



## O ENSINO DE GEOGRAFIA E A OS DESAFIOS PARA CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO

**Tatiane Rodrigues de Souza**

tati87souza@gmail.com<sup>1 2</sup>

**Evandro César Clemente**

evandroclemente@yahoo.com.br<sup>3</sup>

### Resumo

*O texto é resultado das discussões referente à pesquisa de tese de doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Goiás (UFG) da Regional Jataí-GO, tem como objetivo apresentar reflexões teóricas da importância do ensino de geografia no contexto da educação no/do campo frente aos desafios das políticas públicas da educação. Os procedimentos metodológicos baseiam-se em levantamento bibliográfico acerca do tema e pesquisa secundária. Constata-se que a luta por uma educação do campo também se insere nas discussões de políticas educacionais dignas para todos os sujeitos, portanto, é necessário uma política educativa e democrática que possibilite senso crítico e atenda os anseios de todos os sujeitos do campo.*

**Palavras-chave:** Educação no/do campo, Ensino de Geografia, Políticas Públicas neoliberais.

### Introdução

As ciências humanas e, em especial a Geografia, nos ajudam a responder os porquês das características atuais da nossa sociedade sob o ponto de vista político, social, econômico e cultural. A ciência geográfica, por sua vez, apresenta conceitos, categorias e uma linguagem própria, que vai além e também se preocupa com as relações estabelecidas entre homem e natureza.

Entretanto, devemos considerar que a maior parte das unidades escolares rurais, estão distantes da realidade dos alunos, pois seus conteúdos e metodologias de ensino são impostas pelas classes dominantes que não consideram as especificidades das diversas populações

---

<sup>1</sup> Pesquisa financiada pela bolsa de estudos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

<sup>2</sup> Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Geografia da UFG- Regional Jataí

<sup>3</sup> Docente do programa de Pós-Graduação em Geografia da UFG- Regional Jataí.

existentes no campo. Destarte, “[...] a escola rural continua hoje, como sempre esteve, a mercê de modelos urbanos, distante, muito distante das necessidades do trabalho e da produção de vida camponesa e até mesmo de seus valores básicos mais profundos” (RIBEIRO, 2010, p. 176).

Em razão das condições impostas no âmbito educacional, percebe-se que as escolas no campo também são vítimas das políticas neoliberais, já que nas últimas décadas o campo passou a ser espaço de reprodução do capital, fazendo com que boa parte desse contingente populacional migrasse para a cidade para buscarem melhores condições de vida, seja no mercado de trabalho ou na formação escolar. Apesar das adversidades impostas por este sistema dominante, ainda há diferentes povos que mantêm resistência pelos seus direitos, sendo por este viés em que se conquista uma educação emancipatória.

O presente artigo apresenta reflexões teóricas do ensino de geografia no contexto da educação no/do campo frente aos desafios das políticas públicas da educação. Acredita-se que a Geografia enquanto ciência poderá contribuir significativamente com a luta por uma educação no/do campo, já que neste espaço e a principal atividade que aí é praticada, no caso a agricultura, são fortemente permeados por elementos naturais e humanos imbricados.

### **A educação no do campo e a Geografia**

Para que haja ensino e aprendizagem, as disciplinas escolares necessitam de construções e adequações que considerem as origens, especificidades e o contexto de vivência dos alunos. Na educação da Geografia Escolar esse processo não é diferente, uma disciplina que é capaz de sistematizar os saberes da atual realidade socioespacial, possibilitando reflexões e compreensão de conceitos geográficos. Acredita-se que é preciso que haja profissionais [...] “que domine o campo da geografia, suas finalidades sociopolíticas e o modo de constituição desse campo, resultante da perspectiva espacial de análise - e de métodos e de conceitos chaves [...]” (CAVALCANTI, 2012, p.156).

