garantir que todas as pessoas do meio rural tenham acesso a uma educação de qualidade, voltada aos interesses da vida no campo. Nisso está em jogo o tipo de escola, a proposta educativa que ali se desenvolve e o vínculo necessário dessa educação com uma estratégia específica de desenvolvimento para o campo (Kolling; Nery; Molina, 1999, p. 15 e 16).

Vejamos, o coletivo demarca qual educação que os interessa, ou seja, precisa ser uma educação específica e diferenciada e pautada na formação humana que conduz os sujeitos para intervenção na realidade social e que todas as pessoas tenham o acesso e a permanência na escola.

Como podemos observar, neste primeiro momento o movimento está colocando em pauta o direito à Educação Básica, reconhecida na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDB) n. 9394/96 como as etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio e também, a modalidade Educação de Jovens e Adultos. Portanto, a Educação Superior não se apresenta com ênfase neste primeiro momento.

Destaca-se também nesta Conferência, a concepção “do campo”:

1. Utilizar-se-á a expressão *campo*, e não a mais usual *meio rural*, com o objetivo de incluir no processo da conferência uma reflexão sobre o sentido atual do *trabalho camponês* e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência desse trabalho. Mas quando se discutir a educação do campo se estará tratando da educação que se volta ao conjunto dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, sejam os camponeses, incluindo os quilombolas, sejam as nações indígenas, sejam os diversos tipos de assalariados vinculados à vida e ao trabalho no meio rural (Kolling; Nery; Molina, 1999, p. 17 grifos dos autores).

Aqui considera-se todas as diversidades de sujeitos que vivem e tiram seu sustento da terra, das águas e das florestas, onde cada um tem sua cultura, seus saberes e todos estes precisam ser respeitados em suas especificidades.

Ao final desta Conferência de 1998, foi emitida um documento apontando os principais desafios e propostas de ação, destacando-se:

1. Vincular as práticas de Educação Básica do Campo com o processo de construção de um Projeto Popular de Desenvolvimento Nacional.
2. Propor e viver novos valores culturais.
3. Fazer mobilizações em vista da conquista de políticas públicas pelo direito à Educação Básica do Campo
4. Lutar para que todo o povo tenha acesso à alfabetização.
5. Formar Educadores e Educadoras do Campo
6. Produzir uma Proposta de Educação Básica do Campo.
7. Envolver as comunidades neste processo.
8. Implementar as propostas de ação desta Conferência (Conferência Nacional, 1998)

Como fruto dessa articulação e luta, obtivemos a aprovação do Parecer n. 36 de 04 de dezembro de 2001 do Conselho Nacional de Educação (CNE), da Câmara de

Educação Básica (CEB) que aprovou as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, publicada em Resolução CNE/CEB n. 01 de 03 de abril de 2002 que “Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo” (Brasil, 2002). Portanto, o primeiro normativo nacional a tratar de forma específica da Educação do Campo.

Em 2004 ocorreu a II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, também em Luziânia – GO. Segundo o Declaração Final desta conferência,

Temos denunciado a grave situação vivida pelo povo brasileiro que vive no e do campo, e as consequências sociais e humanas de um modelo de desenvolvimento baseado na exclusão e na miséria da maioria. Temos denunciado os graves problemas da educação no campo e que continuam hoje:

- faltam escolas para atender a todas as crianças e jovens;
- ainda há muitos adolescentes e jovens fora da escola;
- falta infraestrutura nas escolas e ainda há muitos docentes sem a formação necessária;
- falta uma política de valorização do magistério;
- falta apoio às iniciativas de renovação pedagógica;
- falta financiamento diferenciado para dar conta de tantas faltas;
- os mais altos índices de analfabetismo estão no campo;
- os currículos são deslocados das necessidades e das questões do campo e dos interesses dos seus sujeitos (Conferência Nacional, 2004, p. 2).

Nesta, teve como lema central “Educação do Campo: Direito Nosso, Dever do Estado” fortalecendo a defesa da Educação do Campo enquanto política pública (Molina, 2012), objetivando a garantia do princípio da igualdade pregado na Constituição Federal de 1988, frente ao histórico de abandono e precariedade da educação ofertada às populações do campo. Portanto, as denúncias ascendem as demandas urgentes que o coletivo Por Uma Educação do Campo já apontava à época, e que ainda permanecem como pautas na atualidade.

Assim, a Declaração Final da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, reafirmar o

[...] compromisso coletivo com uma visão de campo, de educação e de política pública:

- Defendemos uma educação que ajude a fortalecer um projeto popular de agricultura que valorize e transforme a agricultura familiar/camponesa e que se integre na construção social de um outro projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país como acima nos referimos.
- Defendemos uma educação para superar a oposição entre campo e cidade e a visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano, e que o progresso de um país se mede pela diminuição da sua população rural.
- Defendemos a mudança da forma arbitrária atual de classificação da

população e dos municípios como urbanos ou rurais; ela dá uma falsa visão do significado da população do campo em nosso país, e tem servido como justificativa para a ausência de políticas públicas destinadas a ela.

- Defendemos o campo como um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza, e novas relações solidárias que respeitem a especificidade social, cultural e ambiental dos seus sujeitos. Dessa dinâmica social e cultural se alimenta a educação do campo que estamos construindo.

- Defendemos políticas públicas de educação articuladas ao conjunto de políticas que visem a garantia do conjunto dos direitos sociais e humanos do povo brasileiro que vive no e do campo. O direito à educação somente será garantido se articulado ao direito à terra, à permanência no campo, ao trabalho, às diferentes formas de produção e reprodução social da vida, à cultura, aos valores, às identidades e às diversidades. Defendemos que este direito seja assumido como dever do Estado.

- Defendemos um tratamento específico da Educação do Campo com dois argumentos básicos: - a importância da inclusão da população do campo na política educacional brasileira, que é condição de construção de um projeto de educação nacional, vinculado a um projeto de desenvolvimento nacional, soberano e justo. Na situação atual esta inclusão somente poderá ser garantida através de uma política pública específica: de acesso e permanência e de projeto pedagógico;- a diversidade dos processos produtivos e culturais que são formadores dos sujeitos humanos e sociais do campo e que precisam ser compreendidos e levados em conta na construção do projeto pedagógico da educação do campo.

- Lutamos por direitos sociais, humanos, consequentemente universais, garantidos com políticas universais. Políticas que garantam a universalização do direito à educação (Conferência Nacional, 2004, p. 2 e 3).

Vejamos como esta pauta de defesa do coletivo, especifica qual sociedade se deseja, se objetiva construir e como que a educação é fundamental para que este projeto se consolide. Para tanto, é fundamental pensarmos em políticas públicas específicas para a superação das diversas mazelas sociais sofridas pelos povos do campo ao longo da história, por isto, o coletivo de defesa e construção da Educação do Campo sempre visou a sua inserção nas definições das políticas públicas, em especial, as educacionais.

