



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**ANA CLÁUDIA DOS SANTOS**

**SUJEITOS DO CAMPO E O DIREITO À EDUCAÇÃO:  
TRAJETÓRIAS, DESAFIOS E FUTUROS (IM)PROVÁVEIS**

Amargosa-Bahia  
2023

**ANA CLÁUDIA DOS SANTOS**

**SUJEITOS DO CAMPO E O DIREITO À EDUCAÇÃO:  
TRAJETÓRIAS, DESAFIOS E FUTUROS (IM)PROVÁVEIS**

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, apresentado à banca examinadora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, como obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dra. Mariana Martins de Meireles

Amargosa - Bahia  
2023

Santos, Ana Cláudia dos.

Sujeitos do campo e o direito à educação: Trajetórias, desafios e futuros  
(im)prováveis/ Ana Cláudia dos Santos – –  
Amargosa, 2023.

53f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) –  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – Centro de Formação de  
Professores, 2023.

Orientadora: Mariana Martins de Meireles.

1. Direito a Educação 2. Sujeitos do Campo 3. Trajetórias

I. Título.

CDD xxx

ANA CLÁUDIA DOS SANTOS

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia, pela seguinte banca examinadora.

*Mariana Martins de Meireles*

**Mariana Martins de Meireles – Orientadora**

Doutora em Educação e Contemporaneidade - UNEB  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB

*Andréia Barbosa dos Santos*

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Andréia Barbosa dos Santos – Examinadora**  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

*Luana Patrícia Costa Silva*

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Luana Patrícia Costa da Silva – Examinadora**  
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB

Amargosa, 30 de maio de 2023.

*Dedico este trabalho a meu Deus todo poderoso, sem ele não teria capacidade para desenvolver esta pesquisa. Aos meus filhos, aos sujeitos do campo e a mim mesma!*

*Foi pensando nestas pessoas que escrevi este trabalho.*

## AGRADECIMENTOS

Neste momento ímpar da minha vida, resultado de um grande esforço e dedicação, quero expressar a minha fé em Deus, que não me deixou desistir e me manteve firme em minha jornada, que não foi fácil. Obrigado Senhor, meu Deus!

A minha família, meu companheiro Jaime pela paciência e compreensão; aos meus filhos Jonas e João, que foram minha maior motivação. A minha querida vó Januária (*in memoriam*) pessoa de grandes ensinamentos, analfabeta nas letras, mas letrada de cumplicidade e carinho com todos.

Em especial, a minha amada mãe, Maria Nunes, que sempre contribuiu significativamente em minha vida, parte de minha inspiração.

A minha prima Lorena, que foi meu maior incentivo na minha construção, me incentivando, orientando minha eterna gratidão.

Quero agradecer às pessoas que, indireta e diretamente, me incentivaram com palavras, gestos demonstrando carinho e respeito comigo. A meu sobrinho David Mascarenhas e Maria Luiza companheira da universidade, estiveram do meu lado me apoiando e me motivando nos momentos difíceis da minha vida. A toda turma de Pedagogia 2017.1. E a um grande amigo que a Universidade me presenteou, Flavio Costa, eterna gratidão a esse menino de ouro.

Aos participantes desta pesquisa, que ao receber o convite, aceitaram. Meu muito obrigada a Lorena, Leandro e Gleyce Kelly. Sem vocês, este sonho não se concretizaria!

A minha querida Orientadora Professora Dr<sup>a</sup> Mariana Meireles, por aceitar ser minha orientadora, pela atenção, paciência e suporte. Pela dedicação e apoio em todos os momentos de construção desse trabalho. Ela também não desistiu do meu sonho. Minha gratidão!

A Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) por me acolher durante essa trajetória de luta, me proporcionando conhecimentos valiosos, que serão base na minha vida profissional. Agradeço a todos os professores do curso de Licenciatura em Pedagogia pela grande contribuição!

Enfim, a todos que contribuíram e me incentivaram, de forma direta e indiretamente, na realização deste trabalho. Gratidão a todos!

SANTOS. Ana Cláudia dos. **Sujeitos do Campo e a direito à Educação: trajetórias, desafios e futuros (im)prováveis.** Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, Amargosa, 2023, p. 53.

## RESUMO

O presente estudo monográfico intitulado: *“Sujeitos do Campo e o direito a Educação: trajetórias, desafios e frutos (im)prováveis”* apresenta reflexões sobre o direito a educação, levando em consideração as trajetórias de estudantes oriundos do campo. Partindo desse contexto, organizou-se o seguinte problema de pesquisa: *De que modo as trajetórias de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, evidenciam desafios, (im)possibilidades e futuros (im)prováveis.* Buscando dialogar com esta questão, foram traçados os seguintes objetivos de pesquisa: 1) Apresentar aspectos históricos relacionados ao direito a educação aos sujeitos do campo no Brasil; 2) Mapear trajetórias de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, considerando desafios e (im)possibilidades; 3) Analisar trajetórias de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, evidenciando futuros (im)prováveis. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, cujo principal instrumento de recolha de dados foi a entrevista semiestruturada. A partir das narrativas dos colaboradores, ficou evidente que mesmo com a oferta precária do direito a educação, mesmo enfrentando desafios e dificuldades, os colaboradores conseguiram persistir na busca por esse direito constitucional, acreditando nas possibilidades de transformação que a educação promove na trajetória dos sujeitos do campo, como bem se observa nas suas trajetórias de vida-formação. Estudantes de classes multisseriadas, oriundos do campo, reverterem prognósticos e se apresentam com futuros (im)prováveis. Por esta via, portanto, entende-se que é preciso garantir o acesso, as condições materiais, bem como a qualidade na oferta da educação para os povos do campo, direito historicamente negado, motivo pelo qual se encampam diversas lutas. E, razão pela qual realizamos este estudo.

**Palavras-chaves:** Direito a Educação, Sujeitos do Campo, Trajetórias

SANTOS. Ana Cláudia dos. Subjects from Rural Areas and the Right to Education: Trajectories, Challenges, and (Im)probable Futures. Monograph (Bachelor's Degree in Pedagogy) - Federal University of Recôncavo da Bahia-UFRB, Amargosa, 2023, p. 53.

## ABSTRACT

This monographic study titled "Subjects from Rural Areas and the Right to Education: Trajectories, Challenges, and (Im)probable Futures" presents reflections on the right to education, considering the trajectories of students from rural areas. Based on this context, the following research problem was formulated: In what way do the life-formation trajectories of subjects from rural areas, coming from multi-grade classes, evidence challenges, (im)possibilities, and (im)probable futures? To address this question, the following research objectives were outlined: 1) Present historical aspects related to the right to education for subjects from rural areas in Brazil; 2) Map the life-formation trajectories of subjects from rural areas, coming from multi-grade classes, considering challenges and (im)possibilities; 3) Analyze the life-formation trajectories of subjects from rural areas, coming from multi-grade classes, highlighting (im)probable futures. Methodologically, this is a qualitative research, whose main data collection instrument was the semi-structured interview. From the narratives of the participants, it became evident that even with the precarious provision of the right to education, and despite facing challenges and difficulties, the participants managed to persist in the pursuit of this constitutional right, believing in the transformative possibilities that education promotes in the trajectory of subjects from rural areas, as observed in their life-formation trajectories. Students from multi-grade classes, originating from rural areas, defy predictions and present (im)probable futures. Thus, it is understood that it is necessary to guarantee access, material conditions, and quality in the provision of education for rural communities, a right historically denied, which is why various struggles are undertaken. And, it is the reason for conducting this study.

**Keywords:** Right to Education, Subjects from Rural Areas, Life-Formation Trajectories



## SUMÁRIO

RELATO (AUTO)BIOGRÁFICO	10
CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
I. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS	18
1.1 <i>Educação do campo como direito humano</i>	18
1.2 <i>Escola do campo, Sujeitos do campo e as Classes multisseriadas</i>	22
II. PERCURSO METODOLÓGICO	25
1. <i>Pesquisa Qualitativa, entrevista e sujeitos da pesquisa</i>	25
III. ANÁLISE DE DADOS	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
ANEXOS	47

## RELATO (AUTO)BIOGRÁFICO

Sou Ana Cláudia dos Santos, tenho 39 anos. Eu nasci em 04 de novembro de 1983. Sou filha de João Francisco dos Santos e Maria Nunes dos Santos, ambos nascidos e criados na zona rural do município de Ubaíra-Ba. Meu pai, lavrador, frequentou a escola em sua infância, mas não foi alfabetizado. Quando adulto, frequentou o projeto de jovens e adultos (Todos pela Alfabetização-TOPA), hoje faz a escrita do seu nome e conhece as letras do alfabeto. Minha mãe é professora leiga, hoje aposentada. Venho de uma família de quatro filhos, sou a mais nova. Vivi toda a minha infância na comunidade rural de Muritiba, localizada no município de Ubaíra-Ba. Filha de agricultores, sempre estive presente nas atividades agrícolas familiar.

Como venho de um contexto rural, fui alfabetizada em uma classe multisseriada, ou seja, uma classe que reúne crianças de idades e séries distintas, sob a responsabilidade de um único professor ou professora. Não passei pela educação infantil, pois, naquela época, a criança só era inserida no sistema educacional quando completava 7 anos. Minha mãe era professora da comunidade que morávamos e, por esse motivo, não poderia estudar com ela, como minha mãe ressalta que, "Você era muito sapeca e dengosa, não vai aprender comigo". Por isso, me matriculou em outra turma. A fazenda Muritiba ficava entre Amargosa e Ubaíra, fui matriculada na escola da comunidade da Jussara, zona rural de Amargosa. Distante dois quilômetros de onde morava, eu fazia esse percurso todos os dias. A professora vinha de Amargosa para a zona rural, perdíamos muita aula, porque trocava de professor quase todo mês.

Na quarta série, minha mãe resolveu me matricular na cidade, no intuito de me preparar melhor para o ginásio, hoje, anos finais do ensino fundamental. No ano seguinte, vim morar em Amargosa com minhas irmãs e minha tia para estudar. Foi um sofrimento! Eu tinha nove anos, sentia muita saudade de casa. Quando cheguei na quarta série, sentir muito medo. Eu lembro como se fosse hoje, essa experiência ficou marcada em minha vida. Era um colégio grande, os alunos eram em sua maioria da cidade e eu ali, me sentindo triste e feia. Me sentia perdida naquele espaço, ficava calada nos cantos, não conseguia acompanhar o desenvolvimento da turma. Mas, Deus envia anjos para nossa vida, eu tive uma professora maravilhosa: Pró Vera Oliveira, teve um olhar diferenciado por mim. Ela me acolheu com

todo carinho, percebendo minha dificuldade de acompanhar o ritmo da turma, pois era uma realidade totalmente diferente da minha. Eu vinha de uma classe multisseriada, morava na zona rural, estava em um contexto totalmente diferente de minhas vivências. Professora Vera me acolheu e no horário oposto das aulas, ela me deu aulas de reforço em sua casa, das quais, não cobrava nada para me ajudar. Foi assim que eu consegui acompanhar a turma e passei de ano.

Em 2005, minha mãe foi contemplada com uma casa popular, por essa razão retornei para Ubaíra, onde cursei a quinta e sexta série. Fomos morar na cidade, porque não tinha ônibus para irmos todos os dias para a escola. Assim, ficávamos de segunda a sexta e, nos finais de semana, a gente ia para casa, porque muitas vezes era o momento de ajudar meus pais na lavoura. Nesse período, minha mãe ficou desempregada, foi um ano muito difícil de muitas dificuldades. Em meio às dificuldades, minha mãe veio para Ubaíra trabalhar em casa de família, para podermos sobreviver. Nesse período, mãe passou no concurso público da prefeitura municipal de Ubaíra e, graças a Deus, voltou a lecionar na Escola da nossa comunidade. Em 1996, passou a ter o ônibus da zona rural para Ubaíra, porém não saía exatamente da minha comunidade, mas manter três filhas na cidade era muita despesa e meus pais não tinham condições financeiras suficiente para isso.

Então, voltamos para zona rural. Porém, o transporte para nos levar para a escola da cidade não era oferecido para todas as comunidades. Eu e minhas irmãs saíamos de casa às 04h da manhã a pé até o ponto de ônibus – era uma distância de aproximadamente 05km – e retornávamos às 13h30. Muitas vezes, quando chegávamos, meus pais nos esperavam. Assim, na roça, ali mesmo, trocávamos de roupa no rancho ou até atrás de uma moita de mato e almoçávamos correndo, só retornando para casa no cair do sol. Aí, como de costume, vinham os afazeres de casa: varrer terreiro, lavar os pratos, limpar a casa, pegar água na fonte, cuidar dos animais, etc. Mesmo com essa rotina, ainda nos sobrava um tempinho para assistir televisão na casa do vizinho e esse momento era maravilhoso, reunia toda a vizinhança, era o momento da resenha e de lazer.