Para tanto, é preciso que os docentes estejam atentos aos conteúdos escolares, afim de estabelecer discussões teóricas e críticas a partir dos conhecimentos cotidianos dos estudantes. Entre os debates no ensino da Geografia Escolar, uma das temáticas discutidas nos conteúdos geográficos é a Questão Agrária, direcionada a partir do debate das relações do homem no



campo em que é possível compreender o papel das atividades agropecuárias no desenvolvimento socioeconômico do Brasil. Conteúdos como este podem ser dialogados com a realidade de todos os alunos, principalmente com os estudantes que vivem no campo, mediante suas organizações produtivas, temáticas relevantes para a compreensão espacial em que os sujeitos habitam. Esse diálogo só poderá ser feito se os educadores criarem situações de ensino aprendizagem de modo a levar os alunos a pensarem e discutirem a relação dos conteúdos com suas práticas cotidianas.

Discutir as características e selecionar conteúdos relevantes aos saberes dos educandos do campo, pode até não ser em princípio, uma tarefa fácil, porém, se os educadores estiverem elaborando metodologias específicas nos conteúdos propostos, não haverá dificuldades em executá-los, possibilitando para que o aluno tenha relações com seu espaço e conhecimento dos fenômenos do mundo. Segundo Castrogiovanni; et al, (2008, p.95) "aprender a pensar significa elaborar, a partir do senso comum, do conhecimento produzido pela humanidade e do confronto com os outros saberes (do professor, de outros interlocutores), o seu conhecimento".

O fazer pensar tem muito mais a ver com o processo de formação do docente, que deve ser contínua, por essa razão, "[...] a realidade do campo exige um educador que tenha compromisso, condições teóricas e técnicas para desenvolver as práticas e ideias que forjaram o meio e a escola rural" (ANTUNES-ROCHA 2011, p. 395).

Ensinar geografia para quem? Esse é ponto crucial para execução dos conteúdos apresentados pelo currículo, já que a geografia vem sendo imposta como uma disciplina abstrata, havendo uma valorização por um ensino conteudista, de maneira que as temáticas escolares são transmitidas para os alunos para que os docentes apenas cumpram os currículos ou finalizem os materiais didáticos. Entretanto, "[...] o professor deve deixar de dar os conceitos prontos para os alunos, e sim, juntos, professores e alunos participarem de um processo de construção de conceitos e de saber" (OLIVEIRA,1998, p. 140), trazendo um debate crítico para a geografia escolar.

De acordo com Cavalcanti (2012) para ser professor de geografia é necessário atuar profissionalmente, isto é, ter o conhecimento e habilidade do saber geográfico, pensar o ato de ensinar como um profissional mediador, saber para quem vai ensinar, conhecer e trazer as referências teóricas de quem ensina a geografia, deixar claro os motivos basilares dos conhecimentos geográficos e saber como ensinar para sujeitos em contextos determinados.

Neste sentido, ressalta-se a importância de potencializar o ensino e aprendizagem na inclusão dos saberes de todos os educandos, aliados a uma formação docente que possibilite “um ensino crítico, voltado para o desenvolvimento intelectual dos alunos, busca mediar seus processos de conhecimento considerando-os sujeitos ativos, já portadores de saberes e capacidades de pensamento” (CAVALCANTI, 2012, p. 112).

É claro que os desafios são diversos, mas os professores e os demais envolvidos na educação sabem que é na escola em que se prepara para a “vida”, afirma a necessidade do ensino e aprendizagem, ela se apropria dos diferentes saberes, uma instituição que é considerada transformadora da sociedade, um espaço de debates dotada de perspectivas inovadoras e conservadoras (KIMURA, 2008).

Entretanto, concorda-se com Oliveira (1998) ao afirmar que o ensino da geografia escolar que vem sendo praticado, de forma geral, não satisfaz ao aluno e nem aos professores que lecionam a disciplina. Há uma série de fatores que contribuem com a insatisfação destes, entre eles, a instabilidade no trabalho, a falta de administração pedagógica por parte dos superiores das redes educacionais, a excessiva carga de trabalho que não condiz com salários pagos e as políticas públicas educacionais.