Segundo (Molina, 2012, p. 588), as políticas públicas “[...] traduzem formas de agir do Estado, mediante programas que objetivam dar materialidade aos direitos constitucionais”. Neste sentido, a Declaração Final da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, apontam para os seguintes pontos centrais da luta:

1. Universalização do acesso da população brasileira que trabalha e vive no e do campo à Educação Básica de qualidade social por meio de uma política pública permanente que inclua como ações básicas:
 - fim do fechamento arbitrário de escolas no campo;
 - construção de escolas no e do campo;
 - acesso imediato à educação básica;
 - construção de alternativas pedagógicas que viabilizem com qualidade a existência de escolas de educação fundamental e de ensino médio no próprio campo;
 - educação de jovens e adultos (EJA) adequada à realidade do campo;

- políticas curriculares e de escolha e distribuição do material didático-pedagógico que levem em conta a identidade cultural dos povos do campo;
- acesso às atividades de esporte, arte e lazer;
- condição de acesso às pessoas com necessidades especiais.

2. Ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior por meio de uma política pública permanente que inclua como ações básicas:

- Interiorização das Instituições de Ensino Superior, públicas, gratuitas e de qualidade;
- formas de acesso não excludentes ao ensino superior nas universidades públicas;
- cursos e turmas específicas para atendimento das demandas de profissionais do campo;
- concessão de bolsas de estudo em cursos superiores que sejam adequados a um projeto de desenvolvimento do campo;
- inclusão do campo na agenda de pesquisa e de extensão das universidades públicas;

- financiamento pelo CNPq para pesquisas na agricultura familiar/camponesa e outras formas de organização e produção das populações do campo;

3. Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente que priorize:

- a formação profissional e política de educadores e educadoras do próprio campo, gratuitamente;
- formação no trabalho que tenha por base a realidade do campo e o projeto político e pedagógico da Educação do Campo;
- incentivos profissionais e concurso diferenciado para educadores que trabalham nas escolas do campo;

- Definição do perfil profissional do educador do campo;
- Garantia do piso salarial profissional nacional e de plano de carreira;
- Formas de organização do trabalho que qualifiquem a atuação dos profissionais da educação do campo;
- Garantia da constituição de redes coletivas: de escolas, educadores e de organizações sociais de trabalhadoras e trabalhadores do campo, para construção – reconstrução permanente do projeto político-pedagógico das escolas do campo, vinculando essas redes a políticas de formação profissional de educadores e educadoras.

4. Formação de profissionais para o trabalho no campo por meio de uma política pública específica e permanente de:

- cursos de nível médio e superior que inclua os jovens e adultos trabalhadores do campo e que priorizem a formação apropriada para os diferentes sujeitos do campo;
- uso social apropriado das escolas agrotécnicas e técnicas atendendo as necessidades dos trabalhadores e trabalhadoras do campo;
- fortalecimento das equipes técnicas;
- implementação de novos formatos de cursos integrados de ensino médio e técnico tomando como referência a sociobiodiversidade;
- formação e qualificação vinculadas a educação do campo, junto às universidades construídas coletivamente com os sujeitos do campo, às equipes técnicas contratadas e aos órgãos públicos responsáveis pela assistência técnica.

- criação de uma sugestão de agenda específica para os institutos de pesquisa sobre agricultura familiar/camponesa e outras formas de organização e produção das populações do campo.

5. Respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos.

O campo tem sua especificidade. Não somente pela histórica precarização das escolas rurais, mas pelas especificidades de uma realidade social, política, econômica, cultural e organizativa, complexa que incorpora diferentes espaços, formas e sujeitos. Além disso, os povos do campo também são diversos nos pertencimentos étnicos, raciais: povos indígenas, quilombolas...;

Toda essa diversidade de coletivos humanos apresenta formas específicas de produção de saberes, conhecimentos, ciência, tecnologias, valores, culturas... A educação desses diferentes grupos tem especificidades que devem ser respeitadas e incorporadas nas políticas públicas e no projeto político-pedagógico da Educação do Campo, como por exemplo, a pedagogia da alternância (Conferência Nacional, 2004, p. 2 a 5).

Observa-se 5 eixos centrais que se desdobram em diversas demandas necessárias para a garantia dos direitos das populações do campo. Destacamos a ampliação da luta pelo direito à educação, não se restringindo apenas a Educação Básica, mas também o acesso ao Ensino Superior. Portanto, vejamos como esta pauta implica na necessidade de se ter uma política de Estado, ou seja, um Plano Nacional de Educação alinhado a essas demandas do campo.

Hora, se esta é pauta originária da luta pela Educação do Campo, o que então é designado como Educação Rural? Qual sua concepção de sociedade e de campo? No Parecer CNE/CEB n. 36/2001, aponta

[...] que a introdução da educação rural no ordenamento jurídico brasileiro remete às primeiras décadas do século XX, incorporando, no período, o intenso debate que se processava no seio da sociedade a respeito da importância da educação para conter o movimento migratório e elevar a produtividade no campo. A preocupação das diferentes forças econômicas, sociais e políticas com as significativas alterações constatadas no comportamento migratório da população foi claramente registrada nos *anais* dos Seminários e Congressos Rurais realizados naquele período (Brasil, 2001, p. 4).

Portanto, este modelo de educação nasceu do patronato, objetivando o controle das elites latifundiárias e a domesticação dos trabalhadores que tinham acesso a escola. Ou seja, um alinhamento dos interesses da burguesia nacional e dos setores agrícola e industrial (Brasil, 2001). Por isto, a existência - e ainda temos muito resquícios nos dias atuais - de escolas localizadas nas fazendas, destinadas ao ensino dos filhos dos trabalhadores. Eram escolas precarizadas, com falta de insumos mínimos necessários, os recursos materiais eram as sobras das escolas urbanas, o que não servia mais para a escola urbana eram encaminhadas para as escolas rurais, incluindo os profissionais, como uma forma de castigo pela sua insubordinação política.

Portanto, “[...] A educação rural projeta um território alienado porque propõe para os grupos sociais que vivem do trabalho da terra, um modelo de desenvolvimento que os expropria” (Fernandes; Molina, 2004, p. 36). O espaço rural é considerado como inferior, arcaico, é visto apenas como espaço de produção, e as pessoas, os sujeitos, como meros “recursos” humanos. Portanto, da perspectiva da Educação Rural os sujeitos não são ouvidos, não são protagonistas do processo educativo. Se encontram apenas como

ouvintes e assimiladores. É uma educação que o direciona apenas para a reprodução do modo de produção capitalista, e da sociedade de classes.

Para Ribeiro (2012, p. 298), no Brasil se consolidou

[...] uma concepção preconceituosa a respeito do camponês, porque não considera os saberes decorrentes do trabalho dos agricultores. Ensinar o manejo de instrumentos, técnicas e insumos agrícolas era o objetivo das escolas rurais de nível técnico, além do relacionamento com o mercado no qual o camponês teria de vender a sua produção para adquirir os “novos” produtos destinados a dinamizá-la, conforme registra a história da educação rural.