Com todo esse cansaço, era muito divertido as aventuras no “buzão” e quando o ônibus quebrava então... íamos de caminhão (pau de arara), uma turma unida, todos eram amigos, um ajudava o outro, a gente cantava no fundo do ônibus. Como era culturalmente normal, o ônibus também transportava outros passageiros, era uma resenha que só; os

passageiros nos agradavam com bolacha, picolé, maçã. Quando ia um parente de um dos estudantes então lanche na certa. Muitas vezes, o “buzão” quebrava e ficávamos no meio do caminho até consertar. Quando era muito distante, era o momento da diversão na certa... colher frutas, tomar banho nos rios. Tinham uns dias em que dava arrepios em tempo de chuva, o ônibus atravessava na estrada, caía em valetas... passamos por muitos perrengues! Então, em 1998, voltei novamente para estudar em Amargosa, porque neste ano, o prefeito de Amargosa disponibilizou transporte para a zona rural, saindo da comunidade do Alto da Lagoinha para Amargosa e, como a Muritiba fica entre os municípios, fui contemplada. Fiz este percurso até terminar o ensino médio, as estradas eram precárias, ônibus quebrava, perdia aula, pegava carona, voltava para casa, porque não daria tempo entrar no colégio.

Em 2001, me matriculei no curso Normal (magistério). Esse curso teve duração de 04 anos e o estágio já começou no primeiro ano. Este ano foi muito marcante em minha vida, porque minha mãe perdeu o direito de lecionar novamente, agora por ser professora leiga. Assim, passou a trabalhar como serviço gerais. Ela era uma professora bondosa com um carisma admirável, mas não tinha concluído seus estudos. Se sentiu humilhada e reprimida, pois tinha uma história naquela comunidade, além disso, faltava muito pouco para se aposentar. Com todo esse constrangimento, ficou muito abalada e veio a apresentar muitos problemas de saúde. Ela é uma mulher admirável e nunca desistiu. Ergueu a cabeça e foi a luta, Deus lhe deu forças e ela não desistiu. Voltou a estudar, fez o curso em Santo Antônio de Jesus e concluiu o Ensino Fundamental. No ano seguinte, ela estudou a noite e concluiu em dois anos o ensino médio – indo todos os dias da zona rural para a cidade. Mesmo que ela tivesse vontade de lecionar, não retornou, pois se sentia muito deprimida e com muitos problemas de saúde.

Com todo esse constrangimento que eu vi minha mãe passar, eu tinha dentro de mim um sonho de me formar professora e orgulhar minha mãe. Foi uma luta! Quando eu cursei o curso normal, não tínhamos merenda escolar, nem livros e eram muitas apostilas. Desde cedo, sempre gostei de ir à luta pelos meus objetivos e as dificuldades e necessidades não me abatiam. Então, comecei a vender geladinhos nos finais de semana. Era uma diversão e, ao mesmo tempo, tinha meu dinheirinho. No terceiro ano, comecei a dar aula de reforço em minha comunidade, lembro como se fosse hoje.

Em 2005, aceitei o convite e comecei a trabalhar na escola da Muritiba, eu atuando como professora e mãe, como serviços gerais. Minha mãe foi minha base, meu porto seguro! Conciliar o último ano do curso de Magistério e trabalhar em uma classe multisseriada, com 28 alunos, foi uma batalha. Lecionei por quatro anos nesta turma, com alunos da educação infantil até a quarta série. Nesse período, veio o concurso público e eu pedi a uma outra professora para assumir a minha turma. A partir de então, começou o esvaziamento da turma e três anos depois, o fechamento da escola.

Em 2006, conheci meu companheiro, Jaime! Pessoa compreensiva que sempre me deu forças para continuar. Em 2007, fui honrada pela dádiva de ser mãe do meu primeiro filho, o Jonas meu menino amigo, meu filho! Um menino calmo, adorável, amigo e muito companheiro, ele me entende como ninguém.

Em 2010, vim trabalhar no município de Amargosa, onde tive o privilégio de adquirir muitos conhecimentos e trabalhar em diversos programas como professora do município, uma oportunidade que me gerou muitos avanços. Participei de vários cursos na educação, trabalhei com jovens e adultos em um projeto de distorção idade/série, chamado “Se liga e acelera Brasil”. Também trabalhei na educação infantil, dando aula em programas de reforço. Nesse decorrer, fiz o curso de Bacharelado em Administração Pública pela UNEB, a distância. Eu pensava comigo mesma “essa é uma oportunidade, conquistar um nível superior em minha vida e conseguir uma oportunidade de trabalho!” Era um curso muito bom, mas, para cidade pequena, as oportunidades são poucas. Pensei: “já que comecei, vou terminar! Um dia eu faço curso de Pedagogia.”

Entre muitas lutas na minha vida como professora contratada, por conta da insegurança e instabilidade no emprego, fiquei desempregada e fui trabalhar no comércio como caixa. Nesse período, terminei o curso de administração. Continuei trabalhando em uma empresa privada, tinha um diploma, mas a empresa não me valorizava pela dedicação e pelo meu profissionalismo.

Em 2016, fiz a prova do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e então entrei na universidade em 2017, no curso tão esperado, eu estava cursando Pedagogia. Entrar na universidade foi um sonho! Sonho este que também me angustiava. Cheguei a pensar em desistir muitas vezes: “Meu Deus, por que senhor?” E me questionava: “não é aquilo que eu pensava, esses professores estão falando grego!” E toda a minha angústia só me levava a

desistir, até que veio um choque: fiquei doente e tudo mudou em minha vida. Na empresa que eu trabalhava, vivia a repressão dos patrões. E eu, mais uma vez, me perguntava: “o que eu estou fazendo aqui? Tenho que tomar uma decisão, vou sair do trabalho e vou me dedicar a meus estudos, seja o que Deus quiser.” Então, eu sair! Um mês depois, eu começo a perceber a universidade com outros olhos, com outra expectativa. O que faltava em mim era a determinação de ir atrás dos meus objetivos, era entender o que o professor transmitia, me faltava tempo para dedicar-me nas leituras.

Em 2020, tive meu segundo filho, o João! Uma criança de luz, sábia, carinhosa e sapeca que veio para encher de amor o nosso lar. Mas, com essa gravidez veio um início de depressão pós-parto e o início da pandemia que marcou todo o mundo. Dois anos marcantes que me desafiavam a todo momento e, constantemente, a romper limites e padrões.

Diante de tantas dificuldades em minha vida, nunca desistir! E, com este relato (auto)biográfico, foi possível rememorar parte da minha trajetória. Foi assim, que comecei a escrever as primeiras linhas deste trabalho de conclusão de curso. Por acreditar que a educação transforma. Sou aluna do campo e carrego comigo as marcas e o suor no rosto de lutas e riscos que o aluno do campo atravessa nesse país. Eu sou este sujeito que veio da classe multisseriada, que não desistiu de acessar um direito básico que é a Educação. Hoje estou aqui, também como um sujeito do campo, cujo o futuro era improvável. A partir da experiência relatada, nasce meu interesse em pesquisar trajetórias de escolarização de estudantes do campo, levando em consideração as implicações que essas trajetórias possuem em suas histórias pessoais e profissionais. Descrever essas memórias, me fez refletir sobre tudo que passei, sobre tudo que me foi negado, mas também conquistado. O estudante da classe multisseriada é aquele que, apesar de todas as circunstâncias, também pode acessar lugares inimagináveis!

*“Educação do campo, direito nosso, dever do Estado”*

*(Rodriguez, 2016).*

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente estudo monográfico intitulado: “*Sujeitos do Campo e o direito a Educação: trajetórias, desafios e frutos (im)prováveis*”, apresenta reflexões sobre o direito a educação, levando em consideração as trajetórias de estudantes oriundos do campo. É relevante ressaltar a importância de políticas públicas afirmando que é possível oferecer uma educação básica de qualidade para os sujeitos do campo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9.394/96, traz em seu artigo 28 que a oferta da educação básica deveria sofrer alteração quando ofertada para zona rural.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, p. 16)

Nesta legislação, estabeleceram-se as diretrizes e bases da educação nacional, prevendo, no artigo 59, que os sistemas de ensino deveriam assegurar aos alunos: currículo, métodos, recursos e organização específicos para atender às suas necessidades. Assim, ao refletir sobre as políticas públicas educacionais pertinentes a educação no campo, Nascimento e Bicalho (2019) completam:

[...] Historicamente, as políticas públicas para a chamada educação rural esteve vinculadas a projetos conservadores e tradicionais para o país. Em geral, centravam-se no agronegócio, no latifúndio, no agrotóxico, nos transgênicos, na exportação e na exploração indiscriminada dos recursos naturais, sendo marcadas, profundamente, pelo abandono e pelos tropeços do poder público (NASCIMENTO e BICALHO, 2019, p. 63).

Ao olharmos para a história do campo brasileiro, observamos que muitos sujeitos movidos por diversos fatores sociais, tais como: ausência de acesso aos direitos constitucionais básicos, má condições de trabalho, falta de estrutura, condições para a manutenção da sobrevivência no campo e a expansão do agronegócio, sentem-se forçados a

deixar o campo e estabelecer moradia nas cidades, com o objetivo de melhorar as condições de vida e a cidadania um pouco mais garantida.

Partindo desse contexto, organizou-se o seguinte problema de pesquisa: *De que modo as trajetórias de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, evidenciam desafios, (im)possibilidades e futuros (im)prováveis*. Buscando dialogar com esta questão, foram traçados os seguintes objetivos de pesquisa: 1) Apresentar aspectos históricos relacionados ao direito a educação aos sujeitos do campo no Brasil; 2) Mapear trajetórias de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, considerando desafios e (im)possibilidades; 3) Analisar trajetórias de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, evidenciando futuros (im)prováveis.

Cabe ressaltar que o interesse em pesquisar essa temática, justifica-se inicialmente pela relação que a pesquisadora estabelece com o campo, com temática e com os participantes que integram este estudo. A segunda motivação para escolha desta temática, surgiu a partir das discussões realizadas no componente optativo em Educação do Campo, ministrado pela Professora Dr<sup>a</sup> Mariana Meireles, durante o semestre letivo de 2022.1, componente vinculado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia (CFP/UFRB). A terceira motivação, diz respeito a importância social e acadêmica que permeia o debate sobre o direito a educação para o sujeito do campo, uma vez que se torna um problema a ser investigado, portanto, deve ser pautado pelas esferas públicas.

Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa de cunho qualitativo, cujo principal instrumento de recolha de dados foi a entrevista semiestruturada. As entrevistas foram realizadas com três sujeitos oriundos de classes multisseriadas, especificamente ex-estudantes da turma cuja pesquisadora foi professora em 2005. A pesquisa ocorreu exclusivamente através da contextualização e da experiência que a pesquisadora tem com seus ex-alunos. A escolha se deu inicialmente pelo levantamento das trajetórias dos estudantes, optamos por aqueles que tiveram acesso ao ensino superior. Feito esse levantamento, entramos em contato com os três estudantes com esse perfil, que prontamente aceitaram participar da pesquisa. Assim, o primeiro entrevistado é <sup>1</sup>Leandro, oriundo da zona rural dos Riachos das Pedras, atualmente reside na cidade de Amargosa-Ba, licenciado em Letras pela

---

<sup>1</sup> Conforme termo de cessão, assinado pelos colaboradores, utilizaremos os nomes reais dos mesmos no presente estudo.



UFRB. A segunda participante é Lorena, graduada em Agroecologia pela UFRB, Mestra em Produção Vegetal no Semiárido pelo IFBaiano, *campus* Guanambi, estudante de doutorado em biotecnologia pela UNIFESP. A terceira participante Gleice, é estudante do curso de Pedagogia da UFRB.

Para um melhor entendimento, este trabalho monográfico, estrutura-se da seguinte forma: Relato (auto)biográfico, onde a pesquisadora apresenta parte da sua história de vida-formação-profissão, estabelecendo relações com o tema de estudo. Considerações Iniciais que contempla uma abordagem panorâmica da pesquisa, apresentando justificativa, objetivos e problema de pesquisa. Primeiro capítulo, apresenta uma discussão teórica a respeito do tema em estudo. Segundo capítulo, informa os procedimentos metodológicos adotados, considerando a abordagem de pesquisa, instrumento de coleta de informações e sujeitos da pesquisa. Terceiro capítulo, apresenta os resultados obtidos com a análise dos dados. Por fim, consta uma síntese dos resultados, as referências e os anexos.

Ademais, este estudo se junta aos demais trabalhos que discutem a educação como um direito inegociável. Tal como previsto na Constituição Brasileira de 1998, no seu Art. 205, a educação é direito de todos, é dever do Estado e da família e deve ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Por esta via, portanto, entende-se que é preciso garantir o acesso, as condições materiais, bem como a qualidade na oferta da educação para os povos do campo, direito historicamente negado, motivo pelo qual se encampam diversas lutas.