Quer dizer, para os neoliberais o que importa é “[...] apenas referências insistentes sobre profissão, mercado, economia da educação, a produtividade, o desempenho”. (IANNI, 2004, p.33). “Sendo assim, a escola não incorpora questões relacionadas ao trabalho produtivo, seja porque, no caso, o trabalho agrícola é excluído de suas preocupações, seja porque sua natureza não é a de formar para um trabalho concreto [...]” (RIBEIRO, 2012, p.296).

É possível afirmar que o objetivo das políticas educacionais é universalizar o ensino público, por essa e outras razões, uma educação pública destinada a formar sujeitos críticos e reflexivos não é de interesse das classes hegemônicas. Sendo assim, homogeneizar e precarizar a estrutura educacional é uma das estratégias de poder do neoliberalismo, que tende a subordinar a sociedade por meio das políticas públicas de ensino.

Outro fator relevante a ser destacado é a dificuldade das equipes pedagógicas (professores, coordenadores e gestores) ao pensarem a organização escolar no âmbito da educação no/do campo. Tanto a geografia como as demais disciplinas escolares perdem por não lutar por uma educação específica para os diferentes povos do campo seja na elaboração das suas aulas ou na execução elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP), que de certo modo



dão autonomias para os docentes trabalharem particularidades do modo de vida e de trabalho do campo.

É bom ressaltar que as mudanças nas abordagens pedagógicas devem ser manifestadas por docentes e pelos demais envolvidos na oferta de ensino. A geografia é uma das disciplinas escolares que tem condições de proporcionar a compreensão das questões de nossa sociedade brasileira, que esteja preocupada com o desenvolvimento cognitivo dos alunos, construindo um ensino comprometido com a sociedade e o homem. Assim, de acordo com Oliveira (1998, p.143-144):

Nos dias de hoje só tem havido lugar para duas grandes vertentes ideológicas no ensino de geografia. Ensinar uma geografia neutra, sem cor e sem odor. Uma geografia que cria desde o início trabalhadores ainda que crianças, ordeiros para o capital. Ou ensinar uma geografia crítica, que forme criticamente a criança, voltada, portanto, para o seu desenvolvimento e sua formação como cidadã.

O campo é um espaço de vida, e a geografia é uma disciplina que é capaz de correlacionar os debates sociais e da natureza com as respectivas realidades dos diferentes sujeitos, trazendo uma abordagem vinculada às necessidades destes sem perder o diálogo com os fenômenos políticos, econômicos, sociais e culturais, fortalecendo os contextos sociais das populações locais.

De fato, é realmente necessário ir além das páginas do livro escolar, é preciso conhecer a realidade a qual estão imersos os alunos, pensar, debater e fazer acontecer uma educação em que se oponha dos atuais modelos educacionais estimulados pelas políticas neoliberais, que visam somente a formação de sujeitos para o capital. E, hoje, o que estamos presenciando é um conjunto de reformas políticas educacionais que não atendem de modo satisfatório os direitos dos envolvidos (pais, alunos, professores entre outros).

Portanto, denota-se que as escolas no campo estão sofrendo com as políticas neoliberais, de modo a reforçarem o campo como um espaço somente de reprodução do capital, piorando as condições de vida da população rural, que tendem a migrar para a cidade para buscarem melhores condições de vida, seja no mercado de trabalho ou na formação escolar.

### **Desafios para a consolidação por uma educação no/do campo**

Por escolas do campo se entende aquelas que possam fortalecer os interesses sociais de um determinado grupo, que atendam suas necessidades sociais e culturais, valorizando seus conhecimentos e modos de vida. Nas discussões propostas por Caldart (2009, p. 12), a educação do campo “[...] é um movimento real de combate ao ‘atual estado de coisas’: movimento prático, de objetivos ou fins práticos, de ferramentas práticas, que expressa e produz concepções teóricas, críticas a determinadas visões de educação[...]”.