Portanto, a ideia central do ruralismo pedagógico era de fixar os sujeitos no campo, combatendo tanto a escassez de mão de obra nas produções agrícolas latifundiárias bem como, evitar a superlotação das cidades diante do grande êxodo rural, fomentando pelo processo de industrialização do país que estimulava a ideia do urbano como moderno e desenvolvido e o rural como arcaico e atrasado. Assim, “a política adotada para a educação rural justificava-se, então, como resposta à necessidade de integrar aquelas populações ao progresso que poderia advir desse desenvolvimento” (Ribeiro, 2012, p. 298).

Segundo Fernandes e Molina (2004, p. 36) é por meio da educação que

[...] acontece o processo de construção do conhecimento, da pesquisa necessária para a proposição de projetos de desenvolvimento. Produzir seu espaço significa construir o seu próprio pensamento. E isso só é possível com uma educação voltada para os seus interesses, suas necessidades, suas identidades, aspectos não considerados pelo paradigma da educação rural.

Como podemos observar, temos uma divergência explícita entre estas duas concepções de educação. Santos (2019), nos apresenta uma síntese no que se refere aos principais aspectos que o divergem.

Quadro 1: Educação do Campo vs Educação Rural.

Educação do Campo	Educação Rural
Educação que considera a vida, aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia dos povos do campo.	Mesma modalidade de educação oferecida às populações da área urbana, com apenas pequenas mudanças.
Estudo associado com o trabalho que o camponês desenvolve com a terra, o que estimula a participação da comunidade.	Estudo desarticulado do trabalho que o camponês desenvolve com a terra. Não se relaciona com a forma de viver e produzir da comunidade.

Formação adequada para lidar com a realidade do campesinato.	Formação geral, sem considerar as especificidades do campo e o ensino multisseriado. Formação para o capital.
Valorização do homem do campo, busca por emancipação dos sujeitos.	Concepção preconceituosa acerca dos povos do campo e de sua forma de produção.
Tem por base a cooperação, está inserida num projeto popular de sociedade.	Relacionada ao capital e ao agronegócio, segue a lógica neoliberal de individualismo e competição.
Envolvimento da comunidade na construção da proposta de educação.	Proposta de educação verticalizada, vinda de “superiores” (organismos internacionais, Estado, secretarias de educação, setores privados) para as escolas.

Fonte: Santos (2019)

Desta forma, o quadro 1 nos ajuda a reforçar o entendimento de que a Educação do Campo se “[...] contrapõe a lógica bancária do processo formativo educacional e [...] aos processos de esvaziamento do campo impostos pelas atividades em larga escala do agronegócio, além da contraposição às formas de exploração dos agricultores familiares por empresas que se dizem “parceiras” [...]” (Souza, 2018, p. 21 – texto de Maria Antônia).

Se no início do século XX a grande ameaça aos camponeses se constituía nos latifúndios e na expansão da industrialização, nos dias atuais este “inimigo” ganhou uma versão ainda mais consolidada e distinta, nomeada de agronegócio. Segundo Leite e Medeiros (2012, p. 81),

O termo *agronegócio*, de uso relativamente recente em nosso país, guarda correspondência com a noção de *agribusiness*, cunhada pelos professores norte-americanos John Davis e Ray Goldberg nos anos 1950, no âmbito da área de administração e *marketing*. O termo foi criado para expressar as relações econômicas (mercantis, financeiras e tecnológicas) entre o setor agropecuário e aqueles situados na esfera industrial (tanto de produtos destinados à agricultura quanto de processamento daqueles com origem no setor), comercial e de serviços. Para os introdutores do termo, tratava-se de criar uma proposta de análise sistêmica que superasse os limites da abordagem setorial então predominante.

Como o agronegócio avança sobre as terras, a fim de expandir sua produtividade, a geração e concentração de riqueza. Isto impacta diretamente no aumento do desmatamento e na expulsão dos povos do campo, contribuindo intensamente para os conflitos no campo. Ou seja, “[...] o agronegócio visa unicamente o capital ocasionando na desterritorialização dos sujeitos e consequentemente a produção da cultura popular” (Camacho, 2011, p. 09).

Desta forma, é impossível pensarmos em Educação do Campo sem atrelarmos a ela a posse da terra, o território. Segundo Fernandes (2012, p. 747), “[...] Ao perder a propriedade, seu espaço de vida, seu sítio, sua terra e território, a família camponesa é desterritorializada [...]”. A terra configura-se como o principal fator da existência humana, sem a terra não há vida, sem vida não haverá cultura e sem cultura não há existência humana. Portanto,

O território camponês é o espaço de vida do camponês. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua existência. O território camponês é uma unidade de produção familiar e local de residência da família, que muitas vezes pode ser constituída de mais de uma família. Esse território é predominantemente agropecuário, e contribui com a maior parte da produção de alimentos saudáveis, consumidos principalmente pelas populações urbanas (Fernandes, 2012, p. 746).

Neste sentido, a perspectiva de Educação Rural se alinha a proposição do agronegócio, e isso se materializa nos dias atuais com as diversas formas com que este grupo visa incidir nas políticas de educação, fazendo enfrentamento quanto aos avanços já constituídos da Educação do Campo. E aqui podemos citar dois grandes exemplos, “As mães do Agro¹”, grupo liderado por mulheres dos grandes empresários das redes do agronegócio que visam fiscalizar e orientar sobre quais materiais didáticos as redes de educação devam trabalhar e desenvolver na escola.

E, o Programa Despertar, proposto pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR), que é financiado pelo agronegócio e se apresenta nas redes de educação como uma proposta de trabalhar a “educação do campo”. A nível de tal discrepância que estes apresentam projetos como “O agro na minha cidade”, visando um trabalho pedagógico que negue os diversos problemas ambientais² e sociais causados por este formato de produção agrícola. Segundo Souza (2018, p. 31), este material do SENAR “[...] chega às escolas para que as crianças realizem atividades orientadas por um modelo de Brasil urbano e baseado na produção agrícola vinculada ao uso de insumos produzidos pelas multinacionais do agronegócio”.

Como nos afirma Caldart (2004, p. 3),

A Educação do Campo se constitui a partir de uma contradição que é a própria contradição de classe no campo: existe uma incompatibilidade de origem entre a agricultura capitalista e a Educação do Campo, exatamente porque a primeira sobrevive da exclusão e morte dos camponeses, que são os sujeitos principais da segunda [...].

¹ Mais informações consultar: <https://reporterbrasil.org.br/2024/10/agronegocio-lobby-livros-didaticos/>

² Mais informações consultar: <https://cptnacional.org.br/caderno/conflitos-no-campo-brasil-2025/>

Assim, uma escola, uma rede de educação que se coloca nesta empreitada de se constituir na perspectiva da Educação do Campo, não pode assumir projetos e/ou programas como este vinculados ao SENAR ou a outras organizações vinculados ao empresariado e as grandes corporações do agronegócio.