## I. APROXIMAÇÕES TEÓRICAS

### *1.1 Educação do campo como direito humano*

Compreender a trajetória da Educação do Campo/Rural é fundamental para entendermos como esse direito, de algum modo, foi e ainda é negligenciado pelo estado brasileiro no que tange as políticas públicas. Além disso, no imaginário social, construiu-se a ideia de que, para trabalhar na roça, não era preciso estudar. Aliado a isso, assistimos o avanço do capital que compreende o campo como lugar de produção e de lucro e não como espaço do acontecer da vida, onde é preciso garantir Educação, Saúde, Moradia, Trabalho, Segurança, dentre outros direitos previstos pela atual constituição brasileira.

O direito à educação para a população do campo tem sido concedido aos poucos e cada passo da história para os sujeitos do campo. No Brasil, a luta por uma educação no/do<sup>2</sup> campo se constitui como um paradigma em construção, uma vez que, seu processo é marcado pela busca constante de efetivação de um direito básico - a educação e, com ele, o direito a terra e a sobrevivência no campo, tudo isso, mediado pelo respeito a identidade dos camponeses e seus modos de vida.

Ao longo de sua trajetória, o sujeito do campo sempre foi visto com uma visão preconceituosa, com termos pejorativos “o da roça”, “coitadinho não sabe falar”. Nos anos 1910 entre 1920, ocorreu o fluxo migratório da população rural para a cidade. Desse modo, um grande número de pessoas deixou o campo para as áreas urbanas em busca de melhores condições de vida. Esse cenário se aprofunda com o descaso posto pelo estado em relação a oferta da educação para as populações do campo.

Pires (2012) afirma que:

[...] o estado brasileiro [...] considerava a educação para as populações do campo apenas numa ótica instrumental, assistencialista ou de ordenamento social, ou seja, era a educação denominada “rural” (PIRES, 2012, p. 81).

Ao longo da trajetória histórica, é possível compreender que a educação rural foi implementada conforme os interesses da elite dominante, no intuito de manter homens e

---

<sup>2</sup> “No: o povo tem direito a ser educado onde vive; Do: O povo tem direito a uma educação pensada desde do seu lugar e com a sua participação, vinculada á sua cultura e ás suas necessidades humanas. (MOLINA, 2012, p. 18)”.

mulheres no campo, garantindo a mão de obra agrícola industrial barata, o que também se replica para também com o processo de industrialização. O modelo de educação rural “privilegiava o estado de dominação das elites agrárias sobre os (as) trabalhadores (as), principalmente para estabelecer a harmonia e a ordem nas cidades e levar a produtividade do campo” (BRASIL, 2002, p. 3). Percebe-se que a educação era pensada unicamente para a formação dos interesses da elite da época, não se tinha uma preocupação em uma educação para a formação humana, não se pensava no desenvolvimento do sujeito, e sim unicamente nos interesses do patronato<sup>3</sup>.

De acordo com Batista (2008),

A educação dos povos do campo, tratada na legislação educacional como educação rural, sempre foi diferenciada, implementada como algo episódico, objeto de campanhas, projetos esparsos e pontuais a cada governo, sem continuidade nos governos seguintes, geralmente sem preocupação com a realidade do campo e suas especificidades (BATISTA, 2008, p. 19-50).

Nesse período, surge o ruralismo pedagógico que, segundo Leite (1999, p. 28), “o ruralismo pedagógico foi uma tentativa de responder à questão social provocado pelo inchaço das cidades e incapacidades de absorver toda força de trabalho disponível pelo mercado de trabalho urbano”. De acordo com Pires (2012), o ruralismo pedagógico foi reforçado pela ideologia do colonialismo, a qual se pautava na defesa das virtudes do campo e da vida campesina para esconder a preocupação com o seu esvaziamento populacional, o enfraquecimento social e político do patriarcalismo e a forte oposição, por parte dos agroexportadores, ao movimento progressista urbano.

Com a Constituição Federal de 1934, a educação comparece como direito de todos e dever dos poderes públicos proporcioná-las. Conforme Pires (2012), apesar de no artigo 149 desta constituição está exposto que a educação é direito de todos e dever do estado, garanti-la igualmente com vínculo entre poder público e família, é apresentado um modelo de educação rural, a partir dos ideais elitistas.

---

<sup>3</sup> Os patronatos agrícolas, previstos no decreto n. 12.893, de 28 de fevereiro de 1918, tinham a finalidade de oferecer a instrução primária e cívica, além de noções práticas de agricultura, zootecnia e veterinária, aos menores ‘desvalidos’. De acordo com este ato, tais estruturas seriam subordinadas aos postos zootécnicos, fazendas-modelo de criação, núcleos coloniais e outras repartições do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (Brasil, 1919, p. 99-100).

Aos constituições federais posteriores não avançaram muito no que toca ao direito a educação e, sobretudo, no se refere a oferta da educação para a população camponesa. Apenas na Constituição Federal de 1988, nota-se, alguns avanços. No artigo 205, especificamente, a educação como direito de todos e dever do estado e da família, esta deverá ser promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

No art. 28 da LDB 9.394/96, encontra-se a respectiva redação: “na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente”:

- I – conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e Interesses dos alunos da zona rural;
- II – organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural

Segundo Lima (2003), com a promulgação desta constituição federal, ao apresentar tais especificidades, o Estado se obrigou a fornecer educação para as populações camponesas, ficando sob a sua responsabilidade buscar meios para garantir a efetivação desse direito. Embora o artigo não resolva os problemas encontrados na educação para populações camponesas, ele se torna importante na trajetória de luta por uma educação do campo.

A busca por uma educação que contemplasse os interesses dos povos do campo foi iniciada através dos movimentos sociais e sociedade civil, organizada em meados da década de 1990, com a perspectiva de construir políticas públicas voltadas para a educação dos sujeitos do campo. De acordo com Caldart (2002) “[...] o povo do campo tem direito a educação no lugar onde vive; o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com sua participação” (CALDART, 2002, p. 26).

De acordo com Fernandes (2011), a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, esse marco se constitui como uma conquista para os povos do campo. Ele é um ponto de chegada dessa caminhada e também um ponto de partida para efetivar os direitos conquistados. “[...] Afinal, sabemos pelo duro aprendizado de conquista da cidadania que a luta faz a lei e garante os direitos. Mas, as conquistas só são consolidadas com pertinácia” (FERNANDES, 2011, p. 136).

Segundo Parente e Santana (2011), os movimentos em defesa da Educação do Campo surgiram para contribuir na sua difusão. Desse movimento, podemos registrar a conquista dos seguintes marcos legais que regulamentam a oferta da educação do campo, a saber: parecer CNE/CEB 36/2001, a resolução CNE/CEB n° 1/2002 e CNE/CEB n° 2/2008, o parecer do CNE/CEB n° 1/2006 e a resolução CNE/CEB n° 4/2010. Além destes, também, destacamos o decreto n° 7.352/10 que regulamenta a Política Nacional de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária. Os princípios da educação do Campo encontram-se no decreto 7.352/2010, no art. 2° e esses propõem que:

- 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 conteúdo 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;
- V - Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. Assim como também é proposto nesse mesmo decreto à quem fica a responsabilidade e iniciativas para a efetivação de uma Educação do Campo de qualidade.

Para tanto, percebe-se que, apesar de alguns “avanços” na legislação, o descaso com a educação ofertada para as populações camponesas é uma realidade presente no Brasil. A luta dos movimentos sociais na busca “Por Uma Educação do Campo” mostra que o processo é contínuo. Por isso, é importante frisar nesse percurso as palavras de Fernandes (2011, p. 144): “conhecendo essa história da luta que faz a lei, sabemos também que a luta faz vigorar a lei. Por essa razão, sem a organização dos povos do campo, as Diretrizes [e os demais aparatos legais conquistados] correm o risco de ser letra morta no papel”.

A educação do campo pode ser compreendida como uma

[...] possibilidade de mudanças da sociedade por meio do trabalho pedagógico, seja nas escolas do campo, seja nos ambientes não formais. Essa concepção é resultado da práxis dos movimentos sociais, que vem aos longos das duas décadas sendo gestada com ações para disputar uma nova

sociedade, com a intenção de fazer que os sujeitos do campo se vejam como sujeitos da própria vida, sem a tutela do Estado (BORGES e SILVA, 2012, p. 208).

A esse respeito, Arroyo (2011, p. 74) afirma:

Quando situamos a escola no horizonte dos direitos, temos de lembrar que os direitos representam sujeitos – sujeitos de direitos, não direitos abstratos –, que a escola, a educação básica tem de se propor tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem do campo como sujeitos de direitos. Como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social. Por isso a escola tem de levar em conta a história de cada educando e das lutas do campo (ARROYO, 2011, p. 74).

A partir desse contexto, é possível constatar desafios enfrentados pelos sujeitos do campo no que tange o acesso e a garantia de educação de qualidade, direito legalmente previsto pela constituição brasileira. A educação do campo como política pública, ou seja, como direito estatal se afirma numa conjuntura que reclama do Estado a responsabilidade pela educação dessa população que, historicamente, teve esse direito negado, como demonstram os índices de analfabetismo do país. Assim sendo, a luta por uma educação digna aos camponeses é uma luta pelo fim da negação do direito ao acesso à educação, uma negação que sutilmente revela um projeto de governo sob os moldes capitalistas, estabelecendo relações de dominação sobre esses sujeitos.

### *1.2 Escola do campo, Sujeitos do campo e as Classes multisseriadas*

As classes multisseriadas são uma forma de organização escolar onde os alunos de diferentes idades e níveis de escolarização são agrupados numa mesma sala de aula, sob a responsabilidade de um mesmo professor. Situação que justifica pela baixa densidade demográfica populacional das comunidades camponesas que impossibilitam a criação de turmas seriadas, como acontece no contexto urbano. Apesar de ser uma realidade histórica vivenciada pelos sujeitos do campo, pouco se tem discutido sobre alternativas para melhorar a qualidade da educação ofertada nas classes multisseriadas. De modo geral, essa educação se limita a uma formação de sujeitos passivos, chamada de uma educação bancária sustentada pelos interesses de liberais conservadores. O objetivo dessa educação é manter o estado de coisas, ou seja, minimizá-los a condição de objetos ao invés de formar sujeitos conscientes de sua formação (FREIRE, 2008).

A escola é um direito de todas as pessoas, independente da classe social ou como ela é inserida, independente de cor, ração ou religião, a educação tem um papel educativo específico na formação do sujeito. Nesse sentido, a escola pode ser um lugar privilegiado de formação, de conhecimento e cultura, valores e identidade das crianças, jovens e adultos, “não para fechar-lhes horizontes, mas para abri-lo no mundo desde o campo, ou desde o chão em que pisam, desde suas vivências, sua identidade, valores e culturas, abrir-se ao que há de mais humano e avançado no mundo” (ARROYO, CALDART e MOLINA, 2001, p. 14).

Nesse contexto, Arroyo (2011, p. 74) afirma: “Quando situamos a escola no horizonte dos direitos, temos de lembrar que os direitos representam sujeitos – sujeitos de direitos, não direitos abstratos”, que a escola, a educação básica tem de se propor tratar o homem, a mulher, a criança, o jovem do campo como sujeitos de direitos. Como sujeitos de história, de lutas, como sujeitos de intervenção, como alguém que constrói, que está participando de um projeto social.

Para Caldart (2008), o termo Educação do Campo tem sua raiz na luta contra os grandes negócios que excluem e que alienam, por isso, é denúncia e enfrentamento de uma realidade desigual e excludente, mas que transpassa essa situação, ela é resistência. Ao resistir, aponta propostas reais de sujeitos reais, para que seu projeto reflita, justamente, o campo e seus sujeitos, que ao reexistir, propõe uma transformação social.

As escolas do campo são constituídas em sua grande maioria por classes multisseriadas. De acordo com Arroyo (2012, p. 10),

Predominam imaginários extremamente negativos a ser desconstruídos: a escola multisseriada pensada na pré-história de nosso sistema escolar; vista como distante do paradigma curricular moderno, urbano, seriado; vista como distante do padrão de qualidade pelos resultados nas avaliações, pela baixa qualificação dos professores, pela falta de condições materiais e didáticas, pela complexidade do exercício da docência em classes multisseriadas, pelo atraso da formação escolar do sujeito do campo em comparação com aquele da cidade (ARROYO, 2012, p.10).

A preocupação do autor reflete-se na realidade das classes multisseriadas, que são carentes de atenção do poder público nas discussões das políticas públicas no que se refere à prática pedagógica e à formação de professores que atuam nessas turmas. Essa situação é corroborada quando percebemos a necessidade do aprofundamento de estudos que

evidenciem a potencialidade das classes multisseriadas e que apontem novos caminhos para a materialização de uma pedagogia das classes multisseriadas.