Entretanto, as perspectivas capitalistas buscam controlar cada vez mais os espaços sociais e econômicos, dificultando a consolidação de propostas educacionais voltadas para estes sujeitos, “hoje, o que vemos é um processo de valorização do capital, com base num grande desenvolvimento científico, tecnológico, informacional e biológico, igualmente no campo e na cidade”. (VENDRAMINI, 2009, p. 98).

A educação é vista como mercadoria, a formação profissional tem sido almejada pelas forças hegemônicas apenas pelo viés técnico econômico. Prova disso, é o descaso com a criação atuais das reformas educacionais, o corte de verbas, as privatizações e o crescente fechamento das escolas no campo no território brasileiro. Sob este contexto, é de suma importância vincular-se ao movimento de luta por uma educação pública comprometida com a luta por direitos e cidadania.

O protagonismo para a educação do campo surge pelos próprios sujeitos do campo, e, infelizmente, a maior parte destes desconhecem seus direitos por uma pedagogia específica, que atenda suas particularidades e necessidades. Portanto, para que a educação do campo possa ser estabelecida em uma unidade escolar, é preciso que todos os envolvidos nesta oferta educacional estejam em movimento de luta, afinal, o Estado brasileiro já dispõe de Marcos Legais para a educação no/do campo (Constituição/1988, LDB/1996, Diretrizes do Campo/2002 e Decreto Nº 7.352/2010).

Os marcos legais fortalecem a existência e permanência da educação do campo e, por mais que existam reformas educacionais que tendem a padronizar, homogeneizar e engessar os currículos, temos uma política nacional para a educação do campo, que para ser consolidada, será preciso desafiar os interesses das classes dominantes para que haja a constituição por uma educação emancipatória, que possibilite valorizar as diferenças socioculturais e respeite a diversidade.



Entretanto, os marcos legais do Movimento Nacional da Educação do Campo não garantem que esta seja totalmente consolidada no campo brasileiro, é preciso operacionalizar a política da educação do campo nas esferas educacionais, que segundo Munarin e Locks, (2012, p. 87), estamos evidenciado “[...] a continuidade da precarização da educação nos contextos rurais, cuja principal solução tem sido o fechamento de escolas e o contraposto transporte dos alunos de todas as idades para que se cumpra o estatuto da escolarização obrigatória”

Para os autores supracitados, o modelo de educação é imposto para as populações rurais sem levar em considerações as necessidades dos sujeitos. Ademais, os jovens do campo não têm conseguido exigir uma educação de qualidade e plena de direitos aos órgãos competentes segundo seus interesses e especificidades. Esta é uma realidade da nossa política nacional, que ao invés de estabelecer as diretrizes operacionais para escolas no campo e construir novas escolas nas áreas rurais, vem na prática fechando ou nucleando as unidades escolares existentes.

Tem-se presenciado a perda ao direito à escola, a um currículo digno das necessidades reais, e recentemente estamos perdendo as disciplinas teóricas críticas em humanidades na educação básica com as novas normativas advindas pela recente Reforma Educacional da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), perdendo assim o nosso direito à cidadania, que segundo Arroyo (2011, p.75), precisamos superar essas imposições do Estado e se desvincular da:

[...]condição de subcidadania, de cidadania condicionada em que continuamos inferiorizando os setores populares, a escola pública continuará sendo tratada como um espaço de subcidadania e seus profissionais continuarão classificados na mesma condição de subprofissionais.

Em geral, identifica-se que as escolas localizadas em áreas rurais são marginalizadas, o Estado vem criando medidas para o fechamento ou para o processo de nucleação das escolas, justificando-se por redução de custos públicos. Por essa razão, boa parte dos estudantes são transportados para a cidade ou para unidades escolares mais distantes. O processo de nucleação ocorre quando as autoridades da educação passam a reestruturar as escolas da cidade ou no campo para atender alunos das áreas rurais que moram em propriedades mais distantes.