Seguindo este raciocínio, comungamos com Mariano e Sapelli (2014, p. 02) ao afirmar que “[...] a Educação do Campo não expressa apenas a adoção de uma nova nomenclatura e não pode ser compreendida de forma isolada dos processos de produção material e social da vida que a constitui”. Portanto, a Educação do Campo “[...] é muito maior que a escola, ela se realiza também na escola porém, por ter como preocupação central a formação em sua plenitude dos seres humanos, ela envolve a vida como um todo” (Molina, 2002, p. 30).

Neste sentido, cabe destacarmos conceitualmente o que se compreende por formação humana, educação e escola, para assim avançarmos ao que se compreende como Educação do Campo, que apesar de nova, ela já se encontra em processo de disputa conceitual, onde as forças capitalistas tentam vesti-la como uma Educação Rural repaginada.

Assim, partimos da obra intitulada “Sobre as tarefas educativas da escola na atualidade”, da autora e grande referência da Educação do Campo, Roseli Salete Caldart publicada no ano de 2023. A autora define que:

A formação humana é o processo pelo qual cada pessoa vai se desenvolvendo, se transformando e pelo qual se realiza como ser humano. Ser natural e social. Ela acontece como vivência individual e coletiva de processos básicos de constituição da própria essência humana, ou seja, o ser humano que se realiza e se transforma nas suas relações, históricas e contraditórias, com o todo da natureza e da vida social de que é parte, em cada lugar, cada tempo. Relações que independem de intencionalidades especificamente educativas para serem formadoras (ou deformadoras) do ser humano de cada indivíduo social. A totalidade da formação humana é, pois, maior do que a educação, sendo constituída pelos processos materiais e imateriais que integram a vida mesma, em suas dimensões naturais e sociais, nem todos planejáveis ou intencionais para a formação. Esses processos são sempre contraditórios e não se realizam apenas numa mesma direção (Caldart, 2023, p. 23 e 24 grifos da autora).

Assim, a formação humana dos sujeitos do campo será diferente das dos sujeitos que residem na área urbana, a formação humana do ribeirinho vai ser diferente do quilombola, do indígena, do pescador, do agricultor, do extrativista. Ou seja, todo o contexto cultural, social e econômico exerce influências nesta formação, os conduzindo para a dimensão humana do ser ou para sua aversão. Como explicita a autora, são relações

que independem de intencionalidades especificamente educativas planejadas ou não. As relações conduzem os sujeitos a um processo formador ou deformador da sua humanidade.

Enquanto que

A *educação* é uma práxis que direciona a formação humana para determinadas finalidades e em determinado tempo histórico em que essa formação se realiza. É menor do que a totalidade da formação humana e maior do que a escola. Pode se realizar em diferentes lugares e tempos formativos, sendo demarcada pela *intencionalidade* dada a processos formativos. Podemos pensar intencionalidades educativas para processos de trabalho, formas de luta e organização coletiva, ações de produção e apropriação cultural etc. Intencionalizar quer dizer dar uma direção consciente a esses processos desde *finalidades* formativas e sociais. Para nós, essas finalidades vão sendo moduladas pelas exigências da *atualidade* e pela compreensão de como o todo da formação humana se realiza entre os sujeitos sociais em cada processo concreto (Caldart, 2023, p. 24 grifos da autora).

Vejamos o que sinalizamos anteriormente, a centralidade que a educação possui para a organização e estruturação de uma sociedade. Assim podemos observar que a intencionalidade que é dada a educação depende de qual projeto de sociedade se quer construir, quais conhecimentos serão selecionados, ensinados, com qual objetivo. É por isto que o coletivo organizado de luta da Educação do Campo tem visado concentrar esforços e disputar o rumo dado a educação, com vista extinguir a perspectiva da Educação Rural que ainda se materializa em nossa realidade.

Por sua vez, a *escola* é um dos lugares – com a materialidade específica de seus tempos, espaços, relações, conteúdos formativos – em que, no nosso tempo histórico, acontecem ou devem acontecer determinados processos de formação humana. A escola é uma forma institucional de relações educativas, construção social e histórica, em que se faz a educação, ou seja, se intencionaliza pedagogicamente a formação humana, em especial das novas gerações e com objetivos próprios à sua inserção no todo da vida social. A instrução cognitiva, que às vezes é apresentada como sendo a função única da escola, nunca se realiza fora das relações sociais formadoras que constituem seu dia a dia em conexão, portanto, com totalidades mais amplas (Caldart, 2023, p. 24 e 25 grifos da autora).

Por isso a defesa do movimento da Educação do Campo pelo direito de acesso e de permanência na escola como uma luta primordial. Os esforços comungaram em normativos que visam garantir que as crianças tenham direito a estudar em sua comunidade (Brasil, 2008, 2010). No entanto, enquanto avançamos nesta garantia, a população camponesa tem enfrentado o crescente número de fechamento de escolas do campo, como uma política de negação destes sujeitos ao direito à educação e mais uma

vez, se volta a centralidade para a escola urbana, fomentando a desterritorialização dos povos do campo.

Vale destacar, que ao definir escolas do campo, não estamos aqui tratando apenas da questão geográfica. De acordo a Resolução CNE/CEB n. 01/2002, a escola do campo é “[...] aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo” (Brasil, 2010, p. 1).

Portanto, o Decreto Federal n. 7352/2010, é enfático ao estabelecer que a escola do campo é constituída pela sua identidade própria, vinculada

[...] às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (Brasil, 2010, p. 1).

Assim cabe nos questionarmos: as escolas da rede municipal de educação diante seu Projeto Político Pedagógico têm se constituído como escola do campo? ou está mais para escolas rurais?

Tal questionamento se faz diante do momento atual em que percebemos que a nomenclatura de escolas do campo tem se efetivado no cotidiano das redes, mas será que de fato elas tem assumido a identidade da escola do campo, conforme preconiza os marcos normativos e conceituais da Educação do Campo? Este sem dúvida se torna um grande desafio a ser cumprido e um dos passos principais para este avanço se dar através da formação continuada em Educação do Campo. Mas não se trata de qualquer formação. É necessário que seja um processo formativo que obrigue o educador e educadora

[...] a repensar e redefinir a relação entre o Estado, as suas instituições e os movimentos sociais. Esse processo tem um significado de grande relevância política. Consequentemente, os currículos de formação têm como um dos seus objetivos formar profissionais do campo capazes de influir nas definições e na implantação de políticas educacionais, ou seja, os currículos objetivam afirmar esses profissionais como sujeitos de políticas (Arroyo, 2012, p. 362).

Neste sentido, se faz necessário que cada escola constitua seu Projeto Político Pedagógico alinhado a sua especificidade, reconhecido suas diversidades culturais, geográficas, sociais e os saberes próprios de sua comunidade.