Segundo Arroyo (2012), quando optamos por organizar as turmas, os tempos espaços, o trabalho, tanto de educandos, quanto de educadores, respeitando seus tempos humanos de socialização, de formação e de aprendizagem, temos de repensar não apenas a organização seriada e multisseriada, mas construir uma proposta pedagógica e curricular centrada nos educandos e nos educadores. “[...] Por certo o que não podemos mais é nos deixar levar pelas políticas e discursos silenciadores da realidade escolar multisseriada” (ARAÚJO, 2009, p. 5).

Segundo Silva e Souza (2014), o agrupamento de alunos de diferentes séries em uma única sala de aula é resultado de um conjunto de fatores negativos presentes nas escolas do campo e que desafiam o trabalho docente. Escolas precárias, falta de professores, reduzido número de alunos e distorção idade-série, são alguns dos muitos problemas presentes nas comunidades rurais onde as escolas multisseriadas ainda predominam. Tal realidade demonstra o retrocesso educacional no país, que ao longo de sua história, nunca teve a educação como prioridade.

Ainda que seja complexa e precária a realidade da multisseriação, as escolas de classes multisseriadas constituem-se uma maneira para que os estudantes do meio rural possam estudar em suas comunidades, reforçando a democratização do acesso e permanência dos estudantes nas escolas (HAGE, 2014). A discussão sobre as classes multisseriadas, mobiliza outras temáticas como o “direito à educação, sua democratização, seu acesso, sucesso do aluno, qualidade educacional, organização do trabalho pedagógico, currículo, formação docente, diversidade e projeto político-pedagógico” (PARENTE, 2014, p. 59).

Dessa forma, as turmas multisseriadas possuem características específicas, conforme o contexto no qual estão localizadas. Tais classes, relacionam-se às poucas matrículas e a necessidade de sua existência para garantir o acesso dos estudantes de determinadas regiões à educação, como foi o caso dos sujeitos colaboradores da presente pesquisa. Nascidos e criados em comunidades rurais, só foi possível acesso a escolarização através das classes multisseriadas. Assim sendo, “as classes multisseriadas revestem-se de um papel político e pedagógico importante para as populações que atende” (MOURA E SANTOS, 2012, p. 71). Por essa razão, é preciso defender a construção de políticas públicas que respeitem as



singularidades dos sujeitos do campo, mediante a elaboração e efetivação de projetos educativos.

Ao retratamos parte das condições de oferta da educação para os sujeitos do campo, evidenciamos também as dificuldades encontradas por estudantes e professores. Sem deixar de mencionar a precariedade desse contexto. Todavia, neste trabalho, além de defendermos a educação como um direito humano para os sujeitos do campo, evidenciamos também como as trajetórias dos colaboradores resistem a negação desse direito, rompem com as impossibilidades e revelam como a educação modifica suas trajetórias, sendo capaz e traçar futuros (im)prováveis.

## II. PERCURSO METODOLÓGICO

### *2.1 Pesquisa Qualitativa, entrevista e sujeitos da pesquisa*

Nesta pesquisa, os caminhos traçados nos levaram ao estudo da trajetória de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, considerando desafios e (im)possibilidades. Por essa razão, escolheu-se a pesquisa qualitativa como uma abordagem que possibilita a compreensão desses percursos, aproximando-se de uma análise mais subjetiva da realidade vivenciada pelos sujeitos.

Conforme Fraser (2004, *et al*, p. 140), na pesquisa qualitativa, privilegia-se fala dos sujeitos, “permitindo então atingir um nível de compreensão da realidade humana que se torna acessível por meio de discursos, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem no mundo” e atravessam suas experiências particulares. Nesse sentido, Chizzotti (2003, p. 223) afirma que a pesquisa científica com “abordagem qualitativa é realizada quando se tem como objetivo de estudo compreender o porquê de determinados acontecimentos, fatos, fenômenos, comportamentos ou tendências”.

Segundo Chizzotti (2003), esse método de pesquisa consiste em uma partilha densa com pessoas, fatos e locais que constituem o objeto da pesquisa. Nesse sentido, o pesquisador constrói um vínculo de convívio com o objeto pesquisado, com o intuito de extrair os significados visíveis que só terá êxito através desse convívio e diálogo. Para Minayo (2001), o recurso da abordagem qualitativa permite a compreensão de um determinado contexto, permite compreender o contexto em profundidade, a partir das opiniões dos participantes, “pois ela responde a questões muito particulares, dessa forma, a pesquisa qualitativa assume conotações diferentes da pesquisa quantitativa, pois ela não se preocupa em enumerar ou medir os resultados, buscando a precisão na qualificação da análise dos dados” (MINAYO, 2001, p. 21).

Nessa direção, escolheu-se o uso da entrevista semiestruturada como possibilidade de aproximação e compreensão da realidade investigada. Segundo Duarte (2002), pesquisas de cunho qualitativo, utilizam entrevistas, quase sempre longas ou semiestruturadas, recorrendo a um roteiro de perguntas. Outra questão que merece atenção é quanto a definição de critérios, segundo os quais serão selecionados os sujeitos que vão compor o universo de investigação,

pois isso interfere diretamente na qualidade das informações, a partir das quais será possível construir a análise e chegar à compreensão mais ampla do problema delineado.

De acordo com Duarte (2002),

[...] as entrevistas semi-estruturadas constitui uma opção teórico-metodológica central do vários debates entre pesquisadores das ciências sociais, geralmente maior parte das inquietações refere-se as dificuldades ligados à condução adotada pelo pesquisador em contextos aproximação ou familiaridade com método escolhido e, sobretudo, à leitura, interpretação e análise do material coletado no campo da pesquisa (DUARTE, 2002, p. 147).

Nessa direção, a entrevista abre possibilidade de fala ao interlocutor para que ele fale do que está acessível a sua mente no momento da interação com o entrevistador e em um processo de influência mútua produz um discurso compartilhado pelos dois atores: pesquisador/a e participante (FRASER, 2004). As entrevistas foram realizadas através de plataformas digitais, no formato de chamada de vídeo, considerando a impossibilidade dos participantes participarem presencialmente, tendo em vista a distância geográfica, resultado inclusive da mobilidade gerada pelo acesso a educação.

Tal como já relatado ao longo deste trabalho, considerando o tema de estudo, bem como as possibilidades e viabilidade da pesquisa, as entrevistas foram realizadas com três sujeitos oriundos da classe multisseriada, especificamente ex-estudantes da turma, cuja pesquisadora foi professora em 2005, na comunidade da Muritiba, distrito da Baixinha, zona rural do município de Ubaíra-Ba. Escola que encontra-se atualmente fechada, fenômeno em curso no contexto das comunidades rurais brasileiras.

Neste sentido, é importante relatar que, o fechamento das escolas do campo é uma problemática contemporânea que tem afetado diretamente os moradores do campo, tendo como ideologia que o campo está esvaziando e que as pessoas que trabalham com terra não necessitam de estudo. De acordo com os dados do INEP (2020), apresentados por Hage (2021), no período de 2000-2020, foram fechadas no Brasil, 146.232, dessas 45.271 escolas localizadas na cidade e 100.961 localizadas no campo. No contexto do estado da Bahia, foram fechadas no mesmo período 18.841, dessas, 3.478 localizadas na cidade e 15.363 localizadas no campo.

O roteiro de perguntas que encontra-se nos anexos deste trabalho, buscou evidenciar a trajetória de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, considerando desafios e (im)possibilidades no acesso a educação. Desse modo, para um maior detalhamento, informa-se que a coleta de dados foi realizada no ano de 2023, utilizando *WhatsApp* e *Google Meet*, como plataformas virtuais. Os sujeitos desta pesquisa, são três ex-alunos que foram alfabetizados em classe multisseriada e foram alunos da turma de 2005, quando a pesquisadora lecionou na Escola Municipal da Muritiba, Ubaíra-Ba.

A escolha se deu inicialmente pelo levantamento das trajetórias dos estudantes, optamos por aqueles que tiveram acesso ao ensino superior. Feito esse levantamento, entramos em contato com três estudantes com esse perfil que prontamente aceitaram participar da pesquisa.

O primeiro entrevistado é Leonardo, oriundo da zona rural do Riachos das Pedras, atualmente reside na cidade de Amargosa-Ba. Foi alfabetizado em classe multisseriada, o mesmo atualmente é graduado em Licenciatura em Letras com Línguas Estrangeira, pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). A entrevista aconteceu de forma remota, através de plataforma digital usando a chamada via *Google Meet*, utilizando o celular para gravação da sessão. A entrevista foi muito tranquila, apesar de ser através da tecnologia usada, houve um diálogo muito prazeroso entre pesquisadora e o entrevistado. A entrevista foi realizada no dia 04 de abril de 2023, iniciando às 13h40 e encerrando às 16h20.

A segunda participante chama-se Lorena, graduada em Agroecologia, pela UFRB e Mestra em Produção Vegetal no Semiárido, pelo IFBaiano, *campus* Guanambi-BA. Atualmente curso doutorado em Biotecnologia pela Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). A entrevista com Lorena, que atualmente mora no estado de São Paulo, também aconteceu de forma remota, através de plataforma digital usando a chamada via *Google Meet*, utilizando o celular para gravação da sessão. Foi um reencontro muito prazeroso e cheio de emoções. A entrevista foi realizada no dia 03 de abril de 2023, iniciando às 17h30 e encerrando às 19h11.

A terceira participante, Gleice Kelly Santos Silva, é graduanda no curso de Licenciatura em Pedagogia, pela UFRB. A entrevista aconteceu através do *WhatsApp*, tendo em vista problemas com a conexão de internet, uma vez que, a entrevistada reside na comunidade da Muritiba. Tal como os demais participantes, foi uma conversa prazerosa,

mediada por muitas trocas. A entrevista foi realizada no dia 04 de abril de 2023, iniciando às 14h e encerrando às 15h20.

Após realização das entrevistas, estas foram transcritas e categorizadas. A perspectiva de análise inspirou-se na Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2004). Buscando avançar na técnica da análise de conteúdo, foi realizada a leitura dos dados e a organização das categorias; a saber: História de vida/relações com campo/significado do campo; Acesso a escolarização aos sujeitos do campo; Trajetória de acesso à educação etapas de escolarização; Desistência com as (im)possibilidades; Avaliação da trajetória importância da educação; Avaliação sobre o acesso à educação aos sujeitos do campo; Importância da educação para os povos do campo; Proposição de um projeto de educação. A partir de então, buscou-se sistematizar o processo de análise, conforme modelo que encontra-se nos anexos. Desse modo, em posse dos dados categorizados e analisados foi possível a interpretação, bem como, a compreensão do fenômeno em estudo e seus encadeamentos na vida dos sujeitos.

### III. ANÁLISE DE DADOS

*A educação do campo  
 Do povo agricultor  
 Precisa de uma enxada  
 De um lápis, de um trator  
 Precisa educador  
 Pra tocar conhecimento  
 O maior ensinamento  
 É a vida e seu valor  
 Dessa história  
 Nós somos os sujeitos  
 Lutamos pela vida  
 Pelo que é de direito  
 As nossas marcas  
 Se espalham elo chão  
 A nossa escola  
 Ela vem do coração  
 Se a humanidade  
 Produziu tanto saber  
 O rádio e a ciência  
 E a “cartilha do ABC”  
 Mas falta empreender  
 A solidariedade  
 “soletrar” essa verdade  
 Está faltando acontecer  
 (Gilvan Santos)*

Este capítulo apresenta análises e discussões que foram produzidas a partir da aproximação com o tema e problema de estudo, colocando em evidência reflexões sobre o direito a educação para as populações camponesas e suas implicações nas trajetórias de vida-formação de sujeitos oriundos do campo.