Nuclear ou fechar escolas significa submeter os alunos a condições desumanas, a maioria dos veículos não possuem condições adequadas para transportar os estudantes, as distâncias percorridas por estes podem comprometer a segurança física e o rendimento escolar. Além disso, ainda há no imaginário da sociedade de que estudar em áreas urbanas significa status e prestígio em comparação ao campo. Conforme descreve Munarim e Locks (2012, p.

88) “há uma lógica nessa visão diante da ideologia que sustenta a superioridade hierárquica da cidade sobre o campo, inculcada pela literatura, pela indústria cultural, pelos meios de comunicação e, enfim, pela opinião pública”.

O fechamento das escolas ainda é um fator agravante, que segundo Pinto (2012) entre os anos de 1977 a 2009 mais de 65 mil escolas do campo foram fechadas, muitas turmas existentes tornaram-se classes multisseriadas, incrementaram-se o transporte escolar, que por sua vez, são terceirizados e recebem um custo inferior ao esperado, propiciando ao uso de veículos inadequados.

Dados do Censo Escolar Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais (INEP), demonstram que em “[...] 2002 existiam 107.432 escolas rurais no Brasil, enquanto que esse número caiu para 83.036 em 2009, ou seja, 24 mil unidades escolares foram fechadas no período entre 2002 e 2009, ou seja, em torno de 23% das escolas foram fechadas” (SOUZA, 2016. p.79). Já em 2011, os movimentos sociais realizaram campanhas e denúncias referente ao crescente aumento do fechamento destas unidades escolares. Entretanto, dados mais recentes demonstram, conforme se pode observar na Tabela 1, que anualmente perde-se inúmeras escolas no Brasil e no estado de Goiás.

Tabela 1- Quantidade de escolas rurais em Goiás e no Brasil -2010-2017 (Públicas e privadas)

<b>ANO</b>	<b>GOIÁS</b>	<b>BRASIL</b>
<b>2010</b>	656	79.341
<b>2011</b>	620	76229
<b>2012</b>	602	74.160
<b>2013</b>	586	70.816
<b>2014</b>	578	67.541
<b>2015</b>	556	64.702
<b>2016</b>	536	63.009
<b>2017</b>	527	60.708

Fonte: Censo escolar/INEP2017. Org.: autor, 2018.

É possível observar na Tabela 01 que em oito (8) anos foram fechadas em todo o Brasil 18.633 unidades escolares, isto representa 23% do que existia em 2010. Já no estado de Goiás foram 129 unidades escolares fechadas. Se compararmos os dados, é possível identificar que no ano 2010 para 2011, mais de 30 escolas foram fechadas, a cada um ano a média de escolas rurais desativadas foram entre 30 a 20 unidades por ano. Uma realidade que está presente em todos os estados brasileiros. O Poder Público passou a desativar as escolas rurais com base em



critérios definidos pelo número mínimo de alunos, com o objetivo somente de reduzir custos com a educação rural, que por sua vez, é marginalizada pelas políticas públicas.

Em geral, acredita-se que muitos alunos deixam de estudar por se envolverem no trabalho no campo ou por serem transportados para as áreas urbanas ou para escolas rurais mais distantes de suas casas em longas e cansativas viagens diárias, afinal os estudantes perdem muito tempo nos veículos e muitos precisam envolver nas atividades familiares do campo. O fechamento de escolas vem sendo comum em nosso país, justificada pela expansão da produção agrícola, pautada na acentuada tecnificação e por intensa exploração da terra.

Infelizmente ainda há inúmeras escolas sendo fechadas pelo Poder Público. Por mais que tenha sido implementado a Lei no 12.960, de 27 de março de 2014 pela Presidenta da República do Governo Dilma ao sancionar:

[...] 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.