O que se observa é que o compromisso da Educação do Campo é com a transformação social e com a produção da Escola do Campo. A produção dessa

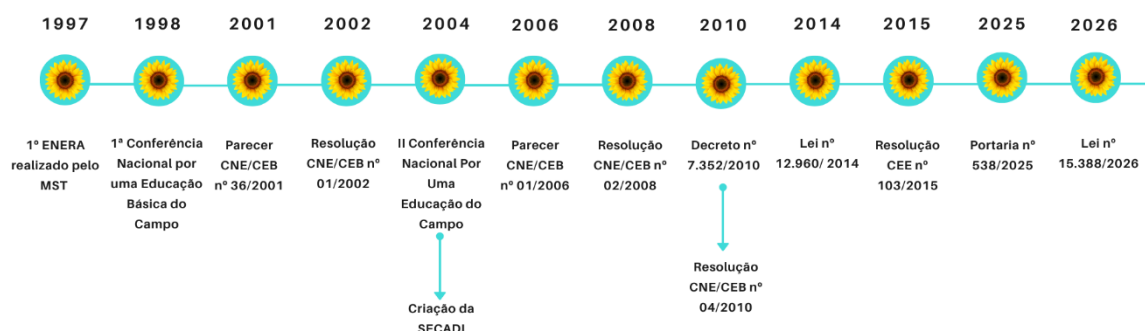
escola implica em formar as/os educadoras/es que nela vão atuar. Essa nova escola terá a participação efetiva da comunidade e será pautada no reconhecimento dos povos, suas culturas e na prática voltada para a construção do projeto popular de país (Souza, 2018, p. 24).

O que comunga com o objetivo deste GT, ofertar uma formação que proporcione ferramentas aos educadores para que possam fazer a disputa no processo de elaboração do novo PME em seus respectivos municípios. E quais caminhos se apresentam, quais princípios precisamos preservar e garantir nestes novos Planos?

Princípios da Educação do Campo

Antes de adentrarmos na parte específica dos princípios, se faz importante destacar os normativos já constituídos da política de Educação do Campo que precisam serem consultados, estudados, compreendidos para que o novo PME não se contradiz a estes marcos. Na figura 1 apresentamos uma sinopse histórica com os principais destaques. E no Quadro 2, apontamos sobre o que trata cada um dos normativos conforme ementa.

Figura 1 - Sinopse histórica da Educação do Campo



Fonte: elaborado por Antoniel Peixoto, 2026

Quadro 1: Normas nacionais relacionadas à Educação do Campo

IDENTIFICAÇÃO DA NORMA	EMENTA / DO QUE SE TRATA
Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm	Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de

	Deus, a seguinte CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL.
Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm	Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.
Parecer CNE/CEB n. 36, aprovado em 4 de dezembro de 2001 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/pareceres-do-cne/ceb/2001/pceb036_01.pdf	Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.
Resolução CNE/CEB n. 1, de 3 de abril de 2002 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo/rceb001_02.pdf	Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.
Parecer CNE/CEB n. 1, aprovado em 1º de fevereiro de 2006 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo/pceb001_06.pdf	Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).
Parecer CNE/CEB n. 23, aprovado em 12 de setembro de 2007 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo/pceb023_07.pdf	Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.
Parecer CNE/CEB n. 3, aprovado em 18 de fevereiro de 2008 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo/pceb003_08.pdf	Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.
Resolução CNE/CEB n. 2, de 28 de abril de 2008 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo/rceb002_08.pdf	Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo.
Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/resolucoes-do-cne/ceb/2010/rceb004_10.pdf	Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.
Decreto n. 7.352, de 4 de novembro de 2010 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm	Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.
Lei n. 12.960, de 27 de março de 2014 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12960.htm	Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas.

Resolução CEE n. 103, de 28 de setembro de 2015 https://www.ba.gov.br/conselhodeeducacao/sites/site-cee/files/migracao_2024/arquivos/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_103_2015_e_Parecer_CEE_N_234_2015.pdf	Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia.
Parecer CNE/CP n. 22/2020, aprovado em 8 de dezembro de 2020 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo/pcp022_20.pdf	Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior.
Resolução CNE/CP n. 1, de 16 de agosto de 2023 https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo/rcp001_23.pdf	Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior.
Portaria MEC n. 538, de 24 de julho de 2025 https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-mec-n-538-de-24-de-julho-de-2025-644409910	Institui a Política Nacional de Educação do Campo, das Águas e das Florestas - Novo Pronacampo.
Lei n. 15.388, de 14 de abril de 2026 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2023-2026/2026/lei/15388.htm	Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

Fonte: elaborado pelos autores, 2026

Como podemos observar, estes marcos normativos constituem a política de Educação do Campo para todo país e de forma específica, para o estado da Bahia através da Resolução do Conselho Estadual de Educação (CEE) n. 103 de 2015, que dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia (Bahia, 2015).

Estes se ancoram primeiramente na Constituição Federal de 1988 e na LDB n. 9394/96, de forma a especificar as garantias específicas para as populações do campo no que tratam do direito à educação. Assim, a Educação é reconhecida como direito subjetivo pela Constituição Federal de 1988, a qual dedica-se uma seção específica no Capítulo III, dos Art. 205 ao 214 para a educação. Neste aspecto, alguns pontos são fundamentais serem reforçados: a educação é direito de todos e dever do Estado e da família; o ensino precisa ser ministrado com garantias de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; gratuidade do ensino público; valorização dos profissionais da educação escolar; gestão democrática do ensino público; garantia de padrão de qualidade; progressiva universalização do ensino médio gratuito; atendimento educacional especializado as pessoas com deficiência; educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; acesso aos níveis mais elevados do ensino; oferta de

ensino noturno regular, adequado às condições do educando; atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica (Brasil, 1988).

A LDB n. 9398/96, no Art. 4, assevera que é dever do Estado com educação escolar pública e que esta será efetivado mediante a garantia de: educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada pré-escola, ensino fundamental, ensino médio; universalização do ensino médio gratuito; educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento; acesso público e gratuito aos ensinos fundamental e médio para todos os que não os concluíram na idade própria; acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística; oferta de ensino noturno regular; oferta de educação escolar regular para jovens e adultos; atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde; padrões mínimos de qualidade do ensino; vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade (Brasil, 1996).

Portanto, todas estas garantias estão pautadas sob princípios definidos no processo de disputa de concepções de educação. No quadro 3 apresentamos uma comparação entre os princípios pregados na Constituição Federal de 1998 e os estipulados na LDB n. 9394/96.

Quadro 3 – Princípios da Educação Nacional – Constituição federal e LDB n. 9394/96

Constituição Federal 1998	LDB n. 9394/96
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;	I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;	II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;	III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;	IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;	V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;	VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
VII - garantia de padrão de qualidade.	VII - valorização do profissional da educação escolar;
VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.	VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.	IX - garantia de padrão de qualidade;
	X - valorização da experiência extraescolar;
	XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.
	XII - consideração com a diversidade étnico-racial.
	XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.
	XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva.

Fonte: elaborado pelos autores, 2026

Constata-se que a LDB n. 9394/96 reforça o que está posto na Constituição Federal de 1988, mas apontam para uma ampliação dos princípios da educação nacional. Se os princípios se constituem como a base da construção de algo, aqui evidencia-se qual perspectiva de educação se deseja construir no país, apresentando avanços como a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; a gestão democrática do ensino público; gratuidade do ensino público; piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, são alguns dos pontos que aqui destacamos.