Assim, iniciaremos este capítulo, compartilhando informações sobre a história de vida e as relações com o campo vivenciadas pelos colaboradores da pesquisa:

*Eu sou uma pessoa do campo, sou um camponês agente não usa muito esse termo camponês, mas eu sou um camponês filho de camponeses também de agricultores de lavradores, minha história de vida, minha formação como ser humano, as bases das minhas experiências, das minhas vivências como pessoa profissional se deu na roça, no campo. Quando meus tios estavam levando minha mãe para a maternidade eu nasci no meio do caminho, na região do Tauá e fui criado no riacho das pedras, minha formação como ser humano, as bases da minha vivência experiência como pessoa, como pessoa humana também como profissional se deu na roça meus pais sempre moraram na roça. Só meu pai que passou um tempo morando em Salvador, mais o tipo de pensamento dele sempre esteve ligado ao campo, as leis, comportamento sempre esteve ligado com o campo, de certa forma acabou sendo crucial pra minha formação. E até hoje eu lembro dos primeiros anos, naquela época tudo girava em torno das minhas relações com o campo, a*

*família, meus pais, a escola, por exemplo a escola! Por mais que eu tentasse aprendesse algum conteúdo que não tivesse relação intrínseca com alguma coisa do campo, mas tudo tinha relação com o campo, por exemplo: acordar cedo, caminhar da minha casa pra a escola, o horário de ir para casa tudo tinha relação com o campo. Então de certa forma, isso é parte crucial da minha identidade, enquanto pessoa, enquanto profissional hoje em dia. Eu também passei pelo processo de ter vergonha de ser aluno do campo “da roça”, esconder as minhas trajetórias, as minhas raízes e na universidade comecei a desconstruí-lo e reconhecer a importância que o meio de onde vimos também é importante na construção de nossas identidades. (LEANDRO, 2023).*

*Sou filha e neta de lavradores que viveram a sua vida inteira na zona rural. E durante minha infância morava na comunidade da Muritiba onde estudei em escola multisseriada, minhas raízes são da zona rural, aos 10 anos fui estudar na cidade de Amargosa porém não deixei de morar na zona rural, já desenvolvi atividades agrícolas e a partir disso vendo meus avós, minha mãe trabalhando na produção busquei me especializar na área para mostrar para eles uma forma de cuidar da nossa terra, sem esgotar os recursos, hoje sou graduada em Agroecologia, mestrado em produção vegetal e atualmente sou estudante de doutorado em biotecnologia voltado para a recuperação de áreas degradadas e minhas fontes de pesquisa sempre foi baseado nos conhecimentos populares adquiridos com minha mãe e meus avós sempre buscando guardar as tradições. O campo para mim hoje é minha base, tudo que eu tenho hoje de vivência, eu agradeço a minha base a educação (LORENA, 2023).*

*Eu sempre morei no campo, boa parte da minha família também mora e outra parte da família, escolheram morar na zona urbana, algumas moram mais perto como Amargosa, só que outras buscaram oportunidades em lugares mais distantes como em São Paulo, Salvador. Eu iniciei meus estudos aqui mesmo no campo, criei muitos laços de amizade aqui e atualmente estudo em Amargosa e pretendo ir morar lá. O campo para mim ele é um ambiente rural com uma determinada população, com agricultura (GLEICE KELLY, 2023).*

Nesta categoria, os entrevistados relatam a trajetória de vida como sujeitos do campo. Neste sentido, o campo representa a identidade, como um lugar de pertencimento. Leandro (2023), por exemplo, se identifica como sujeito do campo, filho de agricultor, tendo como base, uma relação de pertencimento com o lugar, demonstrando afeto ao falar do lugar que nasceu, cresceu e teve sua trajetória de vida. Ele relata também os laços familiares, amigos, comunidade, escola como primordial na sua formação como pessoa, salientando que o campo faz parte de sua vida, da sua trajetória, da sua formação como pessoa humana.

Essa concepção se aproxima das considerações de Fernandes (2009),

o campo é lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terras. O campo é espaço e território dos camponeses e quilombolas. É no campo que estão as florestas onde vivem as diversas nações de indígenas. Por tudo isso, o campo é lugar de vida e sobretudo de

educação. (FERNANDES, 2009, p. 137)

Nessa mesma direção, Lorena (2023) tem o campo como sua base, um lugar de pertencimento, apontando o seu vínculo como um caminho percorrido pela sua família. Filha e neta de lavradores, ressalta que boa parte da sua vivência se deu no campo, destacando a convivência com este lugar. Além disso, destaca como este lugar tem importância em sua vida, principalmente na construção de sua identidade e em sua formação. No caso de Gleice Kelly (2023), ela também demonstra relações estreitas com o campo, uma vez que ainda mora no campo. Por outro lado, ela narra a mobilidade de parte da família para centros urbanos, sinalizando ao final da narrativa, seus planos de também um dia sair do campo e ir para a cidade. Na atual conjuntura, os movimentos sociais “defendem que o campo é mais que uma concentração espacial geográfica. [...] É ponto de partida para uma série de reflexões sociais. É espaço culturalmente próprio, detentor de tradições [...] e costumes singulares” (SANTOS, 2017, p. 211).

Sobre o acesso a escolarização/educação ofertada aos sujeitos do campo, os colaboradores relataram:

*Quero colocar as minhas impressões principalmente as minhas visões atuais sobre o acesso à educação para os povos do campo, principalmente agora sobre que sou professor, em relação a implantação da constituição de 1988 eu vejo que houve uma evolução só que não o suficiente a ponto de chegar a todo mundo, como é um direito constitucional eu vejo que todo cidadão teria o direito ao acesso à educação independentemente de facha etária de idade, por exemplo a EJA que é uma educação de jovens e adultos, poderia chegar as pessoas do campo que estar fora da idade do ensino regular, infelizmente a gente não tem, ou pelo menos eu não conheço alguma escola do campo que aplique a educação de jovens e adultos para pessoas na idade de nossos pais, nossos tios e por ai vai, e jovens que por algum motivo não estão estudando mais, eu lembro que antes da constituição meus pais sempre me falaram que participaram do Mobral que foi um período de ensino durante o regime militar, eu acredito que foi um período para alcançar algumas pessoas que estava fora da idade regular da educação, de certa forma teve lá na minha região, assim algumas pessoas da minha família, amigos e vizinhos participaram do Mobral na época. Com a implantação da constituição de 1988 houve uma certa formulação na educação que passou ser mais democrática etc. Passou a ser um direito que todo mundo teria direito a educação, assim definiu as etapas da educação, como a pré-escola, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, no entanto eu percebo que, muitas fachas etárias foram marginalizadas nesse processo, pessoas ficaram de fora dessa educação, que inclusive é tratada como direito constitucional, exemplo meu pai eu acho que estudou até a quarta série, minha mãe eu acredito também, ela nunca chegou a comentar. A gente tem políticas hoje em dia, a formação para professores na educação do campo é um exemplo: como hoje tem um curso específico para educação do campo, mias na prática isso não acontece, na prática é diferente como*



vemos o fechamento das escolas do campo, cito como exemplo o fechamento da escola da Muritiba, em vez de ampliar em plena década do século XXI a gente vê prática de fechamento de escola do campo, em vez de ampliar as possibilidades, percebe o movimento cada vez mais tentativas de extinguir as escolas de multisseriadas na zona rural, a escola Muritiba por Exemplo ela perdeu força, quando a prefeitura de Ubaira de levar os alunos para a escola do alto da lagoinha que é uma escola seriada, apesar de ser uma escola do campo funciona como se fosse uma escola urbana, uma escola seriada com várias salas, com muitos professores eu acredito que esses professores não assumam uma turma inteira com todas as disciplinas, eu vejo como uma tentativa de apagamento das escolas multisseriadas, dificilmente a gente tem na zona urbana salas de multisseriadas, de certa forma as classe multisseriadas faz parte da identidade da educação do campo, apesar que se trata de um direito constitucional ainda assim há muito obstáculo, obstáculo que são criados pela administração pública como fechamento das escolas da zona rural, tentativa de seriar as escolas a inseri esses alunos, esses indivíduos identitário do campo em projetos educacionais seriadas como tentativa de trazer esses alunos do campo e inserir na escola da zona urbana para que eles tenha melhor oportunidade para que ele seja inserido na sociedade capitalista no modo de vida urbano. Em relações a escolarização de minha família, as gerações mais antiga, como meus avos não tiveram acesso à educação alguns até conseguiram lê e escreve, mais não é aquela leitura crítica, aquela escrita criativa, uma escrita que você desenvolve conhecimento, ideias é só aquela leitura básica mesmo inclusive são leitura a ponta da gente perceber uma dificuldade na prática da leitura desse sujeito e na escrita também. Eles. Só aprendiam o básico para os interesses político. Meus pais estudaram só as series iniciais do ensino fundamental, meus tios chegaram a estudar na educação de jovens e adultos para terminar os estudos (LEANDRO, 2023).

Quando eu entrei na escola Mainha só tinha até a quarta série, então o pouco que ela sabia ela me passava, meu pai não é presente, então eu não sei, meu avô ele é alfabetizado apenas na escrita, minha avó não é alfabetizada, minhas tias só sabem lê o básico. Era muito edifício estudar na quela época deles, na minha época não já tinha escola perto de casa, já época de Mainha não tinha, eu passei pela educação do campo, quando eu estava na sexta série que minha mãe voltou a estudar; hoje ela tem o ensino médio completo, ela é domestica tem vontade de continuar a estudar; até passou em pedagogia mais por causa dos meus avos não continuou, atualmente eu sou pós-graduanda modalidade de doutorado em andamento pela Universidade Federal de São Paulo, durante a minha vida toda foi estudar; eu fiz meu ensino fundamental no colégio Almeida Sampaio o ensino médio no Pedro Calmon em Amargosa, minha graduação em Agroecologia na UFRB campus de Cruz das Almas e meu Mestrado em produção vegetal no semiárido IF Baiano Campus Guanambi e o doutorado em Biotecnologia, minha base de pesquisa sempre foi voltada para o campo, para melhoria do agricultou, em meu TCC eu trabalhei com uma coisa do meu cotidiano que tinha na minha comunidade, com muda de cacau, pra trazer para minha comunidade, infelizmente não foi possível, além da barreira de ser mulher para passar nosso conhecimento, no meu mestrado eu trabalhei com produção de limão no sistema de irrigação para verificar quais melhores porte enxerto era melhor para o sistema de irrigação, qual melhor deles produzia com menor nível de agua, eu entrei na Embrapa como bolsista de mestrado e sair como bolsista de produção. Atualmente minha pesquisa doutorada eu trabalho com recuperação de áreas degradadas utilizando biochar; toda a minha vivência na academia é voltada para a

*educação do campo. Hoje tudo que eu sou, as coisas que enfrentei eu só tenho que agradecer a Mainha, eu incentivo ela e ela me incentiva é um avia de mãos duplas. Eu sei da importância da educação do campo, os professores abraçam agentes, os professores não são tão rígido, quando era na época de Mainha que tinha palmatória, um contexto naquela época os alunos não eram humanizados queria que os alunos aprendesse, mais não tinha a troca, eu tive troca na minha educação do campo eu tive troca o carinho a disposição do professor da educação do campo, fica lá a dedicação mesmo com a turma grande isso é um ponto importante o carinho do professor do campo com os alunos é muito diferente do professor do ensino fundamental, o professor do ensino fundamental não vai lhe abraçar se você cair, já na educação do campo não se você está na quele ambiente ali se você precisar ele vai li dá a não (LORENA, 2023).*

*Aqui no campo é possível observar que nem todo mundo concluiu os estudos, a maioria não passa do fundamental I isso se dá pelo fato, que na maioria das vezes eles abandona os estudos para trabalhar como lavrador com seus pais daí por diante se casam ,tem filhos e a questão dos estudos são jogados de lado, meu pai por exemplo estudou o fundamental I, nem estudou o fundamental I completo ele abandonou os estudos para trabalhar ele é semianalfabeto, sabe assinar o nome dele mais não sabe ler nem escrever. Minha mãe foi até o fundamental I, acho até o quarto ano, meus irmãos até o ensino médio depois foi trabalhar e tal não continuou os estudos eu fui a única que continuei estou cursando o ensino superior (GLEICE KELLY, 2023).*

Neste contexto, Leandro (2023) traz uma visão atual sobre o processo de escolarização dos povos do campo, frisando que, mesmo com implantação da constituição de 1988, ainda é insuficiente a garantia de direito a educação para os povos do campo. Com a implantação da constituição de 1988, a educação se torna um direito de todos e, a partir daí, todos os cidadãos teriam direito a educação, o que não se configurou como realidade para os sujeitos do campo. Além dos muitos desafios enfrentados, o fechamento da escola do campo tem sido uma realidade. Neste caso, os alunos são inseridos em séries regulares na zona urbana interferindo na sua identidade, saberes, tradições e raízes. Em relação a escolarização de sua família, Leandro (2023) ressalta que as gerações mais antigas de sua família, algumas sabem ler e escrever, porém, não o suficiente para se declararem alfabetizados. Seus pais, por exemplo, só estudaram até as séries iniciais e seus tios concluíram o ensino médio. Diferentemente de sua família, ainda que seja enfrentando desafios, Leandro (2023) acessa o Ensino Superior. Do mesmo modo, Lorena (2023) salienta a dificuldade enfrentada pelos membros de sua família no que tange o acesso a educação. Em sua narrativa, observávamos como Lorena (2023) se implica com o contexto do campo e rompe com essa tradição de negação de direito a educação. Ela nos faz refletir sobre o acolhimento do aluno que vem do campo para a cidade.