Art. 1º O art. 28 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte parágrafo único:

Art. 28. Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (NR) (BRASIL, 2014).

Conforme Taffarel e Munarim (2015), o objetivo desta Lei é dificultar o fechamento das escolas rurais, entretanto, é uma medida que não tem sido levada a sério pelas autoridades governamentais, por essa razão, o fechamento das unidades escolares continua, as atuais políticas recessivas e os cortes orçamentários vem impactando as escolas dos povos do campo. Além disso, é relevante destacar que:

Essa lei foi conquistada pelo Movimento Nacional de Educação do Campo, com o mote “Fechar Escola é Crime”, e contrariou os interesses de gestores locais de educação (estados e municípios). Em geral, esses gestores contrariados, como quem faz de conta que não sabe da lei, continuam com a mesma prática. E é regra também não cumprirem a lei e dizerem que não o fazem por pura incapacidade orçamentária, visto que o custo/aluno/qualidade das escolas do campo é mais alto que a média. E na sequência muitos tentam convencer o interlocutor – do Movimento Social, quando o diálogo ocorre – de que a culpa do crime praticado é do sistema federativo, que impõe aos governos locais as obrigações sem a devida cobertura orçamentária (TAFFAREL E MUNARIM, 2015, p.48).

Observa-se pelas descrições dos autores supracitados, que as autoridades são negligentes por não cumprirem a Lei que dificulta o fechamento das unidades escolares, ao fechar uma escola os gestores políticos se justificam por dificuldades orçamentárias, seja por má administração de recursos locais ou por falta do repasse de verbas do Governo Federal.

Pode-se, ainda, afirmar que as classes dominantes não estão preocupadas com o bem social dos povos do campo, suas perspectivas de educação estão pautadas apenas pelo viés econômico, que segundo Apple (2001, p.2010) os neoliberais querem que os estudantes se tornem:

[...] trabalhadores criativos e empreendedores (contudo obedientes). Neste contexto, a flexibilidade e a obediência andam de mãos dadas. Devido a isto, uma educação politécnica criativa e crítica que combine “cabeça, coração e mão” não é financiada pelos neoliberais.

Tudo o que é de direito das populações mais carentes, este sistema político e corrupto cria justificativas para subordinar estes sujeitos. Sem dúvida, é preciso enfrentar as forças hegemônicas para a garantia da educação libertadora e de direitos. Segundo Freire (2011, p. 55) é preciso de uma “ [...] pedagogia do oprimido que, no fundo, é a pedagogia dos homens empenhando-se na luta por sua libertação, tem suas raízes aí. E tem que ter nos próprios oprimidos, que se saibam ou comecem criticamente a saber-se oprimidos, um dos seus sujeitos”.

O fato é que o sistema capitalista pretende reproduzir uma educação sujeita aos ditames das classes superiores, sob condições de servidão, obedecendo a perspectiva por uma sociedade mercantilizada. Entretanto, para trazer uma educação crítica será preciso ações coletivas, a fim de romper com a lógica capitalista (MÉSZÁROS, 2005).

## **Consideração Finais**

A Geografia a partir dos seus conceitos teóricos e críticos, é capaz de promover a identidade dos indivíduos do campo, mas o crescente fechamentos das unidades escolares e as novas reformas no sistema educacional como o novo componente curricular da BNCC, que agrega a Geografia nas Ciências Humanas, sobretudo no Ensino Médio, se constitui um desafio e um retrocesso para o âmbito educacional, isto é, perde-se o sentido histórico de lutas pelas disciplinas escolares.