No entanto, Brandão (2010) faz algumas considerações referentes a estes princípios, como:

Entendemos que, para uma pessoa ter acesso à escola, é necessário que os governantes deem aos indivíduos a “**permanência na escola**”, e não somente a garantia da igualdade de condições de acesso. [...] significa que o Estado poderá ser responsabilizado sempre que não conseguisse garantir escola para todos e sempre que não permitisse que o indivíduo que já tivesse acesso à escola pudesse permanecer e concluir os estudos (Brandão, 2010, p. 20 grifos do autor).

Seguindo o ordenamento legal, nenhuma Resolução ou Decreto deve contradizer o que prega a Lei Federal, neste caso a LDB n. 9394/96 e a Constituição Federal de 1988. Neste ensejo, o Decreto Federal n. 7532/2010 ao instituir a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), também

traz em seu conjunto os princípios basilares desta modalidade educacional. Assim, o Art. 2 especificam os seguintes princípios:

- I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia;
- II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho;
- III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo;
- IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; e
- V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo (Brasil, 2010, p. 1).

Apesar de estarem pontuados em 5 princípios, cada um deles carregam um conjunto de questões que envolvem a centralidade da Educação do Campo.

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia; como já pontuado aqui no texto, o campo da Educação do Campo é constituído por diversos sujeitos, agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores assalariados rurais, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, caboclos, indígenas dentre outros que produzem sua existência a partir do trabalho no meio rural (Brasil, 2010).

Produção que se dá pelo trabalho, pela relação com a natureza e que produzem uma diversidade de culturas, de organização social, econômica e política. Assim, a forma como os quilombolas estruturam e se organizam socialmente é diferente dos indígenas, dos acampados da reforma agrária, dos ribeirinhos... Neste sentido, o princípio também reforça a importância de levar em consideração as questões raciais, étnicas, de gênero e também geracionais. Pois quando estas categorias se interconectam, as desigualdades tendem a serem ainda mais agravadas, tendo em vista a construção histórica que marginalizam estes sujeitos.

Portanto,

A Educação do Campo nasceu colada ao trabalho e à cultura do campo. E não pode perder isso em seu projeto. A leitura dos processos produtivos e dos

processos culturais formadores (ou deformadores) dos sujeitos do campo é tarefa fundamental da construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo (Caldart, 2004, p. 8).

II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho; vejamos, a Educação do Campo é um projeto de sociedade que emerge dos trabalhadores e trabalhadoras do campo organizados, que defendem uma Educação do e no Campo. Do Campo, que representa que ela deva ser constituída a partir dos diversos sujeitos – como visto anteriormente – do campo, eles são os protagonistas do processo educativo diante aos seus interesses e necessidades e não de uma proposta que venha de “cima para baixo”, imposta por aqueles que ocupam o poder de decidi-la. No Campo, pois estes sujeitos têm o direito de terem acesso a educação em sua comunidade, sem a necessidade de se deslocarem para outras comunidades ou principalmente, para os centros urbanos para acessarem este direito, principalmente na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. “Trata-se de uma educação dos e não para os sujeitos do campo. Feita sim através de políticas públicas, mas construídas com os próprios sujeitos dos direitos que as exigem [...] (Caldart, 2004, p. 8). Assim, esta acepção confronta diretamente a política de fechamento de escola que assola este país.

Sendo os sujeitos protagonista deste processo, isto deve se dar inicialmente pela elaboração de Projetos Políticos Pedagógicos alinhados ao projeto de sociedade que se almeja. Assim, “compreendemos o projeto político-pedagógico como fruto do trabalho coletivo na escola. Para além da sua dimensão burocrático-administrativa, ele tem a função de revelar a identidade da escola (Souza (2018, p. 33),

A concepção de PPP já representa um destes marcos de conquista da luta popular pela inserção e definição dos rumos da educação, confrontando as determinações impositivas dos governos. Vale ressaltar que no §3º do Art. 1º do Decreto Federal n. 7352/2010, determina que “as escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação” (Brasil, 2010, p.1).

Segundo Caldart (2004, p. 10),

Para construir referências comuns às escolas vinculadas a este projeto de educação precisamos antes pensar em alguns aspectos principais do que é o trabalho específico da escola, ou quais as funções sociais que assume ou deve assumir, já dialogando com a intencionalidade política e pedagógica da Educação do Campo.

Sendo assim, esta construção só é possível a partir do diálogo e da aproximação escola x comunidade x escola, fortalecendo os laços de pertencimento e identidade de todos os envolvidos no processo educativo e comunitário em articulação com o mundo do trabalho e não para o preparo e exercício do trabalho numa lógica capitalista como apontam a LDB n. 9394/96 e a Constituição Federal de 1988. Ou seja, este princípio vai além desta estrutura, visando a constituição de outras lógicas de relação de trabalho, respeitando as culturas de cada povo.

III - desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação para o atendimento da especificidade das escolas do campo, considerando-se as condições concretas da produção e reprodução social da vida no campo; como já afirmado anteriormente no texto, constituir o projeto da Educação do Campo perpassa inicialmente pela formação de educadores e educadoras do campo. E aqui vale um adendo, os movimentos sociais constituintes deste projeto defendem a categoria educadores e educadoras, por entender que esta concepção supera a relação de trabalho na lógica capitalista que nomeiam como professores e professoras. O termo educador/educadora carrega consigo uma relação que extrapola este vínculo funcional, é um termo que inclui outros fatores como o amor, a sensibilidade, a militância (Santos, 2013).

Para nós é educadora aquela pessoa cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social...; seja educando as crianças, os jovens, os adultos ou os idosos. Nesta perspectiva todos somos de alguma forma educadores, mas isto não tira a especificidade desta tarefa: nem todos temos como trabalho principal o de educar as pessoas e o de conhecer a complexidade dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano, em suas diferentes gerações (Caldart, 2004, p. 9).

Neste sentido, o PPP alinhado ao projeto da Educação do Campo

[...] deve incluir uma reflexão sobre qual o perfil do profissional de educação de que precisamos, e sobre como se faz esta formação. Pensar sobre como os educadores e as educadoras têm se formado nos próprios processos de construção da Educação do Campo, e como isso pode ser potencializado pedagogicamente em programas e políticas de formação específicas (Caldart, 2004, p. 10).

IV - valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos pedagógicos com conteúdos curriculares e metodologias adequadas às reais necessidades dos alunos do campo, bem como flexibilidade na organização escolar, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; reconhecer a especificidade perpassa pela compreensão que a lógica de produção é diferente. Em um país de constituição territorial continental como o Brasil, as diversidades climáticas e culturais exercem impactos diretos na estrutura e processo educativos. Portanto, a mesma lógica não pode ser implantada para todos, independentemente de sua região, de sua cultura.