Lorena (2023), portanto, acessa estágios de escolarização superiores aos de sua família, uma vez que, atualmente cursa doutorado, nos apontando um futuro (im)provável. Nessa mesma direção, Gleice Kelly (2023) sinaliza o baixo grau de escolarização acessado pelos sujeitos do campo de sua comunidade, revelando que muitos abandonam a escola por conta do trabalho. Ela também rompe com a tradição de precariedade de acesso a educação vivenciado pela sua família, com pais semianalfabetos, sendo a única a cursar ensino superior, deixando, também escapar que ela vivencia um futuro (im)provável.

Em sua narrativa Gleice Kelly (2023) ressalta que, "Aqui no campo é possível observar que nem todo mundo concluiu os estudos, a maioria não passa do fundamental I isso se dá pelo fato, que na maioria das vezes ele abandona os estudos para trabalhar como lavrador com seus pais daí por diante se casam, tem filhos e a questão dos estudos são jogados de lado". Diante desta afirmação, é notável observar o grau de escolaridade do sujeito do campo - na comunidade em estudo. É possível inferir que 70% da população não tem o segundo grau completo, que 25% atinge o ensino médio e 5% o ensino superior, precariedade em um sistema educacional.

As narrativas revelam que, mesmo com todos os desafios que o aluno do campo enfrenta diariamente, a educação ofertada foi de suma importância para suas trajetórias de vida-formação. Nesse sentido, procuramos saber dos colaboradores os desafios e as possibilidades vivenciados em sua trajetória de acesso à educação:

*Quando comecei a estudar na escola da Muritiba eu já tinha uma certa idade, eu tinha 05 anos, já tinha um certo entendimento de como seria a escola, um outro ambiente, onde iria aprender a lê e escrever; mais eu era aquele aluno tímido, muito tímido a nova pessoas a novos espaços, e o aceso a escola se deu se praticamente por obrigatoriedade, por existe também a obrigatoriedade de matricula os alunos a partir de 07 anos de idade, se dependesse de min não iria, o acesso à educação foi assim. Em relação as possibilidades o que estava a disposição para o acesso à educação era basicamente a escola Muritiba, não tinha outra opção mais perto, a gente tinha que ir andando, não tinha transporte, tinha que acordar cedo, subir e dessa ladeira, sol, chuva, em alguns momentos tinham que ir à tarde, tudo isso fez parte da minha trajetória, enquanto sujeito do campo, era a educação que existia, não tinha possibilidades de escolha, ou era aquilo ou você ficava sem estudar. Em alguns momentos quando criança eu tive toda dificuldade, tinha medo de não aprender a lê, lembro do hino, do pai nosso que tinham que rezar todos os dias em alguns momentos eu me destaquei outros eu fui regular. Eu acho que foi um momento mais prazeroso da minha educação básica, eu percebi a importância desses anos iniciais, quando eu cheguei no ensino fundamental no colégio Santa Bernadete e no Pedro Calmon, muitas relações foram perdida e também não eram possibilitadas,*

*em ambientes de classe multisseriada por exemplo: na escola Muritiba em alguns momentos agente era ajudados por alunos de outra serie, em alguns momentos eu acabei ajudando outro alunos, isso era algo bem prazeroso havia uma interação entre os alunos, a professora não ficava sozinha lidando com todas as turmas, inclusive os alunos em seu processo de aprendizagem acabava desenvolvendo o processo de outros alunos também , de certa forma eu vejo hoje como algo positivo, eu passe a sentir falta quando entrei no colégio no ensino fundamental e médio, todos os alunos na mesma serie as dificuldades eram as mesma, mesmo que nem todo mundo tivesse essas dificuldades. Toda essa realidade impactou no meu processo de aprendizagem no início da educação fundamental, era muitas disciplinas, vários professores, foi um momento de adaptação. Foi uma descoberta, estudar, odiar aquilo que não gostava, descobri novas relações, no ensino médio também outra realidade, o processo de adaptação, e no segundo ano do ensino médio eu fiz o exame do ensino médio e acabei tirando uma nota suficiente para conclusão do ensino médio e entrei no ensino superior. Eu tinha um sonho de ser Juiz, tentei cursar direto pela UFBA não conseguir e coloquei em Letra na UFRB, entrei no ensino superior; novamente um processo de adaptação (LEANDRO,2023)*

*Em minha trajetória, eu nunca fui reprovada nunca fiz um provão, minha base foi em classe multisseriada, nos meus anos eu já cheguei na escola alfabetizada. Lembro que; os professores mesmo quem não tinha uma base era muito atencioso, não tinha a questão de dividir a sala era todo mundo junto, atividade no caderno para o primeiro e segundo ano, depois dividia o quadro para terceira e quarta série depois corrigia as atividades de um lado e do outro, e todo mundo quis aprender. Quem correu atras de um diferencial conseguiu alcançar; eu tenho uma memória muito afetiva desta época eu agradeço muito a minha base, é importante colocar o aluno protagonistas na frente para apresentar; eu lembro que; na época da copa agente fez uma maquete, no folclore agente saia pesquisando ditado populares para fazer debate, tem um que eu nunca esqueci que tia Val falou “o que é o que é vim do Sul passei no Norte, sou pequeno e minha lábia é forte! Quem sou. “O fósforo”. Eu lembro do meu primeiro aniversário foi na escola, são memórias que ficam cravadas em minha mente, meu primeiro aniversário. A educação do campo marcou a minha vida além dos amigos, as coisas que tia lê fazia sopa de chuchu com frango que era da casa dela, fazia cuscuz, não tinha nem por quê de fazer; a merenda da escola faz parte. Eu fico triste quando vejo a escola fechada, a escola é um patrimônio, se você perguntar a quem estudou ali, vai ter uma história para contar. No ensino fundamental veio aquela barreira com tantos professores, porque a gente só tinha um, não tinha essa noção de ter cinco aula, cinco professores diferentes, primeiro contato foi um desafio com tantas disciplinas, no ensino médio agente já vem mais madura, já tem um certo conhecimento apesar das disciplinas que agrega. Deste a educação do campo eu sempre busquei me destacar; quando terminei o ensino médio as universidades estavam em greve então eu aproveitei esse período e fiz um cursinho pré-vestibular Universidade Para Todos, eu trabalho e fazia o curso a noite, eu passei no vestibular de educação do campo, passei em química e agroecologia eu troquei química por agroecologia porque queria mudar de cidade. Eu sou mulher negra oriunda da zona rural, eu tenho uma base porque eu corri atrás desta base, e estou correndo atrás cada vez mais, por você ser mulher negra é um dos principais desafios; ser mulher negra da zona rural. Meu principal desafio, foi ouvir de pessoa do meu cotidiano, que eu esperava palavra de conforto! Eu só escuta “Você não é capaz “. Onde o povo não vê capacidade em mim, outro ver. [...] a UNIFESP é extremamente branca, eu sou a primeira negra no meu curso, em minha trajetória toda eu fui bolsista, isso foi fundamental para minha formação (LORENA, 2023).*

*Eu estudei, primeiro aqui no campo mesmo, na escolinha que tinha aqui perto de onde eu moro, já a primeira série, segunda e a terceira estudei em Amargosa, a quarta série eu voltei a estudei no campo novamente em uma escola chamada Escola Agnelo de Souza Andrade na comunidade da Jussara, município de Amargosa, na quinta Serie retorno novamente a estudar na cidade em Amargosa o fundamental II no colégio Santa Bernadete e o ensino médio no Pedro Calmon e agora estou fazendo o ensino superior pela URFB aqui em Amargosa. Maior dificuldade que eu enfrentava durante esse período era quando chovia, porque, quando chovia muito tinha vez que o transporte não passava, e quando chegava a passar atolava no caminho aí tinha vez que a gente faltava muito aula. A questão do ensino superior foi interesse meu, de querer entrar eu tentei por duas vezes, em 2021 e 2022, primeiro tentei cursar matemática não conseguir, depois pedagogia, onde estou cursando o segundo semestre (GLEICE KELLY, 2023).*

Podemos perceber que a trajetória de vida educacional dos colaboradores é marcada por desafios e lutas. Assim, para Leandro (2023) o acesso à educação se deu basicamente por conta da obrigatoriedade, tento em vista que quando chegou na escola, já tinha uma certa idade e um entendimento do que era escola. Destaca que as possibilidades do aluno do campo são as mínimas, apresentando as muitas dificuldades enfrentadas pelos estudantes que persistem em ter acesso a educação. Leandro (2023) revela detalhes de sua trajetória de escolarização até a chegada no ensino superior, valorizando etapas e recuperando memórias de afeto dos anos iniciais.

Já para Lorena (2023), a classe multisseriada foi sua base, o processo de afetividade foi um dos pontos positivos em sua trajetória de escolarização como sujeito do campo. Ela relembra de momentos na educação do campo com muito carinho e gratidão, ressaltando profunda tristeza pela escola está fechada atualmente. Tem um entendimento que a escola é patrimônio público, sendo importante para os sujeitos do campo. Relata a diferença de uma série com vários professores, bem como as dificuldades do aluno da classe multisseriada em se inserir na classe regular. Lorena (2023) demonstra profundo afeto com o campo e se identifica como mulher negra oriunda do campo.

Lorena (2023) aborda um fenômeno atual que é o fechamento das escolas do campo demonstrando profunda tristeza ao vê a escola que foi sua base fechada “*Eu fico triste quando vejo a escola fechada, a escola é um patrimônio, se você perguntar a quem estudou ali, vai ter uma história para contar.*” (LORENA, 2023)

De acordo com Souza (2012),

O fechamento das escolas atenderia à ideologia de que o campo está “esvaziado” e de que as pessoas que trabalham a terra não necessitam de estudos. Porém o que a realidade mostra, nada mais é que a negação do direito a educação dos sujeitos do campo, resultando numa contribuição da soma das desigualdades sociais e sobretudo educacionais (SOUZA, 2012, p.751).

Gleice Kelley (2023) , por sua vez, ressalta experiências vivenciadas nos anos iniciais, os primeiros anos da educação infantil que se dividiu entre escola do campo e escola da cidade. Ela destaca os desafios e dificuldades enfrentadas por falta de políticas públicas, ressaltando o descaso em relação ao transporte escolar e a manutenção das estradas. Ainda assim, Gleice (2023) acessa o ensino superior, tornando-se estudante do curso de Pedagogia. Neste sentido, os relatos revelam os aspectos históricos relacionados ao direito a educação do campo no Brasil.

Ao serem questionados sobre as impossibilidades em suas trajetórias e, se porventura, já haviam pensado em desistir, os entrevistados responderam:

*Sim, o que mais me impactou e me fez pensar em desistir foi no ensino superior, porque o aluno do ensino superior de certa forma ele precisa ter uma dependência financeira em relação em continuar ou não os estudos, na educação básica não, normalmente a gente já tem alguma coisa que nossos pais não precisem compra, ou que a gente não precise tira do nosso próprio bolço, por exemplo, merenda escolar, transporte, fardamento, livro didático, isso faz com que a gente na educação básica tenha muita coisa a nossa disposição. No ensino superior, eu já entrei no curso de letra já pensando em conseguir uma bolça, uma bolsa permanência justamente por ser uma forma de me manter na graduação, era isso ou eu arranjaria um trabalho aqui em Amargosa para concluir e poder conciliar. As condições financeira foi uma das dificuldades em minha trajetória, até por que isso foi crucial para a minha permanência no ensino superior, o que me fez continuar foi ter conseguido logo uma bolsa no segundo semestre, meus pais não tinham condição de me manter aqui em Amargosa, mesmo com bolsa e morando na casa das minhas tias houve sim momentos que eu pensei em desistir, no final da graduação por conta de vários problemas na universidade , com meu orientador no final do meu TCC, me fez várias vezes pensar em desistir , sentia que não iria conseguir terminar, mais, Deus me fez continuar ,foi nesse momento que eu tive motivação e apoio de pessoas, meus parentes, amigos, professores da própria CFP inclusive, pessoas que eu não tinha contato não conhecia, mais que, falarem é um aluno que veio da roça, que veio do campo, sempre surge essas comparações um aluno que veio da roça e está ai no ensino superior e outro que teve muitas oportunidade e está ai no mundo do crime, sempre surge essas comparações (LEANDRO, 2023).*

*Desistir para mim nunca foi uma alternativa, mesmo com toda dificuldade*

*quando eu comecei a estudar em Cruz da Almas, Mainha mandava R\$ 200,00 reais, eu não tinha bolsa, eu dividia o aluguel com 05 pessoas, no primeiro ano foi a dificuldade financeira. Eu nunca pensei em desistir. Eu acho que a educação transforma as pessoas, como Paulo Freire fala. Em outras falas, eu ouvir muito de pessoas você é capaz, você consegue, você é brilhante, cada vez que você abaixa a cabeça, você chora você escuta palavra de incentivo, durante minha trajetória eu encontrei muitas pessoas boas (LORENA, 2023).*

*Mesmo diante com essa dificuldade eu nunca pensei em desistir não, porque mesmo quando o ônibus não passava a gente modificava o colégio e nossa falta era justificada, a questão era correr atras para pegar os assuntos que foi dado em sala, fora isso nunca pensei em desistir (GLEICE KELLY, 2023).*

Leandro (2023) ressalta que diante das dificuldades enfrentadas no Ensino Superior, pensou em desistir por inúmeras vezes, justificando isso devido as condições financeiras necessárias para se manter, mesmo acessando uma universidade pública. Ele cita a realidade do ensino médio que o aluno, de certa forma, consegue se manter devido alguns recursos que lhes são ofertados como livros didáticos, fardamento, merenda, transporte, etc. Algo que parece simples, mas é essencial para a vida do estudante da classe trabalhadora. Por essa razão, é de fundamental importância os programas de permanência no ensino superior, para que os filhos/as da classe trabalhadora consigam continuar estudando.