A garantia de uma educação de direitos é dever do Estado, seja ela no campo ou na cidade. Sendo assim, a atual conjuntura política e educacional nos concerne travar uma nova luta pela obrigatoriedade de uma educação laica e gratuita, pelo saber da Geografia e das demais disciplinas escolares. Destarte, é importante que possamos compreender que as atuais políticas educacionais afetam todo o âmbito educacional e que, conseqüentemente vem impactando as escolas rurais

É claro que precisamos estabelecer uma educação de direitos para os diferentes sujeitos do campo, de modo que a Geografia é uma das disciplinas escolares que está intimamente ligada nas reflexões críticas sociais, nas disputas e conflitos, nos movimentos sociais, aos deveres e direitos. Portanto, a Geografia como ciência e disciplina escolar pode contribuir aos educandos uma formação de sujeitos críticos, contextualizando com seu meio geográfico de vivência de modo que o processo ensino aprendizagem venha ser significativo.

### Referências bibliográficas

ANTUNES-ROCHA, M. I; MARTINS, A.A (orgs.). **Educação do campo**: desafios de professores. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

APPLE, M. Reestruturação Educativa e Curricular e as agendas neoliberal e neoconservadora: entrevista com Michael Apple. **Currículo sem Fronteiras**, v.1, n.1, p. 5-33, 2001.

ARROYO, M. G **Currículo, território em disputa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. **Constituição Federal do Brasil de 1988**. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em 02 abril de 2019.

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, Sessão1, 5 nov. 2010. Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-010/2010/decreto/d7352.htm)>. Acesso em 26 de junho de 2018.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo**. Resolução 01 de abril de 2002. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/>> Acesso em: 10 Fev de 2018.

BRASIL. **Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014**. Dispõe sobre o sistema de ensino para o fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas. Diário Oficial da União, publicado em 28 de março de 2014, Seção 1.



BRASIL. **Lei Nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017.** Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília DF, 16 de Fevereiro de 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13415.htm)>. Acesso em: 17 de abril de 2017.

BRASIL. **Lei nº 9394/1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)> Acesso em: 09 fev. 2017.

CALDART, R. S. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CASTROGIOVANI, A. C; CALLAI, H C; KAERCHER, N.A. **Ensino de Geografia:** práticas e textualizações no cotidiano. Porto Alegre: Mediação, 2008.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **O ensino de geografia na escola.** Campinas, SP: Papirus, 2012. p. 45 – 47.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2011.

KIMURA, Shoko. **Geografia no ensino básico:** questões e propostas. São Paulo: Contexto, 2008. p. 07-67.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** 2. ed. Tradução Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2005.

MUNARIM A, LOCKS G. A. Educação do campo: contextos e desafios desta política pública. **Olhar de professor**, Paraná, v.15, nº.1, p.83-95, 2012.

OLIVEIRA, A. U. Educação e ensino de geografia na realidade brasileira. In: OLIVEIRA, A. U. et al. (Org.). **Para onde vai o ensino de Geografia?** 7ª ed. São Paulo: Contexto, 1998. p. 135-144.

PINTO, J. M. R. Fundos públicos. In: CALDART, R. S. et al. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012. p. 374-381.

RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação:** liberdade, autonomia e emancipação: princípios/fins da formação humana. São Paulo. Expressão Popular, 2010.

RIBEIRO, M. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Salete et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** 3.ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

TAFFAREL, C. Z.; MUNARIM, A. Pátria educadora e fechamento de escolas do campo: o crime continua. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 17, n. 35, p. 41-51, maio/ago. 2015.

IANNI, Octavio. **Origens Agrárias do Estado Brasileiro.** 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2004.



INEP. **Sinopse Estatística da Educação Básica**: censo escolar 2017. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais/ MEC. Brasília, 2017.

SOUZA, T. R. **Caracterização e análises das escolas no campo no município de Jataí GO**. 2016. 187 f. Dissertação (Mestrado em Geografia), Universidade Federal de Goiás, Jataí. (GO), 2016.

VENDRAMINI, Célia Regina. Educação do Campo: educação virada para o futuro? In: CANÁRIO, Rui; RUMMERT, Sonia Maria (org.). **Mundos do trabalho e aprendizagem**. Lisboa: Educa Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, 2009.