No entanto, apesar de já demarcada nos marcos legais, a adequação do calendário escolar ainda se configura como um dos grandes desafios das redes de educação, diante de sua dinâmica diversa, mas sobretudo, da falta de interesse político em elaborar calendários que consigam respeitar as especificidades dos sujeitos do campo.

É importante destacarmos, que a “A Educação do Campo defende a superação da antinomia rural e urbano e da visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano, e que a tendência de progresso de uma localidade se mede pela diminuição de sua população rural” (Caldart, 2004, p. 5). Portanto, não se trata de fazer a inversão, colocar o rural em superioridade ao urbano, mas de compreender que ambos têm sua especificidade e se complementam, não existindo supremacia de um sobre o outro.

Como afirma Caldart (2004, p. 2 e 3 grifos da autora),

Nossa proposta é pensar a Educação do Campo como processo de construção de um *projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo*, gestado desde o ponto de vista dos *camponeses* e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação (política e pedagogia) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico. A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação *do* povo do campo e não apenas *com* ele, nem muito menos *para* ele.

V - controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. Este princípio nos apresenta elementos ainda mais inovadores diante do conjunto legal da educação. Se a LDB n. 9394/96 cita em seus princípios a garantia de padrão de qualidade, deixando esta “qualidade” de forma ambígua, ou seja, o que é qualidade? Qualidade para quem? Qualidade a partir de que concepção? Apesar que o termo qualidade parece-nos ser bem definido, claro e objetivo. Isto não se confirma quando analisamos a realidade da educação brasileira onde essa qualidade é medida a partir da aplicação de uma avaliação externa – alheia a realidades dos estudantes – em conjunto com outros dados como, aprovação, reprovação, taxa de abandono – que no final gera uma nota e as escolas são conforme estes dados, ranqueadas, sendo aquelas com as melhores notas consideradas a de melhor qualidade e aquelas com menores notas consideradas as de péssima qualidade, o famoso Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Este processo de “medição da qualidade” desconsidera os outros diversos fatores que impactam o ensino escolar, como as condições estruturais das escolas, da formação dos professores, das questões sociais, econômicas, culturais dos estudantes, dentre outros pontos. Fato é que este processo segundo Paro (2011, p. 709), é

[...] insuficiente como indicador da qualidade da educação, pois se presta a aferir (precarientemente) apenas um dos elementos da cultura, os exames e provas podem ser também bastante nocivos para a própria qualidade da educação, particularmente quando eles passam a ser o balizador de todo um sistema de ensino. Não só o aluno passa a estudar apenas para passar de ano ou receber o diploma, mas o objetivo da escola passa a ser, não educar e formar cidadãos, mas obter altas pontuações nos sistemas oficiais de avaliação externa.

Outra categoria importante presente neste V princípio da Educação do Campo, se refere a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. Observamos que a LDB n. 9394/96 e a Constituição Federal de 1988 determinam que é necessário a gestão democrática do ensino público, ou seja, que os sujeitos do processo educativo sejam ouvidos, consultados, partícipes das definições dos rumos da educação. No entanto, o Decreto Federal n. 7352/2010 vai além, ao assegurar que é preciso termos a participação dos movimentos sociais do campo, afinal, não se faz Educação do Campo sem os movimentos sociais.

No entanto, Caldart (2009, p. 54) nos advertem para a seguinte situação:

O estreitamento que vem sendo percebido no percurso da Educação do campo é, pois, de tentativa, especialmente dos governos, de fazer uma ‘assepsia’

política, especialmente pelo deslocamento dos seus protagonistas originários: afinal, parecem pensar muitos gestores públicos, para que continuar ouvindo os movimentos sociais se sua bandeira já está incorporada nos discursos e documentos dos governos? É melhor que o ‘sistema’ cuide da Educação do campo porque já sabe como fazer isso. Ademais, os movimentos tem o ‘mau costume’ de politizar a educação e isso não é bom para o ‘sistema’! E deslocar a centralidade dos movimentos sociais no debate da Educação do campo acaba sendo também uma forma de alterar seu conteúdo político-pedagógico de origem, buscando enfraquecer ou relativizar ao máximo uma possível influência de concepções de educação sobre outros sujeitos, notadamente sobre os educadores das escolas do campo.

Neste sentido, temos essa grande responsabilidade de não furtar a participação dos movimentos sociais do campo nos espaços e debates sobre a elaboração do PME, seu processo de monitoramento e avaliação, para que de fato se materialize o princípio da gestão democrática postos na Constituição Federal de 1988 e reafirmados na LDB n. 9394/96 e do princípio V do Decreto Federal n. 7352/2010, para que de fato caminhemos na perspectiva de construção e materialização da política de Educação do Campo nas redes municipais de Educação.

Considerações finais

Estimados educadores e educadoras, objetivamos neste Caderno Temático 5, realizar uma reflexão sobre os princípios e concepções da Educação do Campo pensando na elaboração dos novos Planos Municipais de Educação. Para tanto, realizamos uma retomada histórica da materialidade da Educação do Campo e sua conflitualidade com concepção de Educação Rural, apontando as principais diferenças e como esta última ainda está viva na realidade educacional brasileira. Em tempo, também observamos como a Educação do Campo foi construindo e disputando o espaço nas políticas públicas e que mesmo apesar dos avanços, essa ainda não se constituiu na realidade da educação pública nacional - raras exceções.

Reafirmamos que a Educação do Campo emerge dos trabalhadores e trabalhadoras do campo organizados em movimentos sociais, a destacar-se o MST, e que estes diversos sujeitos reivindicam um outro projeto de país, que leve em consideração a não exploração da força de trabalho para a produção e acumulação de riquezas. Para tanto, seria necessária uma outra concepção de educação e de campo. Portanto, é a partir desta luta social pelo direito a terra, à educação, ao trabalho não explorado, a igualdade social e a condições dignas de existência, que nasce a Educação do Campo.

Também discutimos sobre a identidade da escola do campo, e aqui não se trata de pensar uma escola da cidade e uma outra escola para o campo. Reconhece que todos têm o direito de acesso e permanência a escola em seu território de existência. Mas ao demarcar a escola do campo, situa-se esta para além da questão geográfica, ela é identidade, seu Projeto Político Pedagógico deve estar atrelado a política de Educação do Campo e constituído pela participação e envolvimento dos sujeitos do campo que a compõem. Construir esta identidade das escolas do campo se tornou um dos grandes desafios atuais, principalmente diante do avanço do fechamento de escolas nos espaços rurais.

Destarte, apontamos os principais normativos que regem sobre a Educação do Campo, para que as redes municipais de educação, os Conselhos e Fóruns de Educação, as comissões de elaboração do PME, tenham ciência da importância e necessidade de acessarem estes normativos para que o novo PME não tenham questões que conflituam com o que já está determinado nestas Resoluções, Decretos e Leis. Ao elaborar o PME, é preciso discutir, estudar e traçar objetivos, metas e estratégias para cumprimento destes direitos no âmbito local mediante escuta e participação destes diversos sujeitos que compõem os povos do campo em cada município.