Para Lorena (2023), desistir nunca foi a alternativa correta, mesmo com toda dificuldade em permanecer no ensino superior em outra cidade, longe de sua família, nunca pensou em desistir, ressaltando que a educação transforma as pessoas e isso sempre foi um dos motivos para continuar seus objetivos. Do mesmo modo, Gleice Kelly (2023) ressalta que, mesmo diante das dificuldades, nunca pensou em desistir, demonstrando perseverança e persistência. Esses relatos, demonstram que o acesso a educação para as populações camponesas tem se constituído como “uma esfera política marcada pela contradição e pela luta contínua em que a sociedade civil e sociedade política se encontram para a efetivação de direitos sociais” (SOUZA, 2012, p. 753).

No decorrer das entrevistas procuramos saber dos colaboradores como eles avaliam suas trajetórias e a importância da educação:

*Eu avalio minha trajetória de formação como enriquecedora e também de superação, eu sempre me vejo como superador de obstáculo de preconceito*

*de decresça, em relação ao aluno do campo! toda vez que reclamo de alguma coisa no meu trabalho ou na minha vida eu volto e penso na minha trajetória tudo que já passei, alguns momentos foram momentos chatos, mais hoje em dia que, eu estou em uma posição melhor; e claro em uma posição honesta. Graça a Deus e a educação que meus pais me deram, a educação que tive na escola Muritiba, todas essas bases na minha trajetória eu conseguir chegar aonde estou hoje, de forma honesta. Minha trajetória é de superação, minha formação não só enquanto profissional mas também enquanto formação humana, ser o cidadão que eu sou hoje, é fruto desta trajetória, dessa formação, dessa superação (LEANDRO, 2023).*

*Minha trajetória foi muito desafiadora, porque a gente não tem base, quando saímos do ensino médio, não temos uma base do que é a universidade, porém eu tive muitos professores que me abraçaram. A educação transforma, educação é uma porta de entrada que você pode ir para onde você quiser; eu conheço vários estados através da educação, se não fosse a educação eu não conheceria, eu seria Amargosa/Ubaíra, Ubaíra /Amargosa, eu fui para Sergipe, Brasília, Pernambuco, várias cidades da Bahia, quem me levou lá, não foi eu sozinha, não foi a universidade, foi a educação, a educação é uma porta fundamental. Eu sei lê, eu sei escrever; eu tenho o poder da fala, o que eu não sei, eu pergunto. A educação para mim é minha base, tudo que eu tenho hoje de vivência, eu agradeço a educação (LORENA, 2023).*

*A minha trajetória de formação foi muito boa, claro que a gente sempre acha um professor mais rigoroso que outro e tal. Os conteúdos que aprendi nesse período foi muito interessante, aprendi bastante coisa. A importância da educação na minha vida é pelo fato que meus pais não tiveram a oportunidade de concluir os estudos deles, eles esforçaram muito para manter a gente na escola, incentivam a gente a não faltar; se dedicar. A educação é importante para mim, porque o que meus pais não tiveram, eles sempre se esforçaram para que eu e meus irmãos conseguíssemos (GLEICE KELLY, 2023).*

Os colaboradores classificaram a sua trajetória de formação como enriquecedora e desafiadora, assim como avaliam esse percurso como algo importante e decisivo para suas vidas. Leandro (2023) se identifica como um “superador de obstáculos”, destacando os valores de sua família e que a educação significa na sua vida e na formação como pessoa humana. Em suas palavras, ele diz: “*Ser o cidadão que eu sou hoje é fruto desta trajetória, dessa formação, dessa superação*” (LEANDRO, 2023). Já Lorena (2023) evidencia a base que a educação lhe proporcionou e as possibilidades de mobilidade formativa, espacial e social, ampliando assim, sua experiência de mundo. Ao classificar sua trajetória como desafiadora, ressalta que a educação transforma o sujeito na sociedade. Em suas palavras, ela destaca: “*a educação para mim é minha base, tudo que eu tenho hoje de vivência, eu agradeço a educação*” (LORENA, 2023). De igual modo, Gleice Kelly (2023) avalia sua trajetória como muito boa, ressaltando a presença e o apoio de sua família como base fundamental para sua vida educacional. Em sua narrativa, ela revela a importância da



educação em sua vida e a ausência da garantia desse direito aos seus pais. Em suas palavras, destaca: “a educação é importante para mim, porque o que meus pais não tiveram, eles sempre se esforçaram para que eu e meus irmãos conseguíssemos” (GLEICE KELLY, 2023).

Em relação a avaliação, quanto ao acesso à educação aos sujeitos do campo, os colaboradores relataram:

*Mesmo que já perceba um movimento de correntes de pensamento na atuação ao indivíduo do campo, ao aluno do campo, na prática muitas comunidades ainda não tiveram esse acesso, mesmo que a comunidade tenha esse acesso a gente precisa pensar naqueles indivíduos que estão fora da idade regular de ensino, exemplo aquelas pessoas que não completaram o processo educacional. Mesmo com as políticas públicas voltadas para educação do campo como curso de graduação de mestrado, porém não chegou ainda ao público e ao campo esse acesso com totalidade. Eu avalio como regular o acesso a educação, está na lei, há um aparato legal de políticas públicas voltadas para o campo, mas na prática a aplicação, a concretização a gente percebe que muito ainda precisa ser feito (LEONARDO, 2023).*

*Minha avaliação a partir da vivência que eu tenho é considerada regular, porque a educação do campo é esquecida. Bota um professor lá qualquer, sem curso nenhum para dá aula para os alunos e o coordenador acaba não vindo visitar a sala aula, não busca melhorias. A educação do campo hoje está regular, a educação deveria ser bem-vista, a educação do campo deveria ser baseada em escola de família agrícola, a escola de família agrícola ela trabalha o ensino médio técnico (LORENA, 2023).*

*Eu acho que não é muito boa, ultimamente pelo descaso, em parte dos professores, por exemplo, em muitos lugares hoje em dia, observei que tem professores que não ligam muito para o que os alunos estão aprendendo. Aqui no campo mesmo, não muito distante de onde eu moro, tem a escola, e muitos alunos reclamam da professora porque não compreende muito o que ela fala, não tem uma boa compreensão dos assuntos, no que ela está trabalhando. Eu não avalio como muito boa a educação para o sujeito do campo no Brasil (GLEICE KELLY, 2023).*

Para Leandro (2023), a educação é importante para o sujeito e, por isso, deveria ser prioridade das políticas públicas na garantia prática desse direito. Destaca o problema dos sujeitos do campo não acessarem esse direito na sua totalidade, mesmo como alguns avanços na legislação. Em suas palavras, ele diz: “Eu avalio como regular o acesso a educação, está na lei, há um aparato legal de políticas públicas voltadas para o campo, mas na prática a aplicação, a concretização a gente percebe que muito ainda precisa ser feito” (LEANDRO, 2023).

Na mesma direção, Lorena (2023) avalia a oferta da educação para as populações camponesas como sendo regular. Destaca as condições dessa oferta e o isolamento vivenciado

por professores e estudantes do campo. Em sua narrativa, destaca: “*minha avaliação a partir da vivência que eu tenho é considerada regular, porque a educação do campo é esquecida*” (LORENA, 2023).

Para Gleice Kelly (2023) existe também esse descaso na oferta da educação para as populações do campo, destacando dificuldades enfrentadas pelos estudantes no processo de formação e colocando em evidência a prática dos professores. Em tom de pesar, ela diz: “*Eu não avalio como muito boa a educação para o sujeito do campo no Brasil*” (GLEICE KELLY, 2023).

No que se refere a importância da educação para os povos do campo, os colaboradores destacaram:

*A educação pode abrir os olhos da população camponesa, faz o sujeito do campo reconhecer e defender sua identidade, nos faz reconhecer o campo como parte da sociedade. Sua importância não é só para economia, já que a gente tem um ditado popular 'se o campo não planta a cidade não janta' tem importância social, tem sua importância para saúde pública, para segurança pública e também para formação da identidade com o compartilhamento de experiências (LEONARDO, 2023).*

*A educação transforma a sociedade e principalmente ela abre a mente tanto dos alunos quanto das famílias, porque o aluno adquire experiência nova, ele vai querer levar para casa. A educação do campo deveria ser considerada como patrimônio para que os alunos permanecessem no campo. Por isso que tem muito êxodo rural, os alunos não tem base no campo e acaba indo para a cidade e depois acaba até voltando para o campo, a base de camponeses a gente não tem tanto né, eu acho de extrema importância, a base que vamos adquirir na sala de aula a gente vai transmitir para os nossos familiares para que eles agreguem conhecimento também e aplique de forma correta na realidade (LORENA, 2023).*

*A educação é um meio importante sim para os sujeito do campo. Atualmente as escolas localizadas no campo são mais voltadas para os jovens e crianças menorzinhas e fundamental I e fundamental II , precisaria ter atenção para a formação dos adultos (GLEICE KELLY, 2023)*

Para Leandro (2023), a educação possibilita aos sujeitos do campo uma leitura mais crítica da realidade. Sua importância reside na possibilidade dos sujeitos do campo reconhecerem-se enquanto sujeitos do campo, portanto, sujeitos de direito, defendendo a importância do campo para a sociedade. Lorena (2023) também ressalta a importância da educação para transformação social dos sujeitos do campo. Para ela, a educação deveria ser considerada um patrimônio, cujo investimentos poderiam melhorar a oferta desse direito, colaborando para a permanência do sujeito no campo, evitando a migração para cidade e a

procura por melhores condições de vida. Gleice Kelly (2023) também reconhece a educação como sendo algo importante para os sujeitos do campo, questionando sua oferta limitada desse direito e a relevância de pensar a formação dos adultos. O conjunto de relatos reafirma a educação como “possibilidade de mudanças da sociedade, [...] com a intenção de fazer com que os sujeitos do campo se vejam como sujeitos da própria vida, sem a tutela do Estado (BORGES & SILVA, 2012. p. 208).

Ao final da entrevista, os colaboradores puderam sugerir proposições de um projeto de educação para as populações camponesas:

*Na minha proposição, eu levaria em consideração a identidade dos povos camponeses e reconhecimento de seus direitos. Conhecimentos que são importantes não só para aplicações nas suas práticas camponesas, mas também nas suas práticas em outros ambientes, como por exemplo, o conhecimento político. Ter conhecimento dos direitos que o cidadão do campo tem, direito a educação, direito a saúde de qualidade, direito ao transporte, tem direito a segurança pública, geralmente as forças de segurança pública é concentrada na zona urbana, mais que de acordo com a constituição todo mundo tem direito a segurança pública assim com tem direito a educação, a saúde, etc. Um projeto de educação que o povo camponês tenha conhecimento de seus direitos, que aprendam e tenham o conhecimento, que seja útil para seu dia a dia na prática camponesa, mas também na sua prática cidadã, no exercício de sua cidadania, não só no ambiente rural, mas também no ambiente urbano (LEANDRO, 2023).*

*Na minha proposição eu levaria em consideração a vivência, os conhecimentos populares dos povos tradicionais, o conhecimento que você tem dentro da comunidade, por exemplo, fazer um relato de vivência dentro da comunidades buscando saber quais os principais desafios que elas vem enfrentando e quais as possibilidades de mudança são possíveis. Levaria para dentro da escola mesmo com aqueles conteúdos que já vem adotado pela secretaria de educação mas buscando ampliar para poder somar, porque é importante que a gente aprenda a somar, buscar um trabalho coletivo, atendendo não só os alunos, mas também a comunidade (LORENA, 2023).*

As narrativas revelam a preocupação dos colaboradores em propor um o projeto de educação que priorize a identidade e a valorização do sujeito do campo, priorizando a formação política, reconhecendo a educação como uma ferramenta de transformação social e da prática cidadã. A educação nos projetos propostos ultrapassa os conhecimentos escolares e junta-se a realidade das comunidades para promover a formação dos sujeitos do campo. Em alguma medida, estas proposições estão alinhadas com os princípios da educação do Campo, conforme Art. 2º do decreto 7.352/2010.

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 conteúdo 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;

V - Controle social da qualidade da educação escolar, mediante a efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo. Assim como também é proposto nesse mesmo decreto há quem fica a responsabilidade e iniciativas para a efetivação de uma Educação do Campo de qualidade (BRASIL, 2010).

Ademais, ao discutir essa temática, buscamos destacar o direito a educação ao sujeito do campo e a importância de se priorizar a oferta desse direito para as populações camponesas. Nessa direção concordamos com Kolling, Cerioli e Caldart (2002) quando reiteram a preocupação com a escolarização dos povos do campo, pois compreendem que a educação engloba "os processos sociais de formação das pessoas como sujeitos de seu próprio destino" (KOLLING, CERIOLI e CALDART, 2002, p.19)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Seria uma atitude ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que proporcionasse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de maneira crítica*  
(Paulo Freire, 1996)

O presente estudo monográfico intitulado: “*Sujeitos do Campo e o direito a Educação: trajetórias, desafios e frutos (im)prováveis*” buscou reflexões sobre o direito a educação, levando em consideração as trajetórias de estudantes oriundos do campo. Partindo desse contexto, foi possível apresentar aspectos históricos relacionados ao direito a educação aos sujeitos do campo no Brasil, bem como mapear trajetórias de vida-formação de sujeitos do campo, oriundos de classes multisseriadas, destacando seus desafios e (im)possibilidades. Além disso, foi possível analisar as trajetórias de vida-formação dos sujeitos do campo, evidenciando futuros (im)prováveis.

Como se historicizou até então nesse trabalho, é importante ressaltar a ausência e/ou precariedade da educação oferecida no Brasil, mas que se eleva quando relaciona-se com a população do Campo. Ao longo da história da Educação do Campo, nota-se o descaso das políticas públicas educacionais para formação dos camponeses. Como discutimos ao longo desse estudo, a Constituição Federal de 1988 prevê a educação como direito de todos e dever do estado, no entanto esse direito não tem sido assegurado adequadamente para as populações camponesas. Exigindo dos camponeses um exercício de persistência e luta para aqueles que insistem em acessar esse direito. Tal como foi possível observar nas trajetórias dos colaboradores desse estudo.

A busca por uma educação do campo de qualidade tem se construindo sobre uma luta contínua, tanto para os sujeitos individuais, quanto coletivos. Os movimentos por uma educação do campo, compreendem a educação como um um direito humano, um direito fundamental, constituindo-se uma obrigação do Poder Público, partilhada com a família e a sociedade. Mesmo com os avanços nas legislações, os desafios e as dificuldades são muitos e variam, desde a condições materiais, até a condições sociais que atravessam a vida dos

sujeitos do campo, que se tornam, de algum modo, “agentes da exclusão social e educacional” (LEITE, 1999).

A partir das narrativas dos colaboradores, ficou evidente que mesmo com a oferta precária deste direito, mesmo enfrentando desafios e dificuldades, os colaboradores conseguiram persistir na busca por esse direito constitucional, acreditando nas possibilidades de transformação que a educação promove na trajetória dos sujeitos do campo, como bem se observa nas suas trajetórias de vida- formação. Estudantes de classes multisseriadas, oriundos do campo, reverteram prognósticos e se apresentam com futuros (im)prováveis.

Por fim, dada a complexidade da temática, encerramos a escrita dessas considerações finais ressaltando que as mãos que a sociedade marginaliza por puxar enxada, são as mesmas que podem ser protagonistas de sua história. Leandro, Lorena e Gleice (2023) demonstram isso bravamente em suas trajetórias de vida- formação.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, J. D'Á. S. A. A escola rural brasileira: vencendo os desafios nos caminhos e descaminhos do tempo. Disponível em: [http://www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt1/GT1\\_03\\_2006.PDF](http://www.ufpi.edu.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/2006.gt1/GT1_03_2006.PDF).

ARROYO, M. G.; DA SILVA, M. R. (Ed.). **Corpo-infância: Exercícios tensos de ser criança-Por outras pedagogias dos corpos**. Editora Vozes Limitada, 2012.

BATISTA, Z. G. Contribuições dos mapas conceituais para aprendizagem: uma investigação na formação de licenciandas em Educação do Campo. 2018.

BORGES, H. da S.; SILVA, H. B. A Educação do Campo e a organização do trabalho pedagógico. In: GHEDIN, E. (org.). **Educação do Campo: epistemologia e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 207-236.

BORGES, H. S. Educação do Campo como Processo de Luta por uma Sociedade Justa. In: GHEDIN, E. (org.). **Educação do Campo: epistemologia e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 77-116.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Casa Civil. Diário Oficial. Brasília, 1988.

BRASIL. Decreto 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**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2010.

BRASIL. Lei de **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB. 9394/1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Diário Oficial da União, Poder Legislativo, Brasília, DF, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. **Diretrizes complementares da Educação Básica do Campo**. Brasília, DF, 2008.

CALDART, R. S. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (org.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002, n. 4, p. 25-36.

CALDART, R. S.; ARROYO, M. G.; MOLINA, M. C. (org.). *Por uma educação do campo*. Pe- trópolis, RJ: Vozes, 2004

CALDART, Sobre Educação do Campo. In: FERNANDES, Bernardo M; OLIVEIRA, César José de; SANTOS, Clarice Aparecida dos (org.) [et. al]. **Educação Do Campo: Campo-Políticas públicas- educação**. INCRA\MDA- Brasília 2008.

CHIZZOTTI, Antonio. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, vol. 16, núm. 2, 2003, pp. 221-236 Universidade do Minho Braga, Portugal.

DUARTE. Rosalia. Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. **Cadernos de Pesquisa**, n. 115, março, 2002, p. 139- 154.

FACCIO, S. F. A Educação do Campo e os Movimentos Sociais: uma trajetória de lutas. In: GHEDIN, E. (org.). **Educação do Campo: epistemologia e práticas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 195-206.

FERNANDES, B. M. Diretrizes de uma Caminhada. In: ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma Educação do Campo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011. p. 133-145.

FERNANDES, B. M. Diretrizes de uma Caminhada. In: ARROYO, M., CALDART, R.; MOLINA, M. C (Orgs). **Por uma educação do campo**. Vozes: Petrópolis/RJ, 2009.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, v. 14, p. 139-152, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 31ª ed. Ed. Paz e Terra Rio de Janeiro. 2008.

GATTI, Bernardete A. Pesquisar em Educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Revista Diálogo Educacional**, vol. 6, núm. 19, 2006, pp. 25-35.

GODOY, A. S. Refletindo sobre critérios de qualidade da pesquisa qualitativa. **Revista Eletrônica de Gestão Organizacional**, v. 3, n. 2, p. 81-89, mai./ago. 2005.

HAGE, S. A. M. Transgressão do paradigma da (multi) seriação como referência para a construção da escola pública do campo. **Educação & Sociedade**, v. 35, p. 1165-1182, 2014.

HAGE, S. M. et al. (Orgs.). **Educação do Campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará**. 1. ed. Belém: M.M.Lima, 2005.

HAGE, Salomão. Prefácio. In: MOURA, T. V. (orgs). **Classes Multisseriadas: reinvenção e qualidade das escolas do campo**. Editora CRV, 2021, p. 6-9.

KOLLING, E.J.; CERIOLI, P.R.; CALDART, R.S. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002.



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

LIMA, L. J. **Sujeitos do campo e o direito à educação trajetórias, desafios e futuros (im)prováveis**. (Entrevista concedida a) Ana Cláudia dos Santos. 2023.

LIMA, Maria Cristina de Brito. **A educação como direito fundamental**. Rio de Janeiro: Lúmen Júris, 2003.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis Vozes, 2001.

MOURA, T. V., DOS SANTOS, F. J. S. A pedagogia das classes multisseriadas: uma perspectiva contra-hegemônica às políticas de regulação do trabalho docente. **Debates em educação**, v. 4, n. 7, p. 65-65, 2012.

MUNARIM, Antônio. Educação do campo e políticas públicas: controvérsias teóricas e políticas. In: MUNARIM, Antônio et al. **Educação do campo: políticas públicas, territorialidades e práticas pedagógicas**. Florianópolis: Insular, 2011.

NASCIMENTO, F. das Chagas Barbosa; BICALHO, Ramofly. Breve contextualização da educação rural no Brasil e os contrastes com educação do campo. **Educação em Debate**, Fortaleza, ano 41, no 78 - jan./abr. 2019, p. 62-75.

OLIVEIRA, L. da P. **Sujeitos do campo e o direito à educação trajetórias, desafios e futuros (im)prováveis**. (Entrevista concedida a) Ana Cláudia dos Santos. 2023.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. Perfil, concepções e práticas pedagógicas de professores que atuam em turmas multisseriadas de escolas publicas de Sergipe. 52 Rev. bras. Estud. Pedagóg. (online), Brasília, vp. 95, n 241, p. 59, Set. /Dez.2014.

PIRES, Ângela Monteiro Pires. **Educação do Campo com Direito Humano**. São Paulo: Cortez, 2012.

QUEIROZ, M. I. P. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: VON SIMSON, O. M. (org. e intr.). **Experimentos com histórias de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, Editora Revista dos Tribunais, Enciclopédia Aberta de Ciências Sociais, v.5, 1988. p. 68-80.

RODRIGUEZ, D. **Educação do Campo, Direito Nosso, Dever do Estado” “Nós existimos”**. 2016.

SANTOS, R. B. História da educação do campo no Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Revista Teias**, v. 18, n. 51, p. 210-224, 2017.

SILVA, C.; SOUZA, M. Salas multisseriadas: um olhar sobre as práticas educativas construídas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ovídio Tavares de Morais.

Monografia. **Universidade Federal da Paraíba Centro de Educação Departamento de Habilitações Pedagógicas**. João Pessoa – PB, 2014.

SILVA, Cacilda Gonçalves da; SOUZA, Marta Suely Leal de. SALAS MULTISSERIADAS: um olhar sobre as práticas educativas construídas na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Ovídio Tavares de Moraes. 2014.

SILVA, G. K. S. **Sujeitos do campo e o direito à educação trajetórias, desafios e futuros (im)prováveis**. (Entrevista concedida a) Ana Cláudia dos Santos. 2023.

SOUZA, M. A de. Educação do campo, desigualdades sociais e educacionais. **Educação & Sociedade**, v. 33, p. 745-763, 2012.

**ANEXOS****ANEXO 1 – Carta de Cessão**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA – UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**CARTA DE CESSÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, brasileiro (a), maior,  
\_\_\_\_\_ (estado civil), portador (a) do RG n°  
\_\_\_\_\_ e do CPF \_\_\_\_\_, declaro para os  
devidos fins que cedo o direito das informações contidas na Entrevista para Elinalva Miranda  
Souza, graduanda em Pedagogia, usá-la integralmente ou em partes, autorizando o uso de meu  
nome ( ) ou nome fictício ( ), sem restrições de prazos e citações para a sua Monografia,  
para efeitos de apresentação em congressos e/ou publicações, em meio digital, impresso ou  
outras formas de divulgação e publicação, desde a presente data. Abdicando direitos meus e  
de meus descendentes, subscrevo o presente.

Amargosa-BA \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

Assinatura do colaborador

**ANEXO 2 – Quadro de análise das entrevistas**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

**QUADRO DE ANÁLISE DAS ENTREVISTAS**

CATEGORIA	RESPOSTA	SÍNTESE DA ANÁLISE	SUPORTE TEÓRICO

Fonte: Elaboração da Autora (2023)

## ANEXO 3 – Roteiro da entrevista



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO BAHIA – UFRB  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CFP  
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

### ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Conte-me um pouco sobre sua história de vida, destacando suas relações com o campo.
2. Conte-me um pouco sobre suas impressões em relação ao acesso a educação para os povos do campo, compreendendo que se trata de um direito constitucional desde 1988. Se possível, relate como se deu o acesso a escolarização aos sujeitos de sua família.
3. Descreva sua trajetória de acesso a educação, enquanto sujeito oriundo do campo. Conte-me um pouco sobre suas etapas de escolarização (anos iniciais, anos finais do ensino fundamental, ensino médio, ensino superior, etc.), destacando os desafios e as possibilidades de cada período.
4. Em algum momento você pensou em desistir de estudar devido as dificuldades enfrentadas na sua trajetória? O que te fez continuar?
5. Como avalia sua trajetória de formação? Qual a importância da educação na sua história de vida?
6. Para você o que significa o campo?
7. Como avalia o acesso a educação aos sujeitos do campo no Brasil?
8. Qual a importância da educação para os camponeses e suas comunidades?
9. Se você fosse propor uma projeto de educação para as populações camponesas, o que levaria em consideração?
10. Há algo que deseje acrescentar a esta entrevista?