Por fim, que os princípios da Educação do Campo aqui referenciados a partir do Decreto Federal n. 7352/2010, sejam vistos, analisados, entendidos e materializados nos novos Planos Municipais de Educação e que as contribuições, as reflexões apontadas pela Professora Doutora Maria Antônio de Souza possam subsidiar toda a rede a pensar, discutir e materializar objetivos, metas e estratégias alinhadas a política de Educação do Campo constituída pela luta dos trabalhadores e trabalhadoras do campo organizados.

Atividade assíncrona referente a 5ª live formativa do GT6 – EDUCAÇÃO DO CAMPO NO NOVO PME: PRINCÍPIOS E CONCEPÇÕES

Prezados(as) Cursistas,

As questões abaixo se referem a atividade assíncrona para cômputo da carga horária, e devem ser respondidas diretamente no link de envio disponibilizado abaixo ou diretamente na aba do cursista.

1. Com base na leitura do Caderno Temático 5 e das reflexões apontadas pela Professora Doutora Maria Antônia de Souza, podemos afirmar que as escolas da sua rede municipal de educação podem serem consideradas escolas do campo? Justifique apontando elementos discutidos e apontados na formação.
2. Pensando na construção do novo PME e da importância de garantir a especificidade da Educação do Campo, escolha um dos princípios da Educação do Campo e conforme o que apresenta a realidade do seu município, elabore objetivo, meta e estratégias para sanar os problemas observados.

Esquema para organizar esta atividade

Princípio (escolher um)	
Objetivo (definir um objetivo conforme o que a realidade apresenta)	
Meta (definir metas para atingir o objetivo)	
Estratégias (definir as ações necessárias para alcançar as metas)	

Link do formulário para responder a atividade: <https://gepemdecc-formacampo.com.br/atividade.php?t=157e398c80>

Referências

ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. Princípios Pedagógicos da Educação do Campo: caminho para o fortalecimento da escola do campo. IN: **Ciência & Trópico**. Recife, v. 39, n. 2, p. 41-72, 2015. Disponível em:

<https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/view/1567?utm_source=chatgpt.com>

Acesso em: 10 de jul. de 2026.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio. **Dicionário da Educação do Campo**. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012.

BAHIA. Conselho Estadual de Educação. **Resolução CEE nº 103, de 28 de setembro de 2015**. Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia. Salvador, BA: Conselho Estadual de Educação, 2015. Disponível em:

<https://www.ba.gov.br/conselhodeeducacao/sites/site-cee/files/migracao_2024/arquivos/arquivos/File/Resolucao_CEE_N_103_2015_e_Parecer_CEE_N_234_2015.pdf?utm_source=chatgpt.com>. Acesso em: 10 de mai. de 2026.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. LDB passo a passo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394/96 comentada e interpretada, artigo por artigo. 4. ed. rev. e atual. São Paulo: Avercamp, 2010.

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

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 05 de jun. de 2026.

BRASIL. **Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 1996. Disponível em:

<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 14 de out. de 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 9 abr. 2002, Seção 1, p. 32. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/pdf/normas-classificadas-por-assunto/educacao-do-campo/rceb001_02.pdf> Acesso em: 20 de abril de 2026

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. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária –

PRONERA. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 5 nov. 2010. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm?utm_source=chatgpt.com>. Acesso em: 10 de abri. de 2026.

BRASIL. **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. *Diário Oficial da União*: Brasília, DF, 28 mar. 2014. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/leis2014.htm?utm_source=chatgpt.com>. Acesso em: 04 de mai. de 2026.

BRASIL. **Lei 15.388 de 14 de abril de 2026.** Aprova o Plano Nacional de Educação. Presidência da República. Casa Civil. Secretaria Especial para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2026. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm>. Acesso em: 26 de abr. de 2026.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para Construção do Projeto Político e Pedagógico da Educação do Campo. **Trabalho Necessário**. Ano 2, número 2. 2004. 16 pág.

CALDART, Roseli Salete. 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, Roseli Salete. Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre as tarefas educativas da escola e a atualidade**. São Paulo: Expressão Popular, 2023.

CAMACHO, Rodrigo Simão. A Educação do Campo e o Modo de Vida dos Educandos- Camponeses. **Revista Entrelaçando**, Amargosa. n. 3 p. 96-115. Ano 2 (Nov/2011).

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CAMPO. **Compromissos e desafios**. Luziânia, 27 a 31 de julho de 1998.

CONFERÊNCIA NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. **Declaração Final**. Luziânia, 2 a 6 de agosto de 2004.

FERNANDES. Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O Campo da Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos

Azevedo de (org). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5).

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território camponês. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012.

LEITE, Sergio Pereira; MEDEIROS. Leonilde Servolo de. Agronegócio. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012.

MARIANO, Alessandro Santos; SAPELLI, Marlene Lucia Siebert. Fechar escola é crime social: causas, impacto e esforços coletivos contra o fechamento de escolas no campo. In: Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais, 6.; Seminário De Direitos Humanos, 2., 2014, Toledo. **Anais**. Toledo, PR: UNIOESTE, 2014. p. 1-16. Disponível em: <https://olhoscriticos.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/03/artigo-2014-fechar-escola-c3a9-crime-social-com-autoria.pdf?utm_source=chatgpt.com>. Acesso em: 05 de agos. de 2026.

MOLINA, Mônica Castagna. Desafios para os Educadores e as educadoras do campo. In: CALDART, Roseli Salete; KOLLING, Edgar Jorge; CERIOLI, Paulo Ricardo. (org). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília: 2002. (Coleção por uma Educação do Campo, n. 04).

MOLINA, Mônica Castagna. Políticas públicas. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Arlete Ramos. **Ocupar, resistir e produzir também na educação!: o MST e a burocracia estatal: negação e consenso**. Tese - UFMG/FaE, 2013. 384 f, enc, il. Disponível em: https://sucupiralegado.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=156204. Acesso em 15 de out. 2024.

SANTOS, Valéria Prazeres dos. **A distorção idade-série nas escolas do campo: um estudo sobre os anos iniciais do ensino fundamental no município de Nazaré- Ba**. Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC. 2019. 199p.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Irmão; MOLINA, Mônica Castagna (org.). **Por uma educação básica do campo**. Brasília, DF: Fundação Universidade de Brasília, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 1).

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTO, Gaudêncio. (org.). **Dicionário da**

Educação do Campo. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio. Expressão Popular, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política.** 14ª Ed. São Paulo: Cortez Editora/Autores Associados, 1986.

SOUZA, Maria Antônia de. Educação do Campo, Escola Pública e Projeto Político-Pedagógico. In: SOUZA, Maria Antônia de (org). **Escola pública, educação do campo e projeto político pedagógico.** Curitiba: UTP, 2018. 448p.

PARO, Vitor Henrique. Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa: implicações para a qualidade do ensino. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16, n. 48, p. 695-716, set./dez. 2011. Disponível em:
<https://repositorio.usp.br/item/002293333?utm_source=chatgpt.com>. Acesso em: 04 de mai. de 2